

République du Cameroun

Paix * Travail *Patrie

EVALUATION DES INTERVENTIONS DE L'UNICEF DANS LE SECTEUR DE L'EDUCATION DE BASE AU CAMEROUN DE 2013 A 2017

RAPPORT FINAL

Soumis par :

ERASS
Centre d'Etudes et de Recherches Appliquées en Sciences Sociales

Yaoundé, 23 Décembre 2019

REMERCIEMENTS

Ce travail est le résultat de la contribution de plusieurs personnes physiques et morales. C'est à ce titre que l'équipe de l'évaluation tient à remercier le Gouvernement du Cameroun et l'UNICEF pour leur confiance, ainsi que toutes les institutions et personnes qui ont permis l'élaboration du présent rapport. Elle tient également à remercier toutes les institutions, agences et personnes rencontrées qui, très aimablement, ont donné de leur temps et partagé leurs points de vue sur la mise en œuvre du programme, afin que l'évaluation puisse atteindre ses objectifs.

Elle remercie tout particulièrement :

- Les populations des régions de l'Adamaoua, de l'Est, de l'Extrême-Nord et du Nord. Particulièrement leurs remerciements vont à l'endroit des communautés visitées dans la zone d'intervention (Ngaoui, Ngoura, Bogo, Kaï Kaï, Dembo, Garoua III, Lomié, Yokadouma) ainsi que leurs autorités locales et coutumières pour leur accueil, leur disponibilité et leur hospitalité ;
- Les responsables et pensionnaires des camps de réfugiés de Minawao et de Gado Gadzéré ;
- Les Délégués régionaux et départementaux du MINEDUB et MINESEC des régions de l'Adamaoua, de l'Est, de l'Extrême-Nord et du Nord et leurs équipes ;
- La Direction centrale du MINEDUB et leurs équipes ;
- Tout le staff de l'UNICEF Cameroun et notamment la section EDUCATION ;
- Les acteurs de la société civile ainsi que les ONG rencontrés.

Equipe de l'Evaluation :

SEKE KOUASSI DE SYG, Démographe, Consultant international, chef de mission.

MOUNPE CHARE IDRISSOU, Sociologue, Consultant national, expert en approches qualitatives.

AZEBAZE KAGOU ALICE JAQUELINE, Démographe-Planificatrice, Consultante nationale, experte genre et analyses des politiques éducatives.

TABLE DES MATIERES

1 CONTEXTE 1
1.1 CONTEXTE SOCIO-ECONOMIQUE 1
1.2 SECTEUR DE L'EDUCATION AU CAMEROUN 2
2 OBJET DE L'EVALUATION 7
3 BUT DE L'EVALUATION 13
4 OBJECTIFS DE L'EVALUATION 13
5 CHAMP DE L'EVALUATION 14
6 CRITERES ET QUESTIONS DE L'EVALUATION 14
7 METHODOLOGIE DE L'EVALUATION 15
7.1.1 APPROCHES METHODOLOGIQUES 15
7.1.2 METHODES ET OUTILS DE COLLECTE DES DONNEES QUALITATIVES 16
7.1.3 ANALYSE DES DONNEES 16
7.1.4 STRATEGIE D'ECHANTILLONNAGE 17
7.2 PROCESSUS DE L'EVALUATION 18
7.3 EVALUABILITE, CONTRAINTES ET LIMITES 18
7.4 CONSIDERATIONS ETHIQUES 20
8 CONSTATS 21
8.1 PERTINENCE 21
8.2 EFFICACITE 27
8.3 EFFICIENCE 38
8.4 DURABILITE 44
8.5 COORDINATION 51
8.6 SUIVI-EVALUATION 56
9 CONCLUSIONS FINALES 60
10 LECONS APPRISES 62
11 RECOMMANDATIONS 63
ANNEXES 67
ANNEXE 1 : LISTE DES DOCUMENTS CONSULTES 67
ANNEXE 2 : TERMES DE REFERENCE DE L'EVALUATION 69
ANNEXE 3 : NIVEAU DE REALISATION DES INDICATEURS DU CADRE LOGIQUE 74
ANNEXE 4 : OUTILS DE COLLECTE DES DONNEES 79
ANNEXE 5 : MATRICE D'EVALUATION DU PROGRAMME EDUCATION DE BASE 2013-2017 96
ANNEXE 6 : LISTE DES ECOLES DE LA ZONE D'INTERVENTION DANS LE CADRE DES VISITES DE TERRAIN 110
ANNEXE 7: LISTE DES PERSONNES (UNICEF, MINEDUB, PARTENAIRES) INTERVIEWEES DANS LE CADRE DES ENTRETIENS INDIVIDUELS 111
ANNEXE 8 : CHAINE DES RESULTATS DU PROGRAMME EDUCATION DE BASE AU CAMEROUN 114
ANNEXE 9 : BIIOGRAPHIE SUCCINTE DES EVALUATEURS 115
ANNEXE 10 : DES ECUEILS A EVITER ET DES PISTES A EXPLORER POUR LE FUTUR PROGRAMME 118
AVEC L'ETAT CAMEROUNAIS 119
AVEC LES ACTEURS INSTITUTIONNELS NATIONAUX ET DECONCENTRES 120
AVEC LES ONG/OSC ET LES ACTEURS LOCAUX (CTD) 120

ACRONYMES

ADRA	Adventist Development and Relief Agency
ALDEPA	Action Locale pour un Développement Participatif et Autogéré
AME	Association des Mère d'Elèves
APEE	Association des Parents d'Elèves et d'Enseignants
CAPEP	Curricula Accélérer pour la Préparation à l'Entrée au Primaire
CARED	Curricula Accélérer pour la Réinsertion des Enfants Déscolarisés
COGES	Comité de Gestion
CPAP	Plan d'action du document du Programme pays
CPC	Centre Préscolaire Communautaire
CRS	Catholic Relief Service
CTD	Collectivités Territoriales déconcentrées
C2D	Contrat de Désendettement et de Développement
DEMP	Direction de l'Enseignement Maternel et Primaire
DDEB	Délégué Départemental de l'Enseignement de Base
DMU	Dispositif Minimum d'Urgence
DREB	Délégué Régional de l'Enseignement de Base
DSCE	Document de Stratégie pour la Croissance et l'Emploi
DSSEF	Document de Stratégie du Secteur de l'Education et de la Formation
ESU	Education en Situation d'Urgence
EHA	Eau Hygiène et assainissement
ETAPEs	Espaces Temporaires d'Apprentissage et de Protection des Enfants
FGD	Focus Group Discussion
GAR	Gestion axée sur les résultats
HACT	Approche harmonisée des transferts en espèces
IAEB	Inspection d'Arrondissement de l'Enseignement de Base
MINEDUB	Ministère de l'Education de Base
MINESEC	Ministère de l'Enseignement Secondaire
ODD	Objectifs de Développement Durable
OMD	Objectif du Millénaire pour le Développement
ONG	Organisation Non Gouvernementale
OSC	Organisation de la Société Civile
PAAIENS	Programme Accéléré Alternatif et Inclusif pour Enfants non scolarisés
PAE	Plan d'Amélioration des Ecoles
PAPP	Plan d'Action du Programme de Pays
PTA	Plan de Travail Annuel
PTBG	Plan de Travail Biannuel Glissant
PME	Partenariat Mondial pour l'Education
QAE	Question Accessoire d'Evaluation
QCE	Question Clée d'Evaluation
QSE	Question Secondaire d'Evaluation
QTE	Question Tertiaire d'Evaluation
RECAMEF	Réseau Camerounais des Associations des Mères d'élèves pour l'Education des Filles
RI	Résultat Intermédiaire
SIGE	Système d'Information sur la Gestion de l'Education
SNU	Système des Nations Unies
UNHCR	Haut-Commissariat des Nations Unies pour les Réfugiés
UNICEF	Fonds des Nations Unies pour l'Enfance

WASH	Eau, Hygiène et Assainissement
ZEP	Zone d'Education Prioritaire
ZI	Zone d'Intervention

LISTE DES TABLEAUX

Tableau 1: Tableau récapitulatif des changements intervenus dans le PAPP 2013-2017.....11
Tableau 2: Tableau récapitulatif des personnes interviewées 17
Tableau 3: Niveau de pertinence des interventions par produit 24
Tableau 4 : Echelle d'analyse du niveau de pertinence 26
Tableau 5: Analyse de l'efficacité des stratégies du produit Accès et Equité.....28
Tableau 6: Analyse de l'efficacité des stratégies du produit Qualité 29
Tableau 7: Analyse de l'efficacité des stratégies du produit Urgence 30
Tableau 8: Taux de mobilisation et taux d'absorption budgétaire par données financières selon la structure du programme de 2013 à 2017.....39
Tableau 9: Niveau d'appropriation des interventions du produit « Accès et Equité » 46
Tableau 10: Niveau d'appropriation des interventions du produit « Qualité ».....47

LISTE DES GRAPHIQUES, FIGURES ET PHOTOS

Figure 1: Région d'intervention du Programme Education de Base.....7
Figure 2: Arrondissements d'intervention du Programme Education de Base 8
Figure 3: Processus de triangulation et de validation des données collectées 17
Figure 4: Couverture du document des composantes de l'éducation à intégrer dans les programmes officiel de formation dans les ENIEG 48

RESUME EXECUTIF

Au terme de cinq années de mise en œuvre des interventions dans le domaine de l'éducation de base, le Gouvernement du Cameroun représenté par le Ministère de l'Education de Base (MINEDUB) et le Bureau UNICEF Cameroun représenté par la Chef de la Section Education ont décidé de mener une évaluation indépendante. L'évaluation était destinée à fournir des enseignements factuels pour permettre aux responsables du Programme de décider du positionnement stratégique de l'UNICEF dans le secteur de l'éducation au Cameroun. Les dépenses générées par l'évaluation sont supportées par le budget du Programme de Coopération.

PORTEE DE L'EVALUATION

Sur le plan thématique, l'évaluation porte sur l'ensemble des interventions menées par le Programme. Ceci inclus, le renforcement de l'accès, l'amélioration de la qualité des enseignements, l'augmentation de la demande et l'amélioration de l'environnement favorable (politiques – coordination – financement). Sur le plan géographique, l'évaluation se focalise d'abord sur les zones d'éducation prioritaires situées dans les régions de l'Est, l'Adamaoua, le Nord et l'Extrême-Nord. Dans ces zones, l'évaluation couvre les écoles ayant bénéficié des interventions du Programme. L'analyse couvre les interventions menées durant la période allant du 1er janvier 2013 au 31 décembre 2017. Pendant les travaux de terrain, les équipes n'ont pas pu avoir accès aux zones touchées par l'insécurité résultant de la crise Boko Haram.

OBJET DE L'EVALUATION

L'UNICEF à travers son programme d'éducation mis en œuvre de 2013 à 2017 s'est employé à accompagner le Gouvernement dans la conception et la mise en œuvre des actions sensées accélérer la marche du Cameroun vers l'atteinte de l'universalisation de l'enseignement primaire et la résorption des inégalités de genre dans l'accès, le maintien à l'école et l'achèvement du cycle primaire par tous les enfants. Ainsi, les appuis multiformes apportés par l'UNICEF depuis l'année 2013 visaient à augmenter la proportion d'enfants et spécialement les filles et les enfants vulnérables qui accède à une éducation de base de qualité et achève le cycle primaire dans les Zones d'Éducation Prioritaire (ZEP). Pour y parvenir, le Programme s'est déployé dans quatre axes prioritaires à savoir : (1) mobiliser et motiver les communautés des arrondissements de Ngaoui, Ngoura, Bogo, Kaikai, Dembo, Garoua III à inscrire et maintenir leurs enfants à l'école ; (2) développer les modèles pilotes d'amélioration de la qualité d'encadrement pédagogique dans les mêmes arrondissements ; (3) outiller les acteurs de la communauté éducative à une meilleure préparation et réponse aux urgences ; et (4) renforcer l'effectivité et la qualité des mécanismes de coordination et de suivi des programmes dans le secteur de l'éducation. Le budget du programme d'éducation pour la période était de 17.359.659 USD.

BUT DE L'EVALUATION

Le but de cette évaluation est de de rendre compte de la consolidation des acquis des Objectifs du Millénaire pour le Développement (OMD) et l'atteinte des Objectifs de Développement Durable (ODD). Ceci afin (i) de permettre l'acquisition de connaissances, (ii) d'interpeller à la responsabilisation (redevabilité) des détenteurs d'obligations par rapport à l'atteinte des résultats définis, et enfin, (iii) d'assister la prise de décisions et l'élaboration/la mise en œuvre de programmes futurs.

OBJECTIFS DE L'EVALUATION

Cette évaluation à la fois formative et sommative vise à formuler des recommandations pour un positionnement stratégique de l'UNICEF en adéquation avec ses avantages comparatifs au Cameroun et à documenter les bonnes pratiques ainsi que les leçons apprises afin d'orienter la

mise en œuvre du nouveau programme 2018-2020. De manière spécifique, les objectifs de l'évaluation sont : (i) Evaluer l'efficacité, la pertinence et la durabilité avec un focus d'équité le programme Education de base de l'UNICEF au cours de cinq années de mise en œuvre ; (ii) Déterminer la pertinence des stratégies pour atteindre les résultats ; (iii) Déterminer la mesure dans laquelle le programme a été mis en œuvre en termes de qualité, quantité et durée des interventions ; (iv) Identifier les principaux obstacles et lacunes qui auraient entravé la mise en œuvre efficace des interventions; (v) Documenter les bonnes pratiques et les leçons apprises pendant le cycle du programme ; (vi) Proposer des recommandations pour orienter la formulation des stratégies pour le Document de Programme Pays subséquent pour la période 2018-2020.

APPROCHE METHODOLOGIQUE DE L'EVALUATION

Cette évaluation se structure autour d'une approche participative basée essentiellement sur les méthodes qualitatives. Elle était guidée par une matrice d'évaluation sur laquelle s'est adossé son cadre théorique et méthodologique. Les données secondaires issues de la revue de la documentation du programme ont été triangulés avec des données primaires collectées à partir des 102 entretiens individuels avec les différents acteurs et parties prenantes du programme et 30 Focus Group Discussions (FGD) réalisées avec des informateurs clés au sein des communautés bénéficiaires dans les quatre régions prioritaires du Programme, que sont l'Est (Ngoura, Yokadouma et Lomié), l'Adamaoua (Ngaoui), le Nord (Garoua 3 et Dembo) et l'Extrême-Nord (Bogo et Kaï Kaï). Ces méthodes ont été complétées par des observations directes des réalisations du programme dans 16 communautés échantillonnées dans les 8 arrondissements couverts par le programme. Les acteurs rencontrés tant au niveau central que déconcentré sont constitués des (i) entités gouvernementales (responsables du Ministère de l'Education de Base) ; (ii) partenaires de mise en œuvre (ONG et OSC) ; (iii) responsables/chefs des programmes des intervenants de l'UNICEF et de ses partenaires de mise en œuvre ; (iv) représentants des bénéficiaires ou les populations hôtes. L'analyse, quant à elle, a reposé sur une exploitation des résultats associant l'analyse de contenu (thématique) appliquée aux données qualitatives, et la statistique descriptive univariée appliquée aux données quantitatives issues de la revue documentaire.

La principale difficulté rencontrée pendant le processus d'évaluation a été l'accès à certains informateurs clés, la collecte sur le terrain s'étant déroulé plus de 18 mois après la fin du Programme. Tant au sein de l'UNICEF que dans les services centraux, extérieurs et déconcentrés du MINEDUB, des nombreux acteurs qui ont joué un rôle majeur dans la mise en œuvre du Programme n'étaient plus en poste. Deux mesures d'atténuation ont été mises en œuvre à savoir : (i) approfondissement de l'exploitation de la documentation collectée pour tirer le maximum d'informations et renforcer la compréhension de l'intervention. La deuxième stratégie a été de chercher les contacts des personnes qui n'étaient plus en fonction pour les interviewer. Cette stratégie n'a pas été aussi fructueuse qu'escompté.

CONSTATS ET CONCLUSIONS CLES DE L'EVALUATION

1. L'équipe d'évaluation a constaté que les interventions de l'UNICEF dans le secteur de l'éducation au Cameroun sur la période 2013-2017 ont été pleinement **pertinentes**. Un constat se justifiant du fait qu'elles étaient cohérentes avec le plan d'action du gouvernement en matière d'éducation sur la période et aussi répondaient à un besoin réel dans les communautés bénéficiaires.

2. En termes d'**efficacité**, il ressort à l'analyse de l'évolution des indicateurs d'effet du cadre logique du programme que le principal résultat escompté à savoir, augmenter sur la période 2013 à 2017 la proportion d'enfants, spécialement les filles et les enfants vulnérables qui accèdent à l'éducation primaire et achèvent ledit cycle dans la Zone d'Education Prioritaire

(ZEP), a été globalement atteint. Cependant, l'analyse des performances par produit sous le prisme du niveau d'atteinte des cibles prévues dans le cadre logique, montre une performance mitigée dans l'ensemble. Car seules trois des dix-huit cibles prévues dans ce cadre logique ont été atteintes en 2017 et le niveau actuel des cibles non atteintes ne donnerait pas des raisons d'espérer que celles-ci seraient en voie d'être atteintes. Néanmoins, des résultats palpables et éclatants induits par les différentes interventions ont été observés. La réalité étant que sur la période, l'UNICEF a mené des interventions qui n'étaient toujours pas en lien avec les indicateurs du cadre logique ; mais qui étaient en adéquation avec les résultats escomptés du produit. Ce qui fait que nombre des résultats de ces réalisations soient restés invisibles dans les indicateurs de performance du produit.

3. En termes d'**efficience**, l'évaluation a pu mettre en exergue que les différentes ressources du programme en termes de mobilisation, d'allocation et d'utilisation ont été utilisées de façon appropriée. En effet, on note un pourcentage satisfaisant (79,6%) en termes de mobilisation des ressources financières largement supérieur au taux estimé pour la réalisation du programme quand le niveau d'absorption budgétaire (dépenses rapportées aux ressources mobilisées) d'ensemble du programme se chiffre à 97% sur la période évaluée. Aussi, il a été constaté une maitrise parfaite faite des différentes procédures de gestion financières et administrative par les intervenants du programme, un fait perceptible aussi bien au niveau de l'appropriation des procédures UNICEF par l'ensemble des intervenants qu'au niveau des procédures d'exécution financières. De même, la validation du coût-efficacité des procédures par l'ensemble des acteurs témoigne à suffisance de l'efficience des modalités d'exécution et de paiement ayant favorisé/facilité l'atteinte des résultats. Toutefois, l'efficience s'est heurtée à un décaissement tardif et poussif des fonds de contrepartie. Ce qui n'a pas toujours été avantageux pour un meilleur rapport coût-bénéfice des interventions.

4. Concernant la **durabilité** des interventions l'évaluation permet de conclure qu'elle a été assurée en ses trois produits (équité, qualité et urgence). Elle est perceptible à travers une appropriation nationale évidente du processus et une pérennisation des résultats. En effet, le programme s'est inscrit dans l'accompagnement du gouvernement à la mise en œuvre des actions contenues dans la SSE 2015-2020. Ce qui s'est traduit par le fait que le Ministère de l'Education de Base (MINEDUB) a été le principal partenaire de mise en œuvre des interventions conformément à son plan d'action. Par ailleurs, de nombreux acquis du programme et les mécanismes de pérennisations mis sur pieds permettent de conclure à la durabilité des résultats engrangés. De fait, le programme a contribué à travers des plaidoyers et des appuis divers (techniques et financiers) à l'élaboration des documents de politiques et à l'institutionnalisation de certaines pratiques innovantes (manuel de supervision, guide de formation, intégration de l'Education en Situation d'Urgence dans les programmes officiels de formation dans les Ecoles Normales d'Instituteurs de l'Enseignement Générale , etc.) qui sont des gages de pérennisation des résultats acquis, même si l'appropriation de certaines interventions par les communautés de certaines Zone d'Intervention (ZI) reste encore en dessous des espérances notamment en ce qui concerne les produits qualité et urgences.

5. Dans le volet **suivi-évaluation**, on note, s'agissant de l'organisation et des capacités en matière de Suivi/Evaluation (S&E) des interventions, que les interventions évaluées ont été dotées d'un cadre stratégique de S&E très élaboré. Ce qui justifie une fonctionnalité acceptable du système de suivi et d'évaluation et axée sur les résultats. Aussi, il a été observé une bonne connaissance et pratique de la Gestion Axée sur les Résultats (GAR) par l'ensemble de la chaîne des acteurs en charge des interventions et de la pertinence de la déconcentration des tâches du suivi-évaluation au sein des structures de mises en œuvre. Les principales forces du système de S&E portent sur : (i) la formulation d'indicateurs suffisamment directs, objectifs, pratiques et adéquats, (ii) la déconcentration des tâches de S&E auprès des structures de mise en œuvre avec

un dispositif spécifique à chaque intervention et (iii) le suivi orienté vers les résultats. Par ailleurs, même s'il y a un effort concret à faire pour rendre les énoncés des différents produits conformes aux standards définis par l'acronyme Specific Measurable Achievable Timebound (SMART), il reste quand même que le suivi des intrants (ressources et les activités) et des résultats (effet, impact) des interventions ont globalement obéi aux principes de la GAR.

6. Le dispositif institutionnel de la **coordination** a contribué à l'atteinte des résultats dans la mesure où, l'on a noté une imbrication solide de la collaboration entre les différents acteurs/partenaires, qui a favorisé une implémentation et une mise en œuvre coordonnées des différentes interventions/activités. Ce dispositif institutionnel de coordination marqué par une coordination au niveau central et au niveau déconcentré présente une synergie palpable entre les différents acteurs/partenaires de mise en œuvre. Une synergie ayant contribué à une amélioration concrète des résultats dans la mesure où elle aura favorisé un appui permanent à l'élaboration et la mise à jour des interventions, des plaidoyers auprès des décideurs pour l'accélération des interventions, des visites de terrain en vue de l'évaluation des besoins ainsi que la mobilisation des ressources pour les interventions planifiées.

PRINCIPALES LEÇONS APPRISES

(1) Le MINEDUB n'a pas un dispositif de formation en continue des enseignants, les méthodes et la qualité des enseignements se trouve négativement affectée et impacte la fréquentation scolaire des enfants. La supervision pédagogique se présente ainsi comme moyen de procéder à des mises-à-jour des techniques et approches pédagogiques. De nombreux enseignants du primaire passaient facilement cinq années sans supervision pédagogique. La mise en place d'un nouveau modèle de supervision pédagogique conçu sur l'approche de dialectique patient-médecin a permis aux enseignants bénéficiaires du programme d'entreprendre des initiatives, comme celle de se rendre vers l'inspecteur pour lui faire part des difficultés rencontrées dans l'animation des leçons, la gestion des relations avec les élèves et leurs évaluations, afin que des mesures de résolutions puissent être identifiées. Dans les écoles ciblées des régions de l'Est, de l'Adamaoua, du Nord et de l'Extrême-Nord, xxx ce nouveau modèle a permis de a (i) booster la qualité des enseignements et (ii) favoriser la rétention des enfants à l'école jusqu'à l'achèvement du cycle scolaire.

(2) A l'effet d'apporter une solution durable à l'inadéquation entre les programmes scolaires et les besoins de la société, le sous-secteur de l'enseignement a adopté des curricula basés sur l'acquisition des compétences de la vie courante. La mise en place de ce modèle n'a pas été suivie d'une démarche d'évaluation claire. Le modèle d'évaluation des compétences développé avec l'appui du Programme a favorisé la prise en compte des compétences au niveau des évaluations tels que : les savoirs, les savoirs faires, les savoirs être.

(3) La mise en place d'une plateforme pédagogique en ligne « *connect my school* » pour le partage des informations dans les arrondissements de la zone d'intervention favorise la fluidité dans le partage, la transmission des informations liées à l'enseignement ainsi que la modernisation des enseignements afin de répondre aux critères d'examen de fin d'année.

RECOMMANDATIONS

Recommandation Stratégiques	Destinataire	Niveau de priorité
1) Améliorer la planification des interventions à travers i) l'élaboration d'un cadre logique plus robuste et stable (en limitant autant que possible les modifications conceptuelles en cours de mise en œuvre) avec des indicateurs clés pertinents, faciles à renseigner –tenant compte des capacités de suivi– pour chaque niveau de résultats :impact, effet, produit, activité ; ii) Revoir le dispositif de suivi-évaluation de manière à formuler des produits aux normes SMART; iii) un effort de consolidation et de mise à jour des données du programme dans le respect du temps imparti pour le faire suivant la programmation arrêtée.	MINEDUB & UNICEF	Haut
2) Favoriser la mobilisation des ressources internes/locales à travers plus d'implication de certains acteurs clés du gouvernement : ceci passe nécessairement par des actions visant à : **a.** impliquer le MINEPAT, le MINFI et les collectivités territoriales décentralisées pour la mobilisation des fonds de contrepartie et autres ressources additionnelles et, pour des interventions telles que le préscolaire à base communautaire ; **b.** renforcer le plaidoyer et accompagner les communes et les acteurs de la société civile des communautés locales de la zone d'intervention dans les processus de mobilisation des ressources en vue de les doter de capacités pour accomplir respectivement leur mission de mise en place des infrastructures scolaires et d'utilisation efficace et la gestion durable des infrastructures.	MINEDUB	Haut
Recommandations Opérationnelles	**Destinataire**	
3) Impliquer d'avantage les bénéficiaires et les acteurs locaux dans les phases de planification et d'élaboration des stratégies d'intervention : Ceci permettra à ces derniers d'assurer un véritable leadership dans la mise en œuvre des interventions et en facilité l'appropriation par ces derniers	MINEDUB & UNICEF	Haut
4) Améliorer le suivi et rapportage des interventions : il s'agit plus précisément de **a.** renforcer le suivi/évaluation et le rapportage en faisant ressortir de manière systématique dans les rapports d'activités annuels toutes les quantités réalisées afin de pouvoir renseigner les indicateurs. Aussi, il convient de standardiser le format/modèle de rapport d'activités annuel car sur les cinq années de mise en œuvre, celui-ci a différé d'année en année ; enfin, il est nécessaire de procéder à une analyse de cohérence, d'efficience et d'efficacité des progrès vers les cibles en fin de cycle. **b**. harmoniser le dispositif de suivi-évaluation et la production des rapports en formant le staff de l'UNICEF (Education et finances) à quantifier le niveau de réalisation physique des activités et à calculer les taux d'exécution financière y relatifs dans leurs rapports annuels tout en s'assurant de parvenir à les agréger nécessairement au niveau des produits et/ou des résultats.	MINEDUB MINEPAT UNICEF	Haut
5) Réduire la mobilité des responsables éducatifs prenant part au programme dans les zones d'intervention : ceci contribuera à assurer la durabilité des interventions du programme. Il s'agit surtout des acteurs de premier plan du MINEDUB impliqués dans les interventions qu'il serait souhaitable de maintenir dans la ZI sur des périodes assez conséquentes (au moins 3 années). Plus concrètement, il s'agit de mettre sur pieds une batterie de mesures incitatives et contraignantes visant à garder le personnel enseignant qualifié le plus longtemps possible dans la ZI.	Délégations Régionales du MINEDUB	Haut
6) Associer les communes dans la mise en place des infrastructures scolaires dans les communautés locales de la zone d'intervention : La compétence relative à la mise en place des infrastructures scolaires ayant été transférée aux communes dans le cadre de la décentralisation, les communautés locales ont donc une grande	MINEDUB	Moyen

responsabilité dans l'utilisation efficace et la gestion durable des infrastructures. Aussi, est-il nécessaire : **a.** d'adopter une approche de mise en œuvre qui met les acteurs locaux des communautés de la zone d'intervention, notamment les acteurs de la société civile et les CTD au centre de la gestion des infrastructures scolaires et les accompagner à cet effet ; davantage de campagnes de sensibilisation/éducation à travers les médias doivent être mises en œuvre ; **b.** d'impliquer effectivement les mairies et la société civile des communautés de la zone d'intervention à toutes les phases, notamment l'identification et la priorisation des besoins, la planification et la mise en œuvre afin de mieux les préparer à leur tâche future de maître d'ouvrage.	Exécutifs municipaux UNICEF	

1 CONTEXTE

1.1 CONTEXTE SOCIO-ECONOMIQUE

Le programme de coopération 2013-2017 entre le Gouvernement de la République du Cameroun et l'UNICEF a démarré dans un environnement adéquat pour la mise à profit de l'amélioration des interventions favorables aux droits de l'enfant.
Ainsi, sur la période 2016 - 2019, le taux de croissance économique réel du Cameroun a oscillé entre 4 et 5.1% par an permettait à l'Eta de dégager les ressources pour financer le développement. Mais. La répartition du budget montre que les secteurs sociaux n'en ont pas assez bénéficié. Le Cameroun n'a toujours pas atteint le niveau de 20% d'allocation du budget national d'investissement au secteur de l'éducation. L

Aussi, le pays poursuivant la rationalisation de la gestion de ses ressources budgétaires a introduit dès 2013 le budget programme pour consolider la cohérence entre la planification, la programmation et la budgétisation. Au plan de la décentralisation, le transfert des ressources qui accompagne celui des compétences effectives depuis 2010, s'est vu d'accélérer en vue d'ancrer la question de la prise en compte des droits des enfants au niveau local et communautaire.
Un ensemble d'action ayant permis dès lors au pays d'afficher des performances économiques en nette amélioration avec un taux moyen de croissance économique qui a été de l'ordre 3% depuis 2016 pour atteindre 3,5% en 2018 (Banque Mondiale). Une croissance qui reste fragile et surtout, se situe en dessous des objectifs prévus dans le scénario principal du Document de Stratégie pour la Croissance et l'Emploi (DSCE) et peine encore à combler les nombreux déficits sociaux accumulés durant les années de crise. Aussi, on s'aperçoit que la situation des personnes vivants sous le seuil de la pauvreté s'est détériorée entre 2007 et 2014, au regard de la profondeur de la pauvreté, surtout en milieu rural. L'analyse du profil de pauvreté et des tendances permet de dégager quatre groupes de régions :

- Les deux métropoles que sont Douala et Yaoundé où la pauvreté est marginale par rapport aux autres localités du pays ;
- L'Est, le Littoral (sans Douala), le Centre (sans Yaoundé), le Sud-ouest, l'Ouest et l'Adamaoua qui a connu une baisse sensible de la pauvreté au cours de la période ;
- Le Nord, le Nord-Ouest et le Sud où le taux de pauvreté est en augmentation modérée ; l'Extrême-Nord qui se démarque du reste du pays avec une nette augmentation du taux de pauvreté

A ces différents éléments s'ajoutait aussi le fait que le Gouvernement entamait l'élaboration d'un Plan Sectoriel de l'Education et de la Formation (PSEF) pour une durée de 7 ans (2013-2020) arrimé au DSCE, cadre de référence de l'action gouvernementale. Spécifiquement au sous-secteur de l'éducation de base, ce plan envisage la généralisation de l'accès et de l'achèvement du primaire tout en réduisant les disparités de toutes sortes. La politique gouvernementale vise également à étendre la gratuité de l'enseignement primaire au-delà de la suppression des frais exigibles dans le public ainsi que l'accès gratuit aux livres scolaires pour les élèves des écoles primaires publiques. Ce plan prévoit également des actions ciblées visant à soutenir la demande d'éducation au sein des populations marginalisées et vulnérables (minorités pygmées, Bororos, réfugiés et déplacés internes) lesquelles actions doivent être mises en œuvre avec le concours des partenaires au développement.
Pour ce qui est de l'éducation de base, les axes d'amélioration planifiés pour leur atteinte à l'horizon 2020 se résumaient à travers les trois objectifs suivants : (i) améliorer l'accès et l'équité à tous les niveaux d'éducation et de formation, (ii) améliorer la qualité des apprentissages tout en adaptant leurs contenus à l'environnement socioéconomique et enfin, (iii) améliorer la gouvernance et le pilotage du système éducatif.

Au niveau national, la situation de la scolarisation s'est dégradée entre le début et la fin du projet comme le montre le schéma ci-dessous.

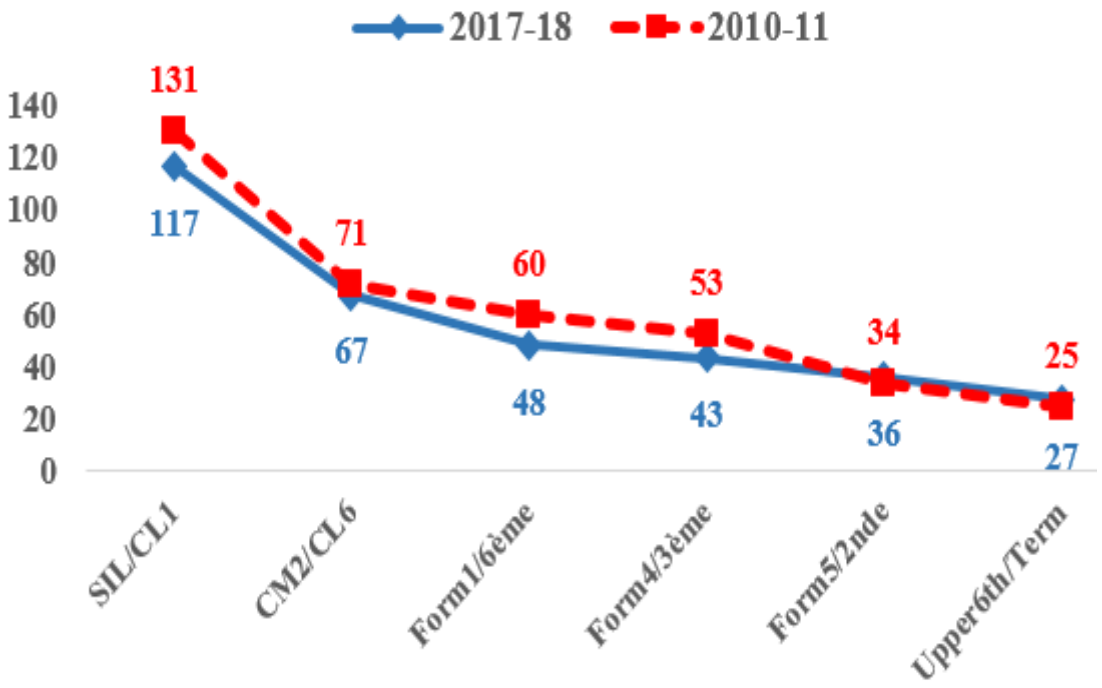


Schéma 1 : profil de la scolarisation entre 2010/2011 et 2017/2018.

Les principaux goulots d'étranglement de la scolarisation des filles découlent des obstacles généraux à la scolarisation des enfants, à savoir la faible disponibilité des intrants et des ressources humaines. A cela s'ajoute dans certaines régions aussi la faible fréquentation continue de l'école. Le manque de ressource humaine qualifié se pose avec acuité dans la région de l'Extrême-Nord. Les régions de l'Adamaoua et de l'Extrême-Nord se singularisent par les problèmes liés à l'achèvement du cycle primaire et on constat que la question du maintien à l'école des filles constitue un défi pour le pays.

Le rapport de l'étude sur les goulots d'étranglement à la scolarisation des filles dans les zones d'éducation prioritaires du Cameroun en 2015 a révélé que qu'ils sont causés dans plusieurs facteurs. Sur le plan de l'environnement, des éléments comme le Code civil qui autorise le mariage à 15 ans pour la fille, l'absence d'un cadre juridique protégeant les filles contre les violences en milieu scolaire peuvent expliquer les problèmes de scolarisation des filles. En termes de financement public, il reste encore beaucoup de chose à faire au regard de la qualité de l'offre de service de l'éducation, et ce principalement dans les ZEP. De même, dans les ZEP, la mobilisation des ménages pour le financement de l'éducation des enfants reste faible par rapport aux autres régions du pays. Ce qui traduit aussi des problèmes liés aux pesanteurs culturelles.

1.2 SECTEUR DE L'EDUCATION AU CAMEROUN

Au terme de l'article 15 de la loi n°98/004 du 14 avril 1998 sur l'Orientation de l'éducation au Cameroun, « le système éducatif est organisé en deux sous-systèmes, l'un francophone et l'autre anglophone, par lesquels est réaffirmée l'option nationale du biculturalisme. Les deux sous-systèmes coexistent en conservant chacun sa spécificité dans les méthodes d'évaluation et de certification ». Chaque sous-système s'applique au secteur public et au secteur privé et se compose de cinq niveaux d'enseignement : le préscolaire, le primaire, le secondaire y compris

l`enseignement normal, la formation professionnelle et l`alphabétisation. Le secteur privé combine l'enseignement confessionnel et l'enseignement laïc. L'enseignement maternel est le premier niveau d'éducation. Il a une durée de 2 ans. L'enseignement primaire, quant à lui dure 6 ans dans les deux sous-systèmes. Ainsi, en 2016, la population en âge de fréquenter le préscolaire (4-5 ans) est estimée à 1 432 331 enfants, soit 6% de la population totale quand celle en âge de fréquenter le primaire (6-11 ans) représente 3 766 817 individus, soit 16% de la population totale. Les niveaux d'étude pour cette population au primaire se répartissant entre les cours d'initiation (SIL/class one) et le cours préparatoire (CP/class two) représentent le premier sous-cycle du primaire, les cours élémentaires (CE1/CL3 et CE2/CL4) pour le deuxième sous-cycle du primaire et enfin, les cours moyens I et II (CM1/CL5 et CM2/CL6) correspondant au troisième sous-cycle avec 25% des effectifs du Primaire.

Dans le secteur de l'éducation, malgré que le Cameroun en ait fait une de ses priorités en matière de développement social, économique et culturel, le système scolaire reste fragile et parfois inadapté. En effet, la problématique de la rétention des filles dans le circuit scolaire reste d'actualité avec un taux de complétion très faible du cursus primaire dans les zones prioritaires d'éducation dû à la pesanteur de certaines normes sociales et au contexte socio-économique qui est de plus en plus défavorable. A titre illustratif[1], sur la base des données de la carte scolaire 2016/2017, le taux net ajusté de scolarisation des enfants en âge du primaire a atteint 83,1%, soit 637 437 enfants en dehors de l'école. Cela correspond à un taux d'exclusion de 16,9% pour les enfants âgés de 6 à 11 ans. Les taux sont plus élevés pour les filles (19,5%) que pour les garçons (14,5%). Aussi, on notera toujours selon la même source qu'en supposant que 100 enfants rentrent à la SIL en 2016, les taux de survie suivant les différentes classes de la SIL au CM2 indiquent que, seuls 53,6% parviennent en dernière année du cycle pour l'ensemble, soit 53,3% chez les filles et 53,9% chez les garçons. Le système opère donc une sélection qui résulte davantage des abandons en cours de cycle que d'une sélection organisée à l'entrée.
De plus, l'inadaptation des infrastructures scolaires pour l'accueil et le suivi des plus vulnérables ne fait pas du système éducatif camerounais un système inclusif. A cela on peut ajouter les mouvements des populations dus à l'insécurité sans cesse croissante dans les zones d'éducation prioritaires qui ne favorisent pas la rétention. Le nombre des abandons de l'école est estimé à 55,000 élèves par an (UNICEF & MINEDUB, 2017) avec une prévalence plus marquée en milieu rural.

En matière d'éducation, la mise en œuvre des différents programmes et stratégies en réponse aux problèmes éducatifs et aux exigences de développement du Cameroun se heurte généralement aux nombreux obstacles liés à la demande, à l'offre et la qualité des services d'éducation dont les plus importants sont présentés ci-dessous.

- **Demande**
- Les facteurs socioculturels liés aux diversités observées sur le mode de vie et d'organisation des différentes ethnies sont souvent en conflit avec le fonctionnement de l'école et le calendrier scolaire. Les discriminations basées sur le genre qui ainsi que les mariages précoces ne favorisent pas l'accès des jeunes filles à l'école. Certaines couches sociales ne voient pas les avantages de la scolarisation et préfèrent utiliser les enfants comme main d'œuvre dans les différentes activités économiques. L'extrême pauvreté des certaines familles due aux effets de la crise économique ayant entrainé un découragement de la part des apprenants et des parents qui font face au problème de chômage et des questionnements sur les bénéfices réels de l'école.

- **Offre**
- Au niveau de l'offre les facteurs sont relatifs à :

[1] Rapport d'analyse des données statistiques scolaires 2016/2017

(i) Une carte scolaire peu adaptée aux besoins des ayants droits en ce sens que, si 4,3 % d'enfants résident à plus de 3,5 km de l'école primaire en moyenne dans les « autres régions », ce chiffre est environ le double (8,9 %) en moyenne dans le groupe des régions de la Zone d'Education Prioritaire (ZEP) (4 % dans la région de l'Est, et 11 % dans l'Adamaoua où l'habitat est plus dispersé).

(ii) L'insuffisance des infrastructures d'eau, d'hygiène et d'assainissement dans les écoles, notamment celles du milieu rural. Selon les données du MINEDUB (2017), seulement 32% des écoles publiques disposent d'eau potable, et 45% de toilettes. Il existe par ailleurs des grandes disparités entre les régions. Dans l'Extrême-Nord, par exemple, seules 17% d'écoles primaires disposent d'un accès à l'eau potable pour les enfants.

(iii) L'insuffisance des infrastructures scolaires. Suivant le document de Stratégie Sectorielle de l'Education et de la Formation (SSEF 2015), depuis 2012, l'Etat a construit avec l'appui des partenaires près de 4259 salles de classe qui n'ont toujours pas suffit à combler le déficit exprimé à plus de 10 000. auxquelles s'ajoutent les fermetures de certaines. En effet, à l'Extrême-nord du Cameroun dans les zones frontalières avec le Nigéria, 44 écoles publiques parmi les 136 fermées depuis l'année scolaire 2015/2016 pour raison d'insécurité et vandalisme ont rouvert leur porte cette année scolaire 2017/2018. De ces 136 écoles, 92 écoles restent fermées dont 16 dans le département du Logone et Chari, 57 dans le Mayo Sava, en majorité dans l'arrondissement de Kolofata et 19 dans le Mayo Tsanaga, dans l'arrondissement de Mayo Moskota. La délocalisation des populations des zones d'insécurité vers les zones moins affectées à l'intérieur du pays a fait gonfler les effectifs des écoles d'accueil, augmentant les difficultés d'encadrement des élèves et favorisant les abandons scolaires dans les zones affectées. De même, la région de l'Est du pays est également en proie à un afflux répété des réfugiés centrafricains malgré le retour à une paix civile relative dans leur pays. A ces différentes crises qui prennent leur source de l'extérieur du pays est venue se greffer la crise socio politique qui se développe dans les régions dites anglophones du sud-ouest et du nord-ouest et qui paralyse depuis l'année scolaire 2015/2016 jusqu'à nos jours, le déroulement harmonieux de l'année scolaire.

- **Qualité**
- (i) Les supports d'enseignement et d'apprentissage sont non seulement en quantité insuffisante là où ils sont censés être mais aussi inaccessibles du fait de leur coût élevé pour des familles avec des revenues bases. ;
- (ii) La faible utilisation du potentiel didactique des outils technologiques innovants par les enseignants, qui ne sont pour la plupart pas formés à l'appropriation et à l'intégration pédagogique des Technologies de l'Information et de la Communication dans leurs enseignements. A ce fait, s'ajoute le nombre réduit d'établissements scolaires connectés au réseau électrique.
- (iii) Des écarts considérables dans la répartition des enseignants entre les écoles urbaines et les écoles rurales. En milieu rural, la solution des classes multigrades est automatiquement appliquée, même avec ses limites dues au manque d'une formation spécifique des enseignants appelés à gérer ce type de classes.

1.3 TABLEAU SYNTHETIQUE

Contexte	Objet de l'intervention	Principales interventions	Bénéficiaires	Résultats attendus
En 2010, le taux brut d'accès à l'enseignement préscolaire était de 27,2 %, avec de très fortes disparités géographiques. Les taux les plus bas affectent la partie septentrionale du pays avec 3,6 % à l'Extrême-nord, 6,3 % au Nord et 10,6 % dans l'Adamaoua. Le taux net de scolarisation au primaire était de 88 % au niveau national et les disparités de genre peuvent atteindre jusqu'à 26% dans les régions (Extrême nord).	Accroitre l'accès des enfants à l'école notamment les filles et particulièrement celles issus des communautés Bakas et Borors	Mobilisation des communautés Amélioration de l'environnement scolaire Développement des capacités et des partenariats stratégiques Appui au renforcement institutionnel Distribution de matériel d'apprentissage Etablissement des actes de naissance Octroi de bourses d'étude sera mis à la disposition des enfants vulnérables (filles, minorités ethniques et réfugiés) afin de les attirer et les retenir à l'école	Leaders communautaires ; parents des enfants des ZEP spécifiquement Bakas et Bororos Personnels des Services centraux en charge de la formulation des politiques Inspecteurs en charge de la supervision pédagogique Enseignants dans les écoles	La proportion d'enfants (spécialement les filles et les enfants vulnérables) qui accède à une éducation de base de qualité et achève le cycle primaire augmente dans les Zones d'Éducation Prioritaire (ZEP)
Le taux d'achèvement du cycle primaire progresse et se situe à 73 % mais dans les régions constituant la Zone d'Éducation Prioritaire (ZEP), moins de	Accroitre le nombre de filles qui achèvent le cycle primaire	Mobilisation communautaire et des partenariats actifs avec les Associations de Mères d'Élèves (AME) et d'autres associations à base communautaire pour promouvoir l'accès à	Associations à base communautaire Filles inscrites au Cours Moyen 2e année	La proportion des filles qui achèvent l'école primaire augmente dans les zones d'éducation prioritaires

Contexte	Objet de l'intervention	Principales interventions	Bénéficiaires	Résultats attendus
55% des enfants qui débutent l'école primaire terminent le cycle.		l'éducation à travers la C4D Prise en charge des frais exigibles à l'inscription aux examens de fin de cycle		
La pauvreté, l'analphabétisme, les mariages précoces (dans le Nord, 31% des filles se marient avant l'âge de 15 ans) sont autant de facteurs limitant la scolarisation des enfants, notamment des filles et des minorités, ainsi que leur maintien à l'école.	Faire le plaidoyer en faveur de la levée des principaux goulots d'étranglement	Mobilisation communautaire	Communautés environnantes des écoles bénéficiaires	La pratique des mariages d'enfants notamment des filles est abandonnée
La demande d'éducation est sujette à des disparités liées à la répartition spatiale des infrastructures, au sexe ou à l'origine sociale	Améliorer l'environnement scolaire pour encourager l'inscription et le maintien des filles	Mise en place du modèle « École Amie des Enfants, Amie des Filles » (EAEAF) Distribution du Paquet Minimum (incluant des interventions WASH, l'opérationnalisation des Gouvernements d'Enfant, Renforcement des capacités de la	40 écoles Personnels enseignants Inspecteurs d'arrondissements	

Contexte	Objet de l'intervention	Principales interventions	Bénéficiaires	Résultats attendus
		chaine de supervision pédagogique Mise à disposition de manuels scolaires) dans 90 écoles des ZI et des Zones sinistrées par les inondations de 2012		

2 OBJET DE L'EVALUATION

En 2000, le Gouvernement du Cameroun s'est engagé au plus haut niveau à œuvrer pour l'atteinte des Objectifs du Millénaire pour le Développement et l'ensemble des cibles de l'agenda du millénaire. Diverses politiques, programmes et projets, visant prioritairement le développement social ont ainsi été mises en œuvre avec l'appui des partenaires techniques et financiers du Cameroun, dont l'UNICEF. La conception et le positionnement du Programme de Coopération d'UNICEF avec le Gouvernement du Cameroun pour la période 2013-17 se sont fondés sur les enseignements tirés du Programme 2008-2012, les priorités nationales telles qu'exprimées dans le Document de Stratégie pour la Croissance et l'Emploi (DSCE), le consensus établi entre le Gouvernement et les agences du Système des Nations Unies à travers le Plan-cadre des Nations Unies pour l'aide au développement (UNDAF) sur la période 2013-2017 ainsi que les priorités du Plan Stratégique à Moyen Terme (PSMT) de l'UNICEF.

Ainsi, se fondant sur son mandat en faveur des enfants, l'UNICEF s'est employé à accompagner le Gouvernement dans la conception et la mise en œuvre des actions vers :

- L'atteinte de l'universalisation de l'enseignement primaire et la résorption des inégalités de genre dans l'accès à l'éducation ;
- Le maintien à l'école et l'achèvement du cycle primaire par tous les enfants, notamment les filles.

De ce fait, des Zones d'Education Prioritaires (ZEP) pour les interventions en éducation ont été identifiées de commun accord entre le Gouvernement et les partenaires au développement, à savoir les régions de l'Adamaoua, de l'Est, de l'Extrême-Nord et du Nord.

C'est dans ce cadre que la composante éducation de base qui est l'une des composantes phares du Programme de Coopération Pays 2013-2017 de l'UNICEF au Cameroun a été mise en œuvre. Cette composante, dont le budget prévu était de 16 420 000 USD, visait globalement à accroitre l'accès et la rétention des enfants à l'école (en se focalisant sur les filles et les enfants vulnérables) à une éducation de base de qualité dans les ZEP (Figure 1).

Figure 1: Région d'intervention du Programme « Education de Base »

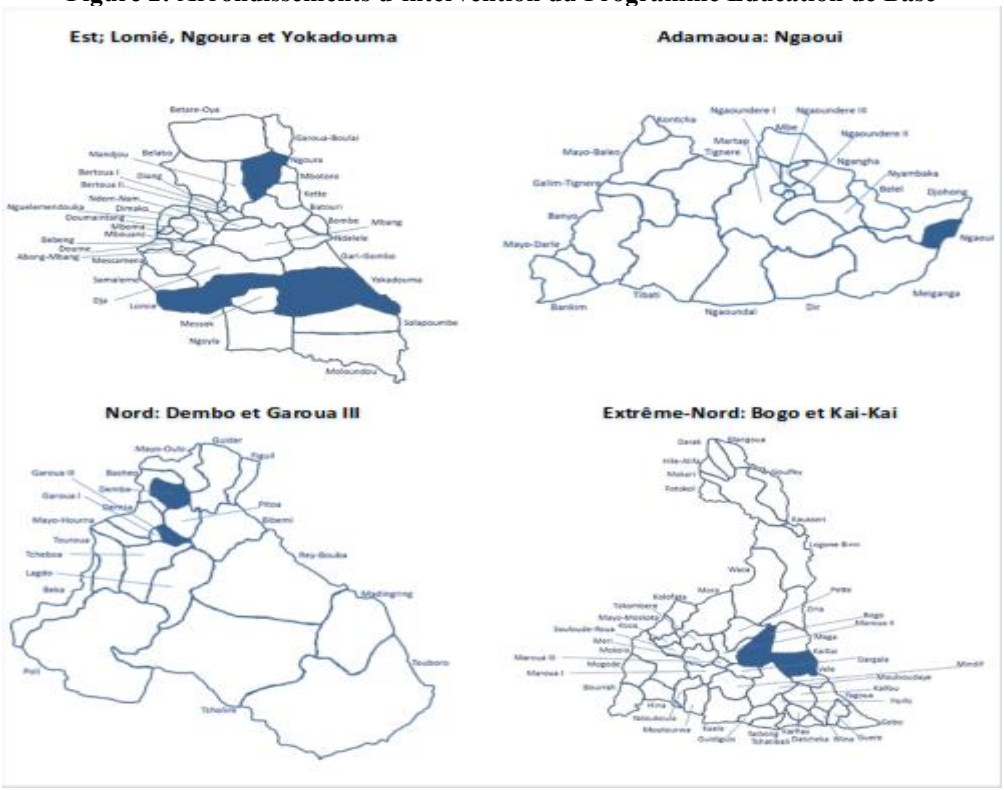
A ce titre, les détenteurs de droit prioritaires des interventions ayant bénéficié de l'appui de l'UNICEF étaient les filles et les enfants issus notamment des minorités ethniques (Bakas et Bororos) qui se caractérisent globalement par le faible intérêt qu'elles accordent à l'éducation moderne et la scolarisation notamment. Le maintien des enfants à l'école y est particulièrement difficile.

Du fait de ses avantages comparatifs dans le contexte Camerounais, l'UNICEF s'est ainsi employé à apporter au Ministère en charge de l'éducation de base l'appui multiforme pour lever les goulots d'étranglement qui entravaient la qualité de l'éducation. L'UNICEF s'est aussi employé à accompagner le Gouvernement dans la mise en place et l'opérationnalisation des structures de participation des enfants et de la communauté à la bonne marche du processus de scolarisation. Par conséquent, la mise en œuvre a nécessité l'implication par l'UNICEF de divers acteurs notamment le Ministère de l'Education de Base (MINEDUB), les Organisations de la Société Civile (OSC) et les Organisations à base communautaire.

Afin d'atteindre l'objectif ci-dessus assigné, le Programme s'est déployé autour de quatre axes prioritaires à savoir :

1. Mobiliser et motiver les communautés des arrondissements de Bogo, Dembo, Garoua III, Kaikai, Ngaoui, Ngoura (Figure 2) à inscrire et maintenir leurs enfants à l'école ;
2. Développer les modèles pilotes d'amélioration de la qualité d'encadrement pédagogique dans les mêmes arrondissements ;
3. Outiller les acteurs de la communauté éducative à une meilleure préparation et réponse aux urgences ; et
4. Renforcer l'effectivité et la qualité des mécanismes de coordination et de suivi des programmes dans le secteur de l'éducation.

Figure 2: Arrondissements d'intervention du Programme Education de Base



Aussi, pour parvenir aux résultats escomptés, la composante du Programme Education de base a fait recours à diverses stratégies pour influencer les politiques au niveau stratégique tout en accompagnant l'effectivité des mesures au niveau opérationnel. Ces stratégies se sont focalisées autour du développement des partenariats et du renforcement des capacités techniques et managériales des acteurs en charge de la conception, de la mise en œuvre et de la coordination dans le secteur de l'éducation. La chaine des résultats a été schématisée par l'équipe de l'évaluation au cours de ce mandant et est jointe en Annexe 8.

Toutefois, il est utile de préciser que le Programme a été mis en œuvre dans un contexte marqué par l'importance croissante des situations nécessitant une réponse humanitaire. Les zones prioritaires ont connu d'importants déplacements des populations y compris des enfants d'âge scolaire. Par exemple, l'insécurité et la crainte d'attaques avaient déjà forcé la fermeture de 70 écoles dans la seule région de l'Extrême-Nord et pourraient davantage limiter l'accès à l'éducation pour les enfants dans la région (HNO, 2014). D'ailleurs cette même source mentionne que la grande majorité d'enfants réfugiés dans les communautés hôtes ne peuvent pas être absorbée par les écoles locales, et que 65% n'ont pas accès à l'éducation ce qui les rend plus vulnérables aux risques et dangers. Des inondations sont survenues dans les régions du Nord et de l'Extrême Nord et ont causé des déplacements des populations ainsi que la destruction des infrastructures scolaires. Le HNO 2014 estimait à au moins 500 personnes ayant été sinistrées par les inondations causées par la rupture d'une digue de la rivière Logone dans les localités de Dougui et Houmi à l'Extrême Nord. Des tendances qui depuis lors n'ont connu que peu d'amélioration du fait de la persistance de situations nécessitant une réponse humanitaire avec un afflux de réfugiés des zones de l'Extrême-Nord mais aussi avec la recrudescence des situations d'inondations dans les régions du Nord et de l'Extrême Nord de façon récurrentes depuis 2014.

Presque de manière concomitante, les régions abritant la ZEP ont accueilli un grand nombre de réfugiés et déplacés internes du fait des crises dans les pays voisins (à savoir Nigeria, Tchad et la RCA). Ces crises à répétition ont même contraint le Programme à opérer des ajustements de ses stratégies initiales. Sur le plan interne, le rythme et le niveau de croissance de l'économie nationale n'ont pas toujours permis à l'Etat de mobiliser les financements publics à la hauteur des défis nationaux en matière de scolarisation des enfants issus des couches sociales les plus démunies. Ainsi, est-il utile de rappeler que ce Programme ayant été conçu et mis en œuvre sur la base d'une chaîne de résultat implicite n'a pas clairement été articulé comme initialement défini.

EVOLUTION DE LA COMPOSANTE PROGRAMME « EDUCATION DE BASE »

Le Gouvernement de la République du Cameroun et UNICEF ont signé en Avril 2013, le Plan d'Action du Programme Pays (PAPP) pour la période 2013-2017. Ce programme vise « à accélérer les progrès vers la réalisation des Objectifs du Millénaire pour le Développement (OMD) et accorde une attention particulière à la survie, au développement et à la protection intégrée des enfants, notamment les plus vulnérables ». La composante Programme « Education de Base » de ce PAPP a connu une évolution significative, en partant de 3 résultats intermédiaires en 2013 à 4 produits après sa révision.

En effet, initialement en 2013, au moment de la signature du PAPP 2013-2017, la configuration de cette composante programme « Education de Base » se présentait sous la forme d'un effet et de trois Résultats Intermédiaires (RI) qui se déclinaient comme suit :

- **Effet :** D'ici à 2017, la proportion d'enfants, spécialement les filles et les enfants vulnérables, qui accèdent à l'éducation primaire et achèvent ledit cycle augmente dans la Zone d'Éducation Prioritaire (ZEP).
- **RI 1 Accès et Équité :** D'ici à 2017, les enfants, (notamment les filles et les enfants vulnérables) ont un meilleur accès à l'éducation de base dans les Zones d'intervention (ZI).
- **RI 2 Qualité :** D'ici à 2017, l'environnement scolaire et les conditions d'apprentissage sont améliorées dans les écoles primaires des ZI.
- **RI 3 Renforcement Institutionnel :** D'ici à 2017, le Système d'Information et de Gestion de l'Education (SIGE) national produit les données relatives à l'équité et les mécanismes de coordination du secteur (notamment pour la réponse aux urgences) sont renforcés.

Ainsi, cette composante programme « Education de Base » visant à accroitre l'accès et la rétention des enfants à l'école primaire dont l'atteinte devait se faire à travers deux indicateurs clés à savoir le taux net de scolarisation et le taux d'achèvement du cycle primaire dans les 4 régions de la ZEP a été initialement formulée à travers cinq stratégies à savoir : (i) la mobilisation des communautés, (ii) l'amélioration de l'environnement scolaire, (iii) le développement/renforcement des capacités, (iv) le développement de partenariats stratégiques et enfin, (iv) l'appui au renforcement institutionnel. Cette composante s'était fixée de renforcer et d'étendre l'approche « réseau » visant à favoriser la mise en commun des ressources et des expériences, ainsi qu'à développer les capacités des acteurs clefs dans les ZEP ainsi que dans d'autres zones de sous-scolarisation. Les principales interventions devraient être centrées sur l'accès à l'école (y compris le préscolaire), la réduction des disparités de genre, la qualité et la pertinence de l'éducation. L'assainissement dans les écoles devait être amélioré avec la construction de latrines et de points d'eau et la promotion de l'hygiène. Le renforcement du SIGE et l'éducation parentale devait soutenir ces interventions en faveur des enfants vulnérables, y compris les minorités ethniques et les réfugiés. L'éducation parentale, particulièrement l'engagement des pères, devant constituer un levier essentiel pour sensibiliser les communautés et leur faire accepter l'extension du curriculum accéléré pour l'entrée à l'école primaire et la réinsertion des enfants déscolarisés.

Toutefois, sur la base du réexamen de la pertinence des choix stratégiques formulés au moment de la conception du programme, cette composante programme « Education de Base » a connu une révision en 2015 avec une restructuration de sa chaine des résultats en 4 produits développés autour de 3 stratégies. Cette révision se justifiant d'une part par :

- La révision du Document de Stratégie du Secteur de l'Education et de la Formation (DSSEF) pour la période 2013-2020 ;
- Des mutations intervenues dans le contexte national à l'instar de (1) l'exigence de l'atteinte de OMD notamment les OMD n°2 et n°3 qui visaient respectivement la scolarisation primaire universelle et l'élimination des disparités entre les sexes dans l'enseignement primaire) ; (2) la réorganisation du ministère de l'éducation de base avec l'introduction de l'inspection de pédagogie chargée de l'enseignement maternel, (3) le début de la mise en application du budget programme, (4) les appuis budgétaires issus de l'allègement de la dette (C2D de deuxième génération) et (5) l'éligibilité aux financements du Partenariat Mondial pour l'Education (53 millions de dollars américains) ;
- L'environnement programmatique de l'UNICEF avec la mise à jour de son plan stratégique (2014-2017) marquant le passage, en termes d'objectif, de « l'éducation pour tous » à « l'apprentissage pour tous » ;

- La nécessité d'adapter les réponses à la nouvelle donne de la demande en services sociaux de base sur la base des données d'enquêtes rendues disponibles entre temps (MICS et ECAM de 2014) ainsi que les résultats d'études réalisées sur la période ;
- L'apparition des situations d'urgence (terrorisme du fait de Boko Haram et inondations) dans l'Extrême-nord et à l'Est du pays (crise Centrafricaine) ayant induit un afflux des déplacés internes et des réfugiés (près de 240.000 personnes selon l'UNHCR en 2014) ;
- Le passage au full Approche Harmonisée de Transfert des Espèces (HACT) permettant un meilleur alignement du Programme de Coopération.

Cependant, malgré cette révision, la composante programme « Education de Base » est restée dans la même logique en s'inscrivant toujours dans les priorités nationales et stratégiques de l'UNICEF. Les bénéficiaires des interventions de même que l'effet global recherché par la composante programme « Education de Base » ainsi révisée n'ayant connu une quelconque modification à l'issue de cette révision. Ces différents changements majeurs intervenus lors de la révision de la composante programme « Education de Base » sont ainsi résumés dans le tableau 1 ci-après.

Tableau 1: Tableau récapitulatif des changements intervenus dans le PAPP 2013-2017

Plan d'action du programme de coopération pays initial (2013)	**Plan d'action du programme de coopération pays révisé (2015)**
Résultats intermédiaires (RI)	**Produits**
RI 1 : D'ici à 2017, la gestion du secteur (notamment le déploiement des ressources) est plus efficiente et contribue à la réduction des disparités	Produit 1 : Les communautés de la zone d'intervention inscrivent massivement les enfants particulièrement les filles et les plus vulnérables, et contribuent activement à leur maintien à l'école
RI 2 : D'ici 2017, la qualité de l'encadrement pédagogique est améliorée	Produit 2 : La qualité de l'encadrement pédagogique est améliorée dans les écoles de la zone d'intervention et le modèle pilote est développé
RI 3 : D'ici 2017, les communautés des ZI sont engagées dans la gestion de leur école (planification, mise en œuvre et suivi)	Produit 3 : Les acteurs du secteur sont mieux outillés pour la préparation et la réponse aux urgences
	Produit 4 : La coordination du secteur et le mécanisme de suivi du programme sont renforcés
Stratégies	**Stratégies**
(i) la mobilisation des communautés	(i) Communautaire : mobilisation des communautés pour accroître la demande, particulièrement pour la scolarisation des filles, les enfants des minorités ethniques (Baka et Bororo), les enfants réfugiés et les autres populations vulnérables ;
(ii) l'amélioration de l'environnement scolaire	
(iii) le développement/renforcement des capacités	(ii) Opérationnel : amélioration de l'environnement physique et pédagogique ;
(iv) le développement de partenariats stratégiques	(iii) Stratégique : développement des partenariats pour le plaidoyer basé sur les évidences, la mobilisation des ressources et le passage à l'échelle

La mise en œuvre a eu lieu désormais à trois niveaux à savoir :

(i) **Niveau Communautaire** : la mobilisation des communautés pour accroître la demande, particulièrement pour la scolarisation des filles, les enfants des minorités ethniques (Baka et Bororo), les enfants réfugiés et les autres populations vulnérables ;
(ii) **Niveau des écoles** : l'amélioration de l'environnement physique et pédagogique ;
(iii) **Niveau stratégique :** le développement des partenariats pour le plaidoyer basé sur les évidences, la mobilisation des ressources et le passage à l'échelle.

Aussi, on note que la mise en œuvre a nécessité l'implication de diverses **parties prenantes** notamment le Ministère de l'Education de Base (MINEDUB), l'UNICEF, les Organisations de la Société Civile et les Organisations à base communautaire. Ainsi, il est nécessaire de préciser que :

- au niveau stratégique, en plus du MINEDUB (principalement en ces services centraux et déconcentrés), il s'est avéré nécessaire d'ouvrir le programme à de nouveaux acteurs tels que le Ministère des Enseignements Secondaires, le Ministère de la Promotion de la Femme et de la Famille et le Ministère des Affaires Sociales.
- au niveau opérationnel, des organisations de la Société Civile et les organisations à base communautaires ont été mobilisés pour assurer l'effectivité et la qualité des actions mises en œuvre. C'est à ce titre que l'UNICEF a renforcé son partenariat avec les organisations locales et internationales pour la réponse aux urgences et la mise en œuvre des interventions à travers des accords signés avec des ONGs telles que Plan Cameroun, ADRA et Public Concern. S'agissant spécifiquement de la mobilisation communautaire, elle a été mise en œuvre avec les Associations de Mères d'Élèves (AME) et d'autres associations à base communautaire tel que le Réseau Camerounais des Associations des Mères d'élèves pour l'Education des Filles (RECAMEF).
- Au niveau de la coordination du secteur de l'éducation, l'UNICEF joue le rôle de (i) co-lead avec l'UNESCO dans le cadre du Programme d'Appui à l'amélioration de la qualité de l'éducation (PAEQUE) financé par le Partenariat Mondial pour l'Education et (ii) lead du secteur pour les interventions de réponse d'urgence dans les sites et camp de réfugiés de la RCA et du Nigeria.

Tableau 2: Fiche signalétique de l'objet de l'intervention

Titre du projet	Programme d'Amélioration de l'Equité et de la Qualité de l'Education au Cameroun (PAEQUE)
Pays	Cameroun
Bailleurs	Partenariat Mondial pour l'Education Administrateur fiduciaire du fonds : Banque mondiale
Budget total	26,5 milliards de FCFA
Durée du financement	4 ans (2014 – 2018)
Objectif global du projet	Améliorer l'équité et la qualité de l'éducation avec un accent particulier dans les zones désavantagées
Composantes du projet (axes, résultats principaux…)	**Composante 1** : renforcement de l'équité et de la qualité du service éducatif dans l'enseignement primaire. Elle compte cinq (5) sous composantes.

	Composante 2 : renforcement des capacités institutionnelles en vue d'un service éducatif amélioré. Elle compte deux (2) sous-composantes.
Bénéficiaires	Ministère de l'Education de Base (MINEDUB) Ministère des Enseignements Secondaires (MINESEC)
Partenaires de mise en œuvre du programme	Ministère de l'Education de Base (MINEDUB) Ministère des Enseignements Secondaires (MINESEC)

3 BUT DE L'EVALUATION

L'évaluation a eu un but double, la redevabilité et l'apprentissage. Rendu à la fin du programme, et à l'aube du lancement d'un nouveau cycle de programmation focalisé sur la consolidation des acquis des OMD et l'atteinte des ODD, il était temps d'observer un temps d'arrêt pour poser un regard objectif sur les effets qu'ont eu les interventions ayant bénéficié de l'appui de l'UNICEF sur le système d'enseignement préscolaire, primaire, la participation de la communauté au bon fonctionnement de l'école, unité de base du système d'éducation de base. Ce en vue de :

- Fournir des évidences sur ce qui a marché et ce qui n'a pas marché dans les interventions appuyées par l'UNICEF ;
- Identifier les succès ;
- Éclairer la prise de décision en faveur d'un possible passage à échelle des interventions ;
- Apprécier la fonctionnalité et l'effectivité des mécanismes de coordination des intervenants du secteur de l'éducation de base tant en situation de développement qu'en situation de réponse humanitaire.

Le Gouvernement (Ministère de l'Education de base et Ministère des enseignements secondaires) et l'UNICEF se baseront sur les résultats de cette évaluation pour recadrer si nécessaire certaines interventions et mieux apprécier les conditions requises pour maximiser sa contribution du Programme à l'effort de l'accélération des progrès vers l'atteinte des cibles des ODD 4 et 5. Ces cibles étant respectivement relatives à assurer à tous une éducation équitable, inclusive et de qualité et des possibilités d'apprentissage tout au long de la vie d'une part et de parvenir à l'égalité des sexes et autonomiser toutes les femmes et les filles d'autre part. Aussi, cette évaluation est également menée dans la perspective de cycle de programmation futur, pour lequel il importe pour l'UNICEF d'opérer de meilleurs choix stratégiques pour optimiser sa contribution pour l'atteinte des objectifs nationaux de développement dans le secteur de l'Education.

4 OBJECTIFS DE L'EVALUATION

Cette évaluation à la fois formative et sommative visait à formuler des recommandations pour un positionnement stratégique de l'UNICEF plus en adéquation avec ses avantages comparatifs au Cameroun et à documenter les bonnes pratiques ainsi que les leçons apprises afin d'orienter la mise en œuvre du nouveau programme 2018-2020.

De manière spécifique, l'évaluation a consisté à :

1. Déterminer l'efficacité, la pertinence, la durabilité et la coordination avec un focus sur l'équité du programme Education de base de l'UNICEF au cours de cinq années de mise en œuvre ;
2. Déterminer la pertinence des stratégies pour atteindre les résultats ;
3. Déterminer la mesure dans laquelle le programme a été mis en œuvre en termes de qualité, quantité et durée des interventions ;
4. Identifier les principaux obstacles et lacunes qui auraient entravé la mise en œuvre efficace des interventions ;
5. Documenter les bonnes pratiques et les leçons apprises pendant le cycle du programme ;
6. Faire des recommandations pour orienter la formulation des stratégies pour le prochain Document de Programme Pays devant couvrir la période de l'après 2018-2020.

5 PORTEEPORTEE DE L'EVALUATION

Portée thématique :
L'évaluation a couvert l'ensemble des interventions ayant bénéficiées de l'appui du Programme Education de base de l'UNICEF tant dans le cadre de l'appui au développement que de la réponse humanitaire.

Portée chronologique :
L'évaluation a examiné les interventions menées pendant la période de janvier 2013 à décembre 2017.

Portée géographique :
L'évaluation a couvert les quatre régions prioritaires du Programme que sont l'Est, l'Adamaoua, le Nord et l'Extrême-Nord. Concernant la réponse humanitaire, le focus a été mis sur les régions du Nord et de l'Extrême-Nord pour la réponse au choléra et les inondations. Concernant la réponse à la crise des réfugiés Nigérians/les déplacés internes et à la crise des réfugiés Centrafricains, le focus a été mis sur la région de l'Extrême-Nord et l'est.

6 CRITERES ET QUESTIONS DE L'EVALUATION

Si on devait s'en tenir au TDR (Annexe 2), cette évaluation se serait appesantie uniquement sur trois) principaux critères à savoir : la pertinence, l'efficacité et durabilité. Selon les TDR le critère relatif à l'impact n'était pas un point d'intérêt dans la mesure où une étude spécifique dans ce sens venait d'être menée.
Toutefois, l'équipe d'évaluation a exprimé dès la phase de démarrage et de production de la note de cadrage de cette évaluation d'adjoindre à ces trois critères ci-dessus mentionnés ceux relatifs à l'efficience, à la coordination et au suivi évaluation, ce qu'a été validé lors de la phase de cadrage par le gestionnaire de l'évaluation.
C'est à ce titre que cette évaluation a porté finalement sur six critères.

Ainsi, chacun des trois produits du programme (Accès et Equité, Qualité, Urgence) a été examiné sous le prisme de ces six critères à travers de 18 questions d'évaluation listées ci-après.

Pertinence :
(i) Dans quelle mesure le programme et les interventions menées correspondaient-elles aux priorités nationales ?
(ii) Les acteurs des niveaux local et décentralisé ont-ils assuré le leadership dans le choix des interventions et des stratégies d'opérationnalisation ? Dans quelle mesure les interventions et

les stratégies d'opérationnalisation ont-elles été en adéquation avec les besoins des bénéficiaires au niveau local ?
(iii) Les interventions proposées et mises en œuvre étaient-elles les plus appropriées pour résorber les goulots d'étranglement liés à l'accès, au maintien des enfants à l'école et à l'amélioration de la qualité d'encadrement pédagogique ? Et dans quelle mesure ont-elles prises en compte les aspects liés à l'égalité des genres et l'équité.

Efficacité :
(i) Les interventions menées dans le domaine de l'Education de base ont-elles permis d'atteindre les résultats visés ?
(ii) Comment les facteurs externes ont-ils affecté les coûts, les délais et les performances (ampleur et la qualité des résultats) du programme ?
(iii) Les principaux acteurs du Programme ont-ils tenus leurs engagements en matière de contribution technique, financière et matérielle aux interventions ? (iv) Le Programme a-t-il contribué à enrôler/ramener plus de filles dans les écoles de la zone d'intervention ?

Efficience :
(i) Qu'est-il de la mobilisation, de l'allocation et de l'utilisation des ressources (humaines, financières, techniques) du programme ?
(ii) Qu'est-il de la maitrise des procédures de gestions financières et administratives des intervenants dans leur ensemble ?
(iii) Les modalités d'exécution et de paiement sont-elles de nature à faciliter l'atteinte des résultats ?

Durabilité :
(i) Les interventions du Programme ont influencé de manière durable les perceptions, les attitudes et les comportements des parents vis-à-vis de la scolarisation des enfants ? Dans quelle mesure les parties prenants se sont appropriés de l'intervention ?
(ii) Quelles sont les appréciations de la communauté éducative vis-à-vis des pratiques pédagogiques promues par le Programme ?
(iii) Les acteurs du Programme se sentent plus redevables envers leurs enfants et leur engagement à pérenniser les acquis du Programme ?

Coordination :
(i) Les synergies avec les autres acteurs ont-elles contribué à l'amélioration des résultats ?
(ii) Quels facteurs d'incitations et de dé-incitation ont été relevés pendant la programmation et la mise en œuvre des interventions ?
(iii) Les membres de la communauté éducative au niveau local et des écoles ont-ils chacun compris son rôle ? L'ont-ils joué convenablement durant la mise en œuvre des interventions ?

Suivi-Evaluation :
(i) Le programme dispose-t-il d'une organisation et de capacités en matière de planification, de suivi et d'évaluation bien défini et axé sur les résultats (personnes, outils, processus) ?
(ii) Le cadre de résultat des interventions du programme est-il adéquat ?
(iii) Le suivi du processus de mise en œuvre (intrants, activités) et le suivi des résultats (effet, impact) sont-ils en réalisés en conformité avec le principe de la GAR ?

7 METHODOLOGIE DE L'EVALUATION

7.1.1 APPROCHES METHODOLOGIQUES

L'évaluation a utilisé une approche participative basée sur les évidences. Des méthodes mixtes, combinant des approches quantitatives et qualitatives. ont été utilisées dans le but de triangulation des méthodes et des sources d'information.
Par l'approche quantitative, l'on a cherché essentiellement à estimer dans quel ordre les effectifs des élèves notamment les filles et les enfants issus des minorités Bororos et Bakas ont augmenté dans les écoles à travers la collecte de données secondaires. Mais aussi, le volet quantitatif devait permettre d'informer le niveau d'atteinte des indicateurs spécifiques au programme.
Quant à l'approche qualitative, celle sur dont se fonde essentiellement la collecte de données primaires, elle a été utilisée pour analyser la manière dont les différents acteurs du Programme ont perçu et ont contribué au changement induit par le Programme.

7.1.2 METHODES ET OUTILS DE COLLECTE DES DONNEES

Les sources des données secondaires ont été utilisées pour obtenir les données quantitatives.
Les données qualitatives ont été collectées à travers les méthodes suivantes :
La revue documentaire : Elle ayant portée sur (i) les documents de programme de pays, (ii) les documents stratégiques de la composante programme, (iii) les documents officiels décrivant les politiques et programmes nationaux, (iv) les documents de mise en œuvre et de suivi du programme (SitRep, rapports aux donateurs, rapports de suivi, rapports annuels, rapport de la RAM), (v) les rapports d'études et d'enquêtes d'envergure nationales ou spécifiques au domaine de l'éducation permettant d'apprécier la situation de départ et actuelle,(vi) les rapports d'évaluation y compris les évaluations des programmes antérieures.

Les entretiens individuels semi-structurés auprès des responsables de la mise en œuvre du programme à savoir : (i) les responsables des services centraux qui avaient la responsabilité de coordonner la mise en œuvre du Programme au niveau stratégique, (ii) les staffs UNICEF de la Section Education, (iii) les délégués et les points focaux régionaux des quatre régions de focalisation du Programme, (iv) les responsables et membres des comités de gestion des écoles bénéficiaires des interventions. Des guides d'entretien ont été élaborés à cet effet et sont présentés en Annexe 4, Partie A.

Focus groupes auprès (i) des membres des communautés des écoles parents des enfants scolarisés, (ii) les membres des associations de mères d'élèves ayant accompagnés la sensibilisation communautaire sur l'importance de l'éducation et la scolarisation des filles, (iii) des utilisateurs (les élèves) et (iv) non utilisateurs (les enfants en dehors de l'école) des services issus des interventions du programme pour recueillir leurs opinions et perceptions. Les données des entretiens ont été recueillis par la prise de notes sur la base d'un guide d'entretien de groupe présenté en Annexe 4, Partie B.

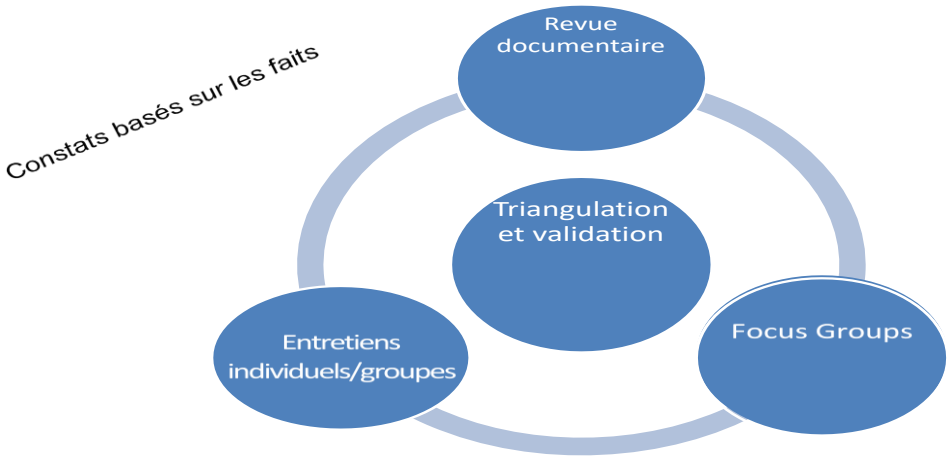
L'observation directe/participante dans le cadre des points de prestations des services où sont délivrées les interventions du programme. Une grille de revue des services des secteurs d'interventions permettant l'observation directe dans les sites de prestation des services en vue de voir leur acceptabilité, accessibilité et utilisation par les bénéficiaires a été élaboré et est présentée en Annexe 4, Partie C.

7.1.3 ANALYSE DES DONNEES

Les données des entretiens individuels (102) et des FGD (30) compilées par l'équipe d'évaluation ont été analysées à travers les méthodes d'analyse de contenu d'une part et l'analyse des typologies d'autre part pour dégager les principales informations et idées fortes. La triangulation a été appliqué systématiquement à travers une comparaison croisée des

informations tirées des différentes méthodes de collecte de données décrites plus haut et par un recoupement des informations obtenues auprès de diverses sources, pour assurer la cohérence et la rigueur méthodologique de cette évaluation. La triangulation étant à la base de la validation des principales conclusions des constatations faites qui sont ici l'objet de la partie 8 de ce rapport.

Figure 3: Processus de triangulation et de validation des données collectées



7.1.4 STRATEGIE D'ECHANTILLONNAGE

A l'issue de la revue documentaire un échantillon d'écoles a été sélectionné de manière raisonnée dans les ZI pour la collecte de données primaires (cf. Annexe 6). Ainsi, un échantillon de 24 écoles sur les 302 présentes dans les zones d'interventions a été constitué sur la base de 3 écoles dans chacun des 8 départements d'intervention du programme. Le processus d'échantillonnage a tenu compte des caractéristiques des écoles à savoir : le régime (plein temps, mi-temps), la zone d'implantation (rurale, urbain), l'ordre d'enseignement (public) et le type de sous-système (francophone, anglophone). Cette liste a été validée de concert avec les points focaux du programme dans les régions avant la visite de chacune de ces écoles. Un processus ayant permis de s'assurer que cet échantillon d'écoles visitées couvrait les différents types d'établissement, où les interventions de l'UNICEF ont été menées.

Aussi, le processus de validation des personnes à interviewer au niveau central et déconcentré (établie à l'issue de la revue documentaire) a été fait de concert avec l'ensemble des parties prenantes de l'évaluation. De ce fait, dès lors, dans la sélection de cet échantillon des personnes interviewées, l'on a veillé à ce que cela soit, autant que possible, sensible au genre et représentatif des différentes catégories sociales et culturelles des ZI comme le présente la liste des personnes interviewées (Annexe 7). Finalement, 102 personnes ont été interviewées selon le tableau 2 ci-après.

Tableau 3: Tableau récapitulatif des personnes interviewées

Région	Nombre d'interview individuel réalisé			Nombre de FGD réalisé			
	Homme	Femmes	Ensemble	Hommes	Femmes	Mixte	Ensemble

Adamaoua	13	5	**18**	**3**	**3**	**1**	**7**
Est	23	21	**44**	**3**	**3**	**2**	**8**
Extrême-Nord	10	4	**14**	**3**	**3**	**2**	**8**
Nord	15	10	**25**	**3**	**3**	**1**	**7**
Centre	01	-	**01**	**-**	**-**	**-**	**-**
Total	**62**	**40**	**102**	**12**	**12**	**6**	**30**

7.2 PROCESSUS DE L'EVALUATION

Un processus d'évaluation subdivisé en quatre phases, comprenant chacune plusieurs étapes, a été mis en œuvre dans le cadre de cette évaluation.

La phase 1: de l'évaluation a été consacrée à la conception et la rédaction de la note de cadrage de l'évaluation. Elle a permis à l'équipe d'évaluation d'élaborer une note de cadrage et d'exposer la manière dont la mission devait se réaliser. Ainsi, une revue documentaire a été menée pour mieux comprendre le contexte et affiner et compléter les questions d'évaluation. La stratégie de collecte et d'analyse de données a été affinée et bien définie. La liste des questions d'évaluation a été fixée et la cartographie des parties prenantes effectuée. Un calendrier opérationnel de l'évaluation a été aussi proposé. Le produit final de cette phase a été la note de cadrage d'évaluation avec une estimation des ressources humaines et logistiques pour la collecte des données. Une réunion de validation de la note de cadrage d'évaluation entre les parties prenantes a été tenue le 08 Février 2019.

La phase 2 a été dédiée à la collecte de données. Cette collecte des données s'est déroulée du 06 mai au 06 juin 2019 pour les acteurs au niveau déconcentré (à savoir les régions de l'Adamaoua, de l'Est, du Nord et de l'Extrême-Nord) et du 14 au 20 juin pour les acteurs stratégiques au niveau central (Yaoundé). A cet effet, pour réaliser cette collecte des données, l'équipe de consultants a procédé au recrutement de 3 assistants qui se sont adjointe à elle. De ce fait, une semaine de formation à la compréhension et à l'usage des outils de collecte des données a été nécessaire afin que ces derniers soient imprégnés de l'évaluation en général et des outils de collecte en particulier avant le lancement effectif de la collecte. Une fois ces prérequis réalisés, une équipe constituée de chacun des 3 consultants principaux auxquels était adjointe un assistant d'évaluation a été établie. Plus spécifiquement, ces trois équipes ont participé de manière concomitante à la collecte des données auprès des acteurs sélectionnés au niveau central (Yaoundé) ainsi que dans la région de l'Est (les Arrondissements de Lomié, Ngoura et Yokadouma). Puis, à chacune de ces trois équipes, il avait été assigné la collecte des données dans l'Adamaoua (l'Arrondissements de Ngaoui), au Nord (Garoua III et Dembo) et à l'Extrême-Nord (Kaikai et Bogo).

La phase 3 été réservée à l'analyse des données et la rédaction du rapport provisoire d'évaluation. Les données collectées ont été analysées et synthétisées pour produire un premier rapport final provisoire et soumis aux commanditaires et aux parties prenantes pour appréciation. Toutefois, il est à noter qu'une restitution orale des constations et discussion des recommandations avait été fait au niveau de chacun des sous-bureaux de terrain de l'UNICEF à Maroua (Extrême-Nord) et à Bertoua (Est) par chacune des équipes en fin de collecte des données avant d'entamer la phase liée à l'analyse des données et à la rédaction du rapport provisoire.

La phase 4 qui est terminale, est consacrée à la validation et la soumission du rapport final de l'évaluation après intégration des observations des commanditaires et aux parties prenantes.

7.3 EVALUABILITE, CONTRAINTES ET LIMITES

D'emblée, il est impératif de souligner que les interventions ici évaluées ont été mises en œuvre dans des sites géographiquement dispersés, où les problèmes au départ et les types de réponses ont varié selon le contexte de la mise en œuvre. De plus, au cours de la mise en œuvre, les sites ont subi un ou plusieurs « chocs » sécuritaires et sanitaires (y compris les retombés de Boko Haram, l'arrivée des réfugiés centrafricains, le choléra, les inondations). Par conséquent, le programme a connu des changements et adaptations des stratégies et modalités qui n'avaient pas été tous minutieusement documentés. Cette flexibilité dans la mise en œuvre, combinée à d'autres contraintes citées ci-dessous, sont des facteurs qui ont été pris en compte en vue de « l'évaluabilité » du programme.

Au cours de ce processus, l'équipe des évaluateurs a rencontré quelques difficultés relatives ci-contre pour lesquelles des mesures de mitigations ont été adoptées.

Tableau 4: récapitulatif des contraintes et mesures d'atténuation de la collecte des données

Difficulté rencontrée	Risques induits	Mesure d'atténuation	Niveau d'efficacité
L'absence de données de base (situation de référence) relatifs aux indicateurs du programme	Difficulté d'apprécier les performances du Programme	Reconstruction des valeurs de référence avec l'appui de l'équipe en charge du suivi/évaluation	Satisfaisant
Absence de données validées par le MINEDUB pour le compte de l'année 2017	Difficulté d'apprécier les performances finales du Programme	Reconstruction des séries à partir de la plateforme en ligne utilisée par l'UNICEF pour le reporting	Bon
Variation des indicateurs de performance sur l'ensemble de la durée du Programme	Impossibilité de reconstruire toute la série chronologique	Décision de segmenter le Programme en deux périodes à savoir avant et après la revue à mi-parcours	Bon
Indisponibilité des principaux informateurs clés suite aux différentes mutations intervenues pendant la mise en œuvre	Impossibilité d'accéder à une information suffisamment riche	Recherche des contacts personnels pour mener des entretiens téléphoniques avec ceux des informateurs mutés	Moyen
Délimitation du domaine géographique de la Zone d'Intervention	Difficulté de finaliser le choix des Arrondissements et écoles	Soumission d'une liste au MINEDUB qui a pris plus d'une année à être validée	Moyen
Faible structuration de l'information budgétaire	Difficulté de mener une analyse financière fiable notamment pour les dimensions genre et Urgence / Développement	Reconstruction des grandes masses avec les équipes de l'UNICEF	Moyenne

Cependant, au final, pour l'équipe d'évaluation ces limites et contraintes n'ont pas sensiblement affecté ni la quantité, ni la qualité des informations recueillies et, en cascade, les résultats et les analyses formulées dans le cadre de cette évaluation.

7.4 CONSIDERATIONS ETHIQUES

L'équipe d'évaluateurs a bénéficié d'un environnement de travail ayant favorisé leur **indépendance et impartialité**. De fait, pour éviter les conflits d'intérêts et de pressions induites, aucun des évaluateurs n'avait été directement responsables de la politique/programmation, la conception ou la gestion globale de l'objet de l'évaluation, ni n'avait été associé à un quelconque un poste dans le cadre de la mise en œuvre du programme. Aussi, les évaluateurs avaient la pleine liberté de mener leur travail d'évaluation de manière impartiale, sans effets négatifs potentiels sur le développement de leur carrière. Tout état de fait ayant permis qu'ils soeint capables d'exprimer leur opinion de manière libre. A ce titre, il a été possible aux évaluateurs de faire preuve **d'intégrité personnelle** et professionnelle et être guidés par la convenance dans la conduite de leurs mission.

En ce qui concerne l'éthique, la collecte d'informations s'est faite sur la base du **consentement libre, éclairé et préalable** des personnes interviewées. Ce consentement leur a été demandé après explication des objectifs de l'évaluation ainsi que l'usage qui serait fait des informations collectées. De ce fait, toutes les informations collectées revêtent un caractère **confidentiel**.

Aussi, cette évaluation a été effectuée dans le respect de l'assurance de **l'anonymat** et de la sécurité des **personnes interrogées**. C'est la raison pour laquelle, lors des entretiens auprès des personnes ressources, le choix du lieu a été fait en tenant compte de la nécessité de garantir la confidentialité des échanges et la qualité des prises de notes. De ce fait, il était recommandé de choisir un endroit où l'interviewé(e) ou le groupe pouvait être à l'abri des passants et des oreilles indiscrètes. Ces endroits devraient être calmes, loin des sources de bruit qui pouvaient altérer la qualité des débats.

Enfin, étant donné que l'équipe des évaluateurs a parfois été amené à interviewer les enfants, des dispositions particulières ont été prises pour garantir leur droit à la protection. Ainsi, l'interview de ces derniers étaient réaliser après un accord parental signé sur la base d'une fiche de consentement soumis à l'un des parents. Aussi, l'autorisation du corps enseignant était requis pour interviewer les enfants. Par ailleurs, tout en se déroulant en toute discrétion, l'interview était réalisé dans un environnement qui mettait l'enfant le plus possible sen confiance (au sein de l'établissement scolaire où dans le domicile familial)

8 CONSTATS

8.1 PERTINENCE

8.1.1 Dans quelle mesure le programme et les interventions menées correspondaient-elles aux priorités nationales?

1. Les interventions de l'UNICEF dans le secteur de l'éducation de base du Programme 2013-2017 sous les produits « Accès et Equité » ainsi que « Qualité » ont été des déclinaisons de la Stratégie du Secteur de l'Education et de la Formation (2013-2020) dont les ZI auraient été un champ d'expérimentation pour une éventuelle mise à l'échelle au niveau national.
2. En effet, sur la base de l'analyse documentaire, il ressort que les interventions menées sous ces produits étaient une opérationnalisation des ambitions du Gouvernement en matière d'éducation de base comme contenue dans la Stratégie du Secteur de l'Education et de la Formation (2013-2020) ; dans laquelle « Accès et Equité » ainsi que « Qualité et pertinence » constituent des axes prioritaires. Ainsi, le programme Education de Base de l'UNICEF s'illustre alors comme une dérivée. Ce, non seulement dans le libellé des produits mais également dans la déclinaison des objectifs ainsi que les interventions menées. La revue bibliographique croisée aux observations sur le terrain a permis de confirmer que la majorité des interventions menées étaient en adéquation avec les choix du Gouvernement tel que formulés dans le document de stratégie.

3. La réponse apportée aux urgences tant à l'Est et dans l'Adamaoua (refugiées centrafricains), dans l'Extrême Nord (Refugiés, Nigérians) et aux déplacements causés par les inondations dans l'Extrême Nord a elle aussi été très pertinente. Cette réponse a été apportée sur la base des besoins identifiés par l'ensemble des acteurs humanitaires et inscrits comme prioritaires dans l'aperçu des besoins humanitaires (HNO) du Cameroun et le Plan de Réponse Humanitaire dont l'UNICEF est co-lead du cluster éducation.

8.1.2 Les acteurs des niveaux local et décentralisé ont-ils assuré le leadership dans le choix des interventions et des stratégies d'opérationnalisation ? Dans quelle mesure les interventions et les stratégies d'opérationnalisation ont-elles été en adéquation avec les besoins des bénéficiaires au niveau local ?

4. Sur la base des résultats des entretiens réalisés dans les ZI échantillonnées, l'évaluation a pu mettre en exergue que les interventions menées dans le cadre du Programme Education (2013-2017) étaient en très forte adéquation avec les besoins prioritaires des bénéficiaires. Cette forte adéquation a été observable à travers la grande adhésion[2] des groupes cibles à tous les niveaux (Régional, Local, Communautaire) dans l'ensemble des ZI. Il ressort des entretiens dans plusieurs ZI que les interventions sont venues s'attaquer à un besoin déjà inscrit comme prioritaire dans leurs Plans de Développement Locaux (PDL). Enfin, plusieurs interventions ont été développées sur la base d'études réalisées dont les résultats ont été capitalisés dans la planification et le choix des stratégies et le ciblage des plus vulnérables notamment les pauvres, les filles et les communautés autochtones (Baka, Bororo).

[2] Mesurée à travers les récits des membres de la communauté éducative rencontrées dans les ZI visitées à travers lesquels il ressort que quasiment tous les acteurs tant de niveau central que local se sont impliqués dans les interventions menées au niveau des écoles.

5. Le défaut de qualité de l'enseignement comportait deux dimensions dont (i) environnement scolaire (bâtiments et équipements d'assainissement) ; et (ii) quantité et qualité du personnel enseignant. En fonction du niveau de vulnérabilité (délabrement du cadre, population d'élèves inscrits) de l'école, le Programme a mené des interventions spécifiques. Les interventions (construction des infrastructures et de formation des enseignants) menées suivant les normes « Ecole Amie des Enfants Amie des Filles (EAEAF) ont permis une amélioration significative du cadre d'apprentissage de plusieurs écoles. Ces interventions qui se rapportent au produit « Qualité » ont été des solutions adaptées pour résorber les goulots relatifs à l'amélioration de la qualité de l'encadrement pédagogique, bien qu'insuffisantes dans la mesure où elles n'ont pas prévue de stratégie pour le maintien des enseignants qualifiés dans les ZI[3]. Aussi, ces interventions ont été très saluées par l'ensemble de la communauté éducative dans les ZI.

6. Parallèlement, plusieurs interventions ont fait l'objet d'études préalables[4] mettant en exergue les goulots d'étranglement liés à l'accès et au maintien de plusieurs groupes à l'école (filles, autochtones, refugiés et autres personnes vulnérables) et les stratégies envisagées pour les lever. L'équipe d'évaluation a pu constater à travers les visites de terrain que les interventions ont été dans l'ensemble l'opérationnalisation des recommandations de ces études. Ce qui témoigne de ce que les interventions étaient bien adaptées aux réalités et au contexte des communautés de chaque ZI. Les activités de sensibilisation impliquant les parents et les communautés étaient appropriées pour résorber les goulots d'étranglement d'ordre socio-culturel à l'instar des croyances, des normes sociales et culturelles néfastes à l'éducation surtout celle des filles. De même, face aux goulots que constituent l'extrême pauvreté des familles et le faible niveau d'éducation des parents couplés aux mauvaises perceptions de la pertinence de l'éducation, la création des écoles spécialisées et des curricula adaptées aux réalités locales et aux besoins spécifiques des couches marginalisées et vulnérables notamment les populations autochtones, les réfugiés, les personnes déplacées internes, les communautés hôtes et surtout les jeunes filles s'est avérée être une solution appropriée[5].

7. Enfin, à travers l'analyse des entretiens et des rapports d'activités de certaines inspections d'arrondissement visitées, on constate que les acteurs locaux et décentralisés ont assuré un réel leadership dans l'opérationnalisation et la contextualisation des interventions ; notamment la communauté éducative au niveau local au premier rang desquels les chefs d'établissements scolaires et les inspecteurs d'arrondissement qui ont été les principaux acteurs dans le ciblage des bénéficiaires ainsi que l'élaboration et la diffusion des messages de sensibilisation. Parallèlement, les parents d'élève ont assuré un réel leadership dans la sensibilisation et le plaidoyer en faveur de la scolarisation des filles ainsi que pour le maintien de nombreux enfants à l'école (Ngaoui, Bogo, Lomié).

8. Cependant, le constat du paragraphe ci-dessus n'est valable que pour le produit « Accès et Equité » ; car concernant le produit qualité, il ressort que les acteurs de niveaux local et

[3] Les Enseignants sont plus enclins à fuir les ZI vers les zones plus urbanisées du fait de l'enclavement et aussi de la « modicité » des salaires.

[4] Goulots d'étranglement à l'éducation des enfants Bakas; *Bilan des compétences des enfants à l'entrée en première année du primaire ; *Goulots d'étranglement à l'éducation des filles au primaire et au secondaire dans les ZEP

[5] CPC, ESU, Programmes CARED, CAPEP, PAAÏENS

décentralisé (les écoles bénéficiaires et les inspections d'arrondissement) n'ont pas véritablement assuré le leadership dans le choix des interventions relatifs à ce produit. En effet, il ressort des entretiens que ces derniers se sont davantage résolus à attendre les « hautes instructions » venues de la Région ou du Ministère pour engager une quelconque action.

9. L'analyse des résultats d'entretiens réalisés dans les différents sites, où des interventions de réponse aux urgences ont été menées ainsi que les observations dans ces mêmes sites ont permis de constater que les interventions humanitaires de l'UNICEF dans le cadre du programme évalué étaient en bonne adéquation avec les attentes des bénéficiaires (refugiés, déplacés internes et communautés hôtes) lesquels se sont fortement impliqués dans leur mise en œuvre à travers une participation active aux activités du programme. Cette adéquation est également perceptible dans l'intérêt que les personnes rencontrées portent pour la scolarisation des enfants qui, dans certains sites comme celui de Gado Badzéré, est cité comme le besoin le plus important avant même les aides alimentaires.

Par ailleurs, à partir des entretiens réalisés, le niveau d'adéquation de chacune des interventions avec les besoins des cibles ainsi que et l'analyse de leur pertinence peut se résumer dans le tableau 3 ci-dessous.

Tableau 5: Niveau de pertinence des interventions par produit

Interventions	Niveau de d'adéquation avec les besoins des groupes cibles	Analyses
Produit : Accès et Equité		
Mobilisation communautaire, formation et renforcement des capacités des relais communautaires (en vue de la mise en place / redynamisation / animation des AME / APEE) et campagnes de sensibilisation des leaders et des membres des communautés (sensibilisation à la scolarisation des filles, des Bakas, au WASH, à la gestion participative, à la préscolarisation et aux droits des minorités)	Elevée	Ces interventions ont été développées et mises en œuvre sur la base des évidences issues des études réalisées. Ce qui fait donc que celles-ci étaient des solutions à des problèmes clairement identifiés dans ces communautés. Par ailleurs, même si les acteurs au niveau local n'ont pas toujours assuré le leadership dans la priorisation des interventions, ils s'y sont fortement impliqués à travers des activités des relais communautaires dans la sensibilisation notamment à travers par exemple la campagne « Back to school », visant à favoriser la parité garçon/fille dans les écoles de la zone de Yokadouma.
Appui à la scolarisation des filles et des enfants vulnérables (Bakas, Bororos et réfugiés) à travers des mesures incitatives (acquisition et distribution de matériel d'apprentissage essentiel, de kits d'hygiène, établissement des actes de naissance, dotation en bourses scolaires)	Elevé	Cette intervention a été très appréciée des communautés bénéficiaires et plusieurs des actions conduites dans ce cadre étaient en adéquation avec les plans de développement local des certaines communautés (Yokadouma, Ngoura, Dembo, Ngaoui). Par ailleurs elle a répondu à la faible capacité d'intervention du gouvernement tant en termes de ressources humaines qu'en termes de méthodes d'accompagnement pour relever le défi de la scolarisation dans ces ZI surtout celles des enfants Baka et Bororos.
Plaidoyer pour l'accès et la rétention des enfants à l'école.	Elevé	Cette intervention était pertinente au regard des résultats des différentes études réalisées mais aussi au regard du niveau d'adhésion des communautés aux initiatives menées dans le cadre de celle-ci. L'engagement communautaire au sein des ZI par les différentes mobilisations autour des questions d'accès et de rétention des enfants à l'école y est perceptible lors des entretiens.
Construction/réhabilitation des infrastructures (Salles de classes, Centre Préscolaires Communautaires)	Elevé	Cette intervention a été une réponse adéquate aux besoins des enfants qui pour beaucoup ne recevaient pas les enseignements dans des conditions propices à l'apprentissage. Par ailleurs ces interventions faisaient partie des priorités exprimées par plusieurs communautés dans leurs plans de développement locaux (exemple de Kaï Kaï, Garoua 3, Ngaoui)
Produit : Qualité		

Interventions	Niveau de d'adéquation avec les besoins des groupes cibles	Analyses
Conceptualisation d'un Plan d'Amélioration Scolaire dans les écoles ciblées (y compris les zones Bakas et Bororos)	**Elevé**	Ces plans ont été menés par les acteurs locaux qui en ont assuré le leadership. Aussi, il est a noté que les communautés et les différents acteurs de la communauté éducative dans les ZI se sont véritablement appropriés du concept des AME et des APEE.
Appui à la mise en place des Gouvernements des Enfants au niveau national	**Moyen**	Ces Gouvernements des Enfants ont été jugées importants par l'essentiel des communautés des bénéficiaires ainsi que les acteurs clé du secteur de l'éducation au niveau local notamment les directeurs d'écoles et les inspecteurs d'arrondissement. Car ces gouvernements permettaient aux enfants d'avoir une participation active à la gestion de leurs écoles. Cependant, leur fonctionnement au-delà de leur mise en place s'est avéré bien en deçà des espoirs suscités auprès des acteurs du programme ; car ces gouvernements d'enfants ont eu une durée de vie éphémère du fait d'un déficit d'accompagnement et surtout à cause du fait que plusieurs acteurs ne maitrisaient pas leurs véritables rôles et n'en saisissaient pas la portée.
Élaboration et mise en œuvre d'un plan de renforcement des capacités des différents acteurs (chaîne de supervision pédagogique, enseignants, APEE)	**Elevé**	Cette intervention était une réponse adaptée au problème de compétence du personnel enseignant dans les ZI qui faisaient face à un déficit d'enseignants qualifiés. En effet, la plupart des intervenants dans l'enseignement au sein des ZI (maîtres, relais communautaires, inspecteurs) n'étaient pas toujours qualifiés pour effectuer le travail attendu d'eux. Plusieurs actions de renfoncements de capacités ont été menées à l'initiative des bénéficiaires qui eux-mêmes sentaient le manque en termes d'outillage des conseillers pédagogiques pour le suivi des animateurs dans les salles de classes/CPC, du niveau de compétence assez bas des encadreurs (animateurs, enseignants, etc…) dans la transmission des leçons et l'encadrement des enfants.
Produit : Urgences		
Soutien aux réponses éducatives intégrées aux crises humanitaires	**Elevé**	Cette intervention a été saluée par l'ensemble des partenaires de mise en œuvre notamment des ONG et autres associations locales à l'instar de Plan Cameroun pour qui ce soutien a donné un réel coup de pouce à l'opérationnalisation de son plan d'action de réponse éducatives aux crises humanitaires.

Interventions	Niveau de d'adéquation avec les besoins des groupes cibles	Analyses
Renforcement des capacités techniques des acteurs de l'éducation et du personnel enseignant sur les thématiques de l'ESU	**Elevé**	Cette intervention trouve sa pertinence dans le fait qu'elle a permis d'adapté la formation des enseignant à l'évolution du contexte. Dans le mesure où la formation des enseignants n'était adaptée qu'au contexte de développement et les enseignants bien que formés éprouvaient des difficultés à se mouvoir en contexte humanitaire. D'où de nombreuses lacunes observées dans la qualité des enseignements dispensés en situation de crise6. Par ailleurs, cette intervention était adéquate pour établir l'opérationnalisation du nexus humanitaire-développement dans les ZI.
Mise en place et opérationnalisation du mécanisme de suivi pour la gestion des performances de l'ESU	**Elevé**	Cette intervention a été adapté pour répondre aux besoins en matière d'éducation des réfugiés et déplacés internes mais surtout mettait les bases d'une transition entre l'urgence, la résilience et le retour à la normale.

L'échelle d'analyse du tableau ci-dessus se définie comme suit :

Tableau 6 : Echelle d'analyse du niveau de pertinence

Echelle d'analyse	Signification
Niveau d'adéquation faible	Les interventions ont été jugées importantes par certaines communautés des bénéficiaires mais ne faisaient pas partie des besoins prioritaires d'au moins une communauté des ZI visitées
Niveau d'adéquation moyen	Les interventions ont été jugées importantes par l'essentiel des communautés des bénéficiaires et faisaient partie des besoins prioritaires de celles-ci
Niveau de d'adéquation élevé	Les interventions faisaient partie des besoins prioritaires des communautés bénéficiaires et celles-ci ont assuré un certain leadership soit dans la planification, soit dans la mise en œuvre de l'intervention

8.1.3 Les interventions proposées et mises en œuvre étaient-elles les plus appropriées pour résorber les goulots d'étranglement liés à l'accès, au maintien des enfants à l'école et à l'amélioration de la qualité d'encadrement pédagogique ? Et dans quelle mesure ont-elles prises en compte les aspects liés à l'égalité des genres et l'équité.

10. Au regard des interventions ainsi que leurs stratégies de mise en œuvre, on peut affirmer que la prise en compte du genre a été au centre des interventions de l'UNICEF au cours de la période d'évaluation. Le ciblage des groupes vulnérables et défavorisés (Baka, Bororo) ainsi que l'attention particulière apportée à la jeune fille (paquet filles, paquet Bororo, écoles amie des filles, etc.) montre que le programme a accordé une attention particulière aux différentes disparités dans l'accès à l'éducation qui caractérise l'ensemble

[6] Entretien avec un inspecteur d'arrondissement dans la Région de l'Est

de la ZEP ce à cause de nombreuses pratiques culturelles et perceptions traditionnelles qui freinent l'épanouissement de la jeune fille et la relègue le plus souvent au second rang dans les sociétés traditionnels des ZI (mariage précoce et forcé, patriarcat etc.)[7]. En ce qui concerne la mise en œuvre, les visites de terrains ont permis de constater une attention particulière consacrée à la scolarisation de la jeune fille et des groupes vulnérables dans les ZI. Il s'est agi pour la plupart de l'opérationnalisation des recommandations des études menées pour identifier les causes de leur sous scolarisation.

Conclusion préliminaire PERTINENCE 1

PERT1 : Les interventions de l'UNICEF ont été pour la plupart organisées autour des priorités nationales. (Par. 1, 2) Parallèlement, UNICEF a apporté des réponses adaptées en termes de scolarisation aux différentes crises humanitaires qui ont affecté le pays durant toute la période de mise en œuvre du Programme (Par 3). Pour ce qui est des urgences, la pertinence des interventions de l'UNICEF est davantage marquée au regard de son rôle central dans le cluster éducation au sein de l'équipe des acteurs humanitaires du pays (Par 9).

PERT2 : Les interventions pour la plupart répondaient aux attentes des bénéficiaires dans les ZI. C'est grâce à un ciblage assez pertinent des bénéficiaires notamment, le ciblage des ZI au sein de la ZEP[8] ainsi que le focus sur les populations vulnérables à l'instar des pauvres, des filles et des peuples autochtones (Baka, Bororo) avec des paquets d'interventions adaptés à leurs besoins spécifiques (Par 4,7).

PERT3 : Si on peut reconnaitre que les interventions concernant les produits « Urgences » et « Accès et Equité » ont été très souvent menées suivant une approche « Bottom-Up » avec un leadership accru des acteurs au niveau décentralisé, il n'en a pas toujours été le cas en ce qui concerne les interventions relatives au produit « Qualité » pour lesquels le leadership a été plus conduit à partir du niveau central (Ministère, Bureau UNICEF Yaoundé) et régional (Délégations Régionales, Bureaux terrain UNICEF) dans une certaine mesure.(Par 8).

8.2 EFFICACITE

8.2.1 Les interventions menées dans le domaine de l'Education de base ont-elles permis d'atteindre les résultats visés ?

13. Au regard de l'évolution des différents indicateurs d'effet tel que présenté dans le tableau en annexe 3 de ce rapport, on peut conclure que le programme a son ensemble permis d'atteindre les résultats visés car la proportion d'enfants, spécialement les filles et les enfants vulnérables, qui accèdent à l'éducation primaire et achèvent ledit cycle a effectivement augmenté dans la ZEP. En effet, le taux brut de scolarisation dans l'ensemble des zones était à 129% en 2017 soit 112% chez les filles et 135% chez les garçons. Malheureusement la cible initiale a été définit comme taux net de scolarisation pour ce qu'il n'est pas directement possible de calculer le taux d'atteinte de cette cible. Aussi, même si les disparités garçons filles restent frappantes, il n'en demeure pas moins qu'elle s'est rétrécie au cours de la période. Parallèlement, le taux d'achèvement au niveau du primaire par sexe a évolué pour

[7] Analyse situationnelle des principaux goulots d'étranglement à la scolarisation des filles dans les zones d'éducation prioritaire du Cameroun ; UNICEF 2015.

[8] C'est le gouvernement qui a classé ces zones comme ZEP du fait de leur faible niveau de scolarisation

dépasser même les cibles fixées par Région. En 2017, ce taux était de 68,3% (57.6% pour les filles et 79% pour les garçons) pour l'ensemble de la ZEP et les différentes cibles fixées par Région ont été dépassées autant chez les garçons que chez les filles (pour plus de détails voir tableau annexe 3).

14. Cependant à l'analyse de la performance par produit, il ressort que la quasi-totalité des valeurs cibles des indicateurs n'ont pas été atteintes et ne sont pas en voie de l'être pour la plupart. Ce qui laisse penser que soit les cibles étaient très ambitieuses soit elles n'étaient pas adaptées pour faciliter l'appréciation des résultats produits.

8.2.1.1) Accès et équité

15. Ce produit cherchait à faire en sorte que d'ici à 2017, les communautés des ZI soient conscientes de l'importance de l'éducation de leurs enfants, et particulièrement des filles, et soient plus engagées dans leur scolarisation. L'analyse qualitative des résultats de ce produit montre que la plupart des stratégies mises sur pieds ont été efficaces en ce sens qu'elles étaient adaptées pour atteindre les résultats visés. Par ailleurs, les observations sur le terrain montrent que les différentes interventions menées sous ce produit ont eu des contributions significatives aux différents résultats observés en termes de changement de comportement et des perceptions négatives qui entravaient la scolarisation des enfants et plus particulièrement des filles dans la ZI.

Tableau 7: Analyse de l'efficacité des stratégies du produit Accès et Equité

Stratégie	Principales réalisations	Analyse de l'efficacité
Mobilisation communautaire et renforcement des capacités	*Formation et renforcement des capacités des relais communautaires * Campagnes de sensibilisation des leaders et des membres des communautés pour la scolarisation des filles, des Bakas, au WASH, à la gestion participative, à la préscolarisation et aux droits des minorités	Cette stratégie a été très efficace au regard du produit. Les observations de terrain révèlent que les actions entreprises ont véritablement favorisé l'implication des parents et des communautés dans l'éducation des enfants et surtout transformé les perceptions négatives sur la scolarisation des filles
Appui à la scolarisation des filles et des enfants vulnérables (Bakas, Bororos et réfugiés)	* Adoption de mesures incitatives (acquisition et distribution de matériel d'apprentissage essentiel, de kits d'hygiène et de PAF, établissement des actes de naissance, dotation en bourses scolaires). * Construction/réhabilitation des infrastructures (Salles de classes, CPC)	Cette stratégie n'a pas véritablement été efficace dans la mesure où sur le terrain, on s'est rendu compte que les dons reçus n'ont pas pour la plupart servi à ce à quoi ils étaient destinés car beaucoup de bénéficiaires de ces mesures ne sont plus retournés à l'école après.
Plaidoyer pour l'Accès et la rétention des enfants à l'école.	sensibilisation des leaders et des membres des communautés pour la scolarisation et le maintien des enfants à l'école	La rétention n'a pas pu être mesurée en l'absence des données de référence. Cependant, sur la base des déclarations des enseignants des écoles visitées il ressort que le niveau d'absentéisme ainsi que le taux d'abandon ont connu une baisse constante entre 2013 et 2016.

8.2.1.2) Qualité

16. Sous ce produit, il était question que d'ici 2017, la qualité de l'encadrement pédagogique soit améliorée dans les écoles cibles des ZI. Dans l'ensemble, l'interaction avec les membres de la communauté éducative au sein de la ZI révèle que les stratégies mises sur pieds sous ce produit ont été très efficaces. En effet, les membres de la communauté éducative dans la ZI sont unanimes sur le fait que la qualité de l'encadrement s'est améliorée dans les différentes écoles où l'UNICEF a intervenu. Cette amélioration s'est faite ressentir à travers l'amélioration des taux de réussite aux différents examens officiels (concours d'entrée en 6ième et CEP) qui est passé de mois de 60% à plus de 80% dans les ZI comme Ngaoui, Dembo et Lomié.

Tableau 8: Analyse de l'efficacité des stratégies du produit Qualité

Stratégie	Principales réalisations	Analyse de l'efficacité
Mobilisation communautaire et renforcement des capacités	Conceptualisation d'un Plan d'Amélioration Scolaire dans les écoles ciblées (y compris les zones Bakas et Bororos)	Cette stratégie n'a pas été efficace dans la mesure où ces plans n'ont pas véritablement été mis en œuvre par la communauté éducative de la ZI
Amélioration de l'Environnement scolaire et des Conditions d'Apprentissage	Élaboration et mise en œuvre d'un plan de renforcement des capacités des différents acteurs (chaine de supervision pédagogique, enseignants, APEE)	Cette stratégie a été efficace car les responsables de la communauté éducative des ZI reconnaissent que la chaîne de supervision a été améliorée et les supervisions plus fréquentes dans les écoles des ZI
Plaidoyer	Appui au développement d'une politique nationale du WASH à l'école (y compris analyse de la situation du WASH à l'école, développement d'un plan d'action triennal et d'un plan de mobilisation de ressources)	Stratégie efficace pour rendre durablement l'environnement scolaire plus agréable à toutes les couches.

8.2.1.3) Urgence

17. Le produit urgence consistait à faire en sorte que d'ici 2017, le MINEDUB et ses services déconcentrés, y compris les partenaires), soient mieux préparés à répondre aux urgences humanitaires et soutenir/offrir une éducation inclusive conformément aux standards. L'analyse des interventions montre que celles -ci ont été efficaces. En effet, les observations empiriques ont montré que l'action de l'UNICEF dans le domaine des urgences a été des plus remarquables et a significativement contribué à renforcer le système éducatif à répondre aux urgences.

Tableau 9: Analyse de l'efficacité des stratégies du produit Urgence

Stratégie	Réalisation	Analyse de l'efficacité
Soutien aux réponses éducatives intégrées aux crises humanitaires	*Mise sur pieds des COGES ; *Développement des programmes de réinsertion des enfants en situation de crise à l'école (REP, CAPEP, CARED, PAÏEENS); *Fourniture des équipements et construction/réhabilitation des infrastructures	Cette stratégie a été très efficace et a eu l'avantage de concilier urgence et résilience.
Renforcement des capacités techniques des acteurs de l'éducation et du personnel enseignant sur les thématiques de l'ESU	* intégration de l'ESU dans les curricula de formation tant au niveau du primaire que celui de l'Enseignement Normal * Mise en place et opérationnalisation du mécanisme de suivi pour la gestion des performances de l'ESU	Cette stratégie a été efficace en ce sens qu'elle a permis de généraliser le modèle ESU ; mieux les différents acteurs de la communauté éducative de la ZI concernée se sont véritablement approprié le modèle

8.2.2 Comment les facteurs externes ont-ils affecté les coûts, les délais et les performances (ampleur et la qualité des résultats) du programme ?

18. L'analyse du document du CPAP 2013 – 2017 permet de constater que l'élaboration des Programmes n'a pas tenu compte de la notion de risques. Aussi, aucune disposition du type anticipation et gestion des risques n'a été explicitement prise dans la mise en œuvre du Programme. Aussi, quand les différentes situations d'urgence sont survenues notamment les crises humanitaires en République Centrafricaine à l'Est, Nigériane à l'Est ont quasiment surpris les acteurs du Programme. En ligne avec les *Core Commitments for Children* (CCC), l'UNICEF, unique pourvoyeur des ressources financières du Programme d'abord orienté des fonds vers la réponse aux urgences. Cette réorientation a eu pour conséquence une diminution des ressources et des appuis aux interventions planifiées initialement. Ces crises ont d'autant impacté le Programme que les acteurs du système éducatif et les infrastructures n'avaient pas les capacités nécessaires pour répondre. A cause de l'urgence, des sessions de formations des enseignants ont été reportées, des travaux de construction réorientés vers les écoles des zones d'accueil des enfants réfugiées et déplacés internes. Le tableau de synthèse des résultats le montre à suffisance. Les performances de la première phase du Programme (2013 – 2014 - 2015) n'ont pas été atteintes. Du fait d'avoir créé une demande imprévue, les urgences ayant augmenté les coûts du Programme.
19. Un facteur et non des moindres, les difficultés rencontrées pour le financement du Programme notamment la non-mobilisation des fonds de la contrepartie gouvernementale, le manque d'intérêt des bailleurs de fonds qui financent l'urgence pour le financement des interventions liées à la scolarisation, pour la plupart des bailleurs ayant contribué au financement de la crise Centrafricaine, l'éducation n'était pas considérée au même titre la vaccination pour sauver les vies des enfants victimes.

Conclusion partielle. Les urgences, les difficultés de mobilisation des fonds et les lenteurs des processus d'approbation des politiques ont affecté négativement l'atteinte des résultats. Les mesures mises en œuvre par le Programme notamment, le renforcement du plaidoyer,

l'appui ponctuel au financement des frais d'inscription des élèves filles aux examens de fin de cycle ont atténué l'ampleur et la qualité des résultats.

8.2.3 *Les principaux acteurs du Programme ont-ils tenus leurs engagements en matière de contribution technique, financière et matérielle aux interventions ?*

20. Dans le document du Plan d'Action du Programme Pays (CPAP 2013 - 2017), les principaux acteurs du Programme Education de base sont le Gouvernement à travers le Ministère de l'Education de Base et l'UNICEF. Pour la bonne exécution du programme l'UNICEF s'est engagé à mettre à disposition le personnel, apporter l'assistance technique, et à assurer le suivi/évaluation . le Gouvernement quant à lui s'est engagé à fournir tous les effectifs, locaux, fournitures, assistance technique, ressources financières, soutien renouvelable et non renouvelable nécessaires pour le programme parallèlement, le Gouvernement s'est engagé à inscrire chaque année, au budget de l'Etat, les fonds de contrepartie représentant en moyenne 15%, du montant des ressources régulières apportées par l'UNICEF..
21. L'examen des documents de suivi de la mise en œuvre et les interviews avec les acteurs du Programme montre que l'UNICEF, en recrutant les personnels en charge de l'animation de la section Education, en mobilisant les fonds auprès de différents donateurs et en mettant ces fonds à la disposition des services techniques du MINEDUB et des ONG a tenu l'ensemble de ses engagements bien que la conjoncture internationale n'ait pas permis d'atteindre les objectifs de mobilisation des fonds.
22. Quant au Gouvernement, les engagements pris en termes de mise à disposition des personnes, des locaux et d'autres types d'infrastructures nécessaires à la mise en œuvre du Programme ont été globalement respecté. Toutefois, la mise à disposition des ressources financières à hauteur de 15% des contributions de l'UNICEF n'a pas été tenu. La mise à disposition des fonds dits de « contrepartie » n'a pas été mis à disposition. L'ensemble des documents contenant des informations financières ne fait mention du décaissement des fonds de contrepartie.

8.2.4 Le Programme a-t-il contribué à enrôler/ramener plus de filles dans les écoles de la zone d'intervention ?

23. L'analyse globale du programme montre que la question de genre a été au centre des différentes interventions. En effet, quel que soit le produit considéré (Accès et équité, Qualité, Urgence), les interventions ont été conçues de manière à contribuer significativement à l'égalité des sexes dans l'éducation dans les ZI. Une étude[9] a d'ailleurs été réalisée en 2015 pour mettre en évidence les goulots d'étranglement à la scolarisation des filles dans la ZEP et dont le programme s'est évertué à la mise en œuvre des recommandations issues de celle-ci. Également, dans la mise en œuvre, les filles ont constitué une cible prioritaire avec des interventions qui les ciblaient exclusivement notamment la sensibilisation des leaders et des

membres des communautés pour la scolarisation des filles, des Bakas et l'appui à la scolarisation des jeunes filles entre autres.

24. Les initiatives menées par le Programme notamment l'octroi des bourses d'un montant de 5,000 FCFA par enfant pour le paiement des frais d'inscription aux examens officiels, le plaidoyer et le soutien pour l'enregistrement des naissances des enfants en fin de cycle du primaire, les campagnes de communication pour l'abandon des mariages d'enfants ont positivement influencé les principaux goulots d'étranglement à la scolarisation des filles dans les zones d'intervention du Programme.

25. Par ailleurs, les valeurs cibles des indicateurs de résultats ont été désagrégées par sexe, ce qui a permis de mettre un accent sur l'équité et l'égalité entre les sexes. Aussi, les résultats du programme tels qu'analysés en Annexe 3 montrent que la plupart des cibles fixées pour les femmes ont été atteintes. De ce fait, au regard de tout ceci, il est aisé de conclure que la stratégie genre des interventions a été efficace en ce sens qu'elle a eu une contribution évidente sur la réduction des disparités garçons-filles dans l'éducation dans les ZEP.

26. Les de la carte scolaire publiée le MINEDUB montrent une tendance générale évolutive quant à l'enrôlement scolaire de enfants des groupes d'âges correspondant à l'école primaire. Au niveau national, on est passé de 3,379,125 (2012/2013) ; 3,774,835 (2015/2016) pour atteindre 3,778,937 (2016/2017). La même tendance est observée dans les zones. Dans les ZEP, la mise en œuvre des curricula accélérés pour la réinsertion des enfants déscolarisés (CARED) a permis à 12,000 enfants de réintégrer l'école. Pendant la durée du Programme, l'on a noté une évolution de l'indice de parité filles – garçons dans l'enseignement primaire. Par ailleurs, l'annuaire statistique du MINEDUB 2016/2017 montre une évolution positive du taux d'achèvement des filles au primaire dans les zones d'intervention du Programme de 52.6 à 56.8 entre 2015 et 2017. Durant la même période, 1,339 (664 filles et 675 garçons) issus de la communauté Baka ont été scolarisés. Enfin, et selon la même source, l'indice de parité garçons – filles s'est amélioré passant de 0.89 à 0.91 entre 2015 et 2017.

Conclusions préliminaires EFFICACITE

EFFICAC1 : Paragraphes 18 et 20. A l'analyse de l'évolution des indicateurs d'effet du cadre logique du programme éducation, il ressort que le résultat escompté en termes d'accroissement de la proportion d'enfants (spécialement les filles et les enfants vulnérables) qui accèdent à l'éducation primaire et achèvent ledit cycle dans les ZEP a été moyennement atteint (Par 25,27). En effet, le taux brut de scolarisation[10] s'est amélioré dans les Régions de la ZEP, tout comme les taux de transition et d'achèvement qui sont passés au-delà des cibles fixées (cf tableau annexe 3).

EFFICAC2 :, Au niveau des produits la performance a été mitigée dans l'ensemble. Car seules trois des dix-huit cibles prévues dans ce cadre logique ont été atteintes en 2017 et le niveau actuel des cibles non atteintes ne donnerait pas de raisons d'espérer que celles-ci seraient en voie d'être atteintes.

[10] Ne disposant pas de données sur le taux net de scolarisation, nous avons approché cet indicateur par le taux brut de scolarisation

EFFICAC 3: Paragraphes 22 – 23 – 25 – 27. *L'amélioration de la scolarisation de la jeune fille dans la ZI est l'un des résultats les plus marquants du programme (Par 25 ;27). En effet, au regard des indicateurs de performance des différents produits il apparait que le niveau d'enrôlement et de maintien des filles à l'école s'est amélioré et des témoignages recueillis auprès des communautés bénéficiaires il ressort que de nombreuses barrières à la scolarisation des enfants sont en train de tomber et nombre d'entre elles grâces aux interventions de l'UNICEF. Il s'agit notamment des barrières socio culturelles, géographiques et financières qui entravaient la scolarisation des enfants principalement les filles et les peuples autochtones (Bororos et Baka) dans la ZI. Les statistiques issues des ZEP montrent également une augmentation significative de la scolarisation dans son ensemble avec un taux brut de scolarisation des filles qui a atteint 112% en 2017 et un taux d'achèvement du primaire de 63,5% avec un dépassement des cibles de 3 à 20 points dans les différentes Régions.*

EFFICAC 4 *Concernant le volet d'élaboration des documents stratégiques telles la politique du préscolaire n'ont pu être élaboré. En définissant ce résultat, les acteurs du Programme n'ont pas tenu compte de certaines réalités de l'environnement institutionnel national. Le processus de formulation d'une politique dure en moyenne 3 à 5 ans.*

EFFICAC 5 *Seul l'UNICEF a tenu l'ensemble de ses engagements notamment la mise à disposition des moyens financiers et de l'expertise technique pour la mise en œuvre du Programme. Tandis que le Gouvernement de son coté n'a tenu les siens que partiellement avec comme manquement la non mise à disposition des fonds de contreparties (15% du budget) escomptés de lui.*
Les tableaux ci-dessous montrent le détail des performances du Programme

Tableau 10: Performances du Programme durant la période 2013 – 2015

Resultats attendus	Indicateur de performance				Niveau d'atteinte des resultats
	Libellé	Référence (2012)	Cible 2017	Performance (2015)	
Effet : D'ici à 2017, la gestion du secteur (notamment le déploiement des ressources) est plus efficiente et contribue à la réduction des disparités	Disponibilité d'un SIGE sectoriel fonctionnel	0	0	0	**Pas de progrès**
	Nombre de document de stratégie validés sur base des évidences et mis en œuvre	0	2	0	**Pas de progrès**
Produit 1 : D'ici 2017, le SIGE produit et	Données de la carte scolaire collectées	0	1	0	**Pas de progrès**

Resultats attendus	Indicateur de performance				Niveau d'atteinte des resultats
	Libellé	Référence (2012)	Cible 2017	Performance (2015)	
dissémine annuellement aux principaux niveaux de décision (central, régional,	annuellement et disséminée				
Produit 2. D'ici 2017, la planification, aux principaux niveaux de décision (central, régional, départemental et local), est coordonnée et basée sur les évidences	Disponibilité d'une stratégie (et d'un plan d'action) en faveur de la scolarisation des populations autochtones Bakas et Bororos	0	1	0	**Pas de progrès**
	Disponibilité et mise en oeuvre d'une politique du préscolaire (y compris d'une stratrégie du prescolaire à base communautaire)	0	1	0	**Pas de progrès**
	Nombre de revues de la stratégie sectorielle	0	1 par an	1	**Pleinement atteint**
Produit 3. D'ici 2017, le secteur est plus résilient et mieux préparé aux urgences	Disponibilité d'un plan national de contingence mis à jour annuellement	0	1	0	**Pas de progrès**
	Pourcentage de départements vulnérables de la ZEP où le modèle de renforcement des capacités à l'éducation en urgence est appliqué	0%	80%	59%	**Performance moyenne**
	Nombre de revues de la stratégie sectorielle	0	1 par an	1	**Pleinement atteint**
Effet 2. D'ici 2017, la qualité de l'encadrement pédagogique est améliorée	Modèle expérimental de formation des enseignants validé sur base de l'expérience pilote	0	1	0	**Pas de progrès**
	Modèle expérimental de supervision pédagogique validé sur base de l'exprérience pillote	*0*	*1*	*0*	**Pas de progrès**
Produit 2.1. D'ici 2017, les enseignants des ZI maîtrisent les	Nombre de réunion de la plateforme de coordination interministérielle pour	0	4 par an	1	**Très peu de progrès**

Resultats attendus	Indicateur de performance				Niveau d'atteinte des resultats
	Libellé	Référence (2012)	Cible 2017	Performance (2015)	
contenus des enseignements et mettent en application des approches pédagogiques adaptées et efficientes	la formation des enseignants du Primaire				
	Disponibilité d'un modèle expérimental de formation des enseignants	0	1	0	**Pas de progrès**
	Pourcentage des écoles des ZI pilote dont les enseignants bénéficient du programme de formation expérimental	0	80%	0	**Pas de progrès**
Produit 2.2. D'ici à 2017, les inspecteurs d'arrondissement des ZI accompagnent de manière efficace et régulière les directeurs d'école et les enseignants dans leurs responsabilités pédagogiques	Disponibilité d'un modèle expérimental de supervision pédagogique	0	1	0	**Pas de progrès**
	Pourcentage des écoles des ZI pilote bénéficiant du programme de supervision pédagogique expérimental	0	80%	0	**Pas de progrès**
Effet 3. D'ici 2017, les communautés des ZI sont engagées dans la gestion de leur école (planification, mise en œuvre et suivi)	Disponibilité d'une stratégie de mobilisation communautaire basée sur les évidences	0	1	0	**Pas de progrès significatif**
Produit 3.1. D'ici à 2017, les communautés des ZI sont convaincues de l'importance de l'éducation (particulièrement celle des filles) et adoptent une attitude positive	Pourcentage de villages cibles dont les leaders traditionnels et religieux ont été sensibilisés à l'importance de l'éducation pour tous	0%	80%	18%	**Performance satisfaisante**
	Pourcentage de villages cibles dont les structures communautaires	0%	80%	0%	**Pas de progrès significatifs**

Resultats attendus	Indicateur de performance				Niveau d'atteinte des resultats
	Libellé	Référence (2012)	Cible 2017	Performance (2015)	
à l'égard de l'école	(APEE, AME, associations de femmes, radios communautaires etc.) mettent en oeuvre les techniques de sensibilisation à l'importance de l'éducation pour tous				
Produit 3.2. D'ici à 2017, les écoles des ZI mettent en œuvre des Plan de développement avec la participation active des communautés	% des écoles cibles disposant d'un plan de développement élaboré et mis en œuvre avec la participation des communautés	0	80%	15%	**Performance insuffisante**
Produit1. Les communautés de la zone d'intervention inscrivent massivement les enfants, particulièrement les filles et les plus vulnérables, et contribuent activement à leur maintien à l'école	Nombre d'écoles bénéficiant des interventions de l'UNICEF visant spécialement la scolarisation de la jeune fille (toilettes séparées, gestion des menstrues)	0	320	263	**Niveau moyen**
	Nombre de centres ECD ayant bénéficié du paquet	0	20	40	**Niveau complet**
Produit 2. La qualité de l'encadrement pédagogique est améliorée dans les écoles de la zone d'intervention et le modèle pilote CFS est développé	Implication active des comités de gestion aux niveaux primaires et secondaires dans l'élaboration, la mise en œuvre et le suivi des plans de développement des écoles	0	150	162	**Niveau complet**
	Nombre d'écoles ayant développé un plan d'amélioration scolaire sensible à l'équité	0	130	126	**Niveau non**

Resultats attendus	Indicateur de performance				Niveau d'atteinte des resultats
	Libellé	Référence (2012)	Cible 2017	Performance (2015)	
	Nombre d'écoles bénéficiant des Kits éducatifs	0	420	446	**Niveau complet**
	Nombre d'enseignant ayant bénéficié d'au moins une formation continue pendant l'année scolaire	0	1400	1505	**Niveau complet**
	Nombre d'enseignants ayant bénéficié d'au moins une supervision pédagogique pendant l'année scolaire	0	1050	2136	**Niveau complet**
Produit 3. Les acteurs du secteur sont mieux outillés pour la préparation et la réponse aux urgences conformément aux standards de l'éducation en situations d'urgence	Pourcentage d'enfant inscrits dans les ETAPES ayant achevé l'année scolaire	0	80%	81.2%	**Niveau complet**
	Nombre d'enseignants ayant bénéficié de la formation en appuis psychosociale	0	1000	1506	**Niveau complet**
	Nombre de kits scolaires distribués	0	7500	2543	**Niveau très faible**
Produit 4. Les mécanismes de coordination du secteur et de suivi/monitoring du programme sont renforcés	Base de données (monitorage des indicateurs du programme) disponible et opérationnelle	0	1	1	**Niveau complet**
	Existence d'un cadre budgétisé C4D pour le changement de comportements socioculturels dans le plan sectoriel de l'éducation	0	1	0	**Non atteint**

Conclusion efficacité

EFFICIENCE

27. La question de l'efficience est celle de l'utilisation optimale des ressources tant humaines, financières que techniques. Il aurait pu être question de savoir si les produits ont été réalisés avec un bon rapport coûts/bénéfices. Cependant, faute d'indisponibilité des données appropriées, il n'a pas été possible d'effectuer l'analyse coûts-bénéfices.

28. De ce fait, l'efficience a donc été appréhendée d'une part à partir de l'analyse du tableau des ressources prévues, disponibles, engagées et effectivement dépensées pour l'ensemble du programme sur les cinq années et d'autre part à partir de différentes conclusions issues de l'enquête de terrain, en particulier suite aux rencontres avec les responsables et les partenaires de mise en œuvre des niveaux nationaux et régionaux. Tout état de fait ayant permis de mettre en exergue la manière dont les mécanismes administratifs et financiers ont fonctionné, ainsi que la disponibilité des ressources fournies en temps opportun ou non dans la mise en œuvre des interventions évaluées.

8.2.5 Qu'en est-il de la mobilisation, de l'allocation et de l'utilisation des ressources (humaines, financières, techniques) du programme ?

29. D'emblée, précisons que l'analyse de la structuration du budget du programme et de l'exécution budgétaire par produit (équité, qualité et urgence) sur la période 2013-2017 n'a pas été possible puisque les données financières disponibles ne s'y prêtaient pas. C'est d'autant plus probant que le programme ayant connu des ajustements sur la période de mise en œuvre, a nécessité une réorganisation et une restructuration des produits tout au long de sa mise en œuvre.

30. Toutefois, il ressort de cette analyse que le programme disposait d'une forte capacité de mobilisation des ressources dans la mesure où les fonds mobilisés entre 2013 et 2017 étaient d'un niveau très satisfaisant (79,6%). Une mobilisation de ressources se chiffrant à un montant de 17 359 659 USD sur les 21 798 720 USD budgétisés pour l'ensemble des interventions pour la période. Un montant d'ailleurs largement au-delà des 16 420 000 USD qui avait été estimé nécessaire pour la mise en œuvre du programme lors de la signature du CPAP en 2013.

31. Aussi, il est apparu que les mobilisations budgétaires destinées à l'éducation de base d'une part et à l'appui au programme ont connu les plus fortes croissances sur la période de l'évaluation (385,7% et 196,6% respectivement).

32. De même, il est à noter que le niveau d'absorption budgétaire (dépenses rapportées aux ressources mobilisées) d'ensemble du programme se chiffre à 97% sur la période évaluée. Ce qui est d'un niveau très satisfaisant d'autant plus que selon la structuration budgétaire du programme, le plus faible taux d'absorption budgétaire observé se chiffrait à 94% pour le secteur de l'éducation.

Tableau 11: Taux de mobilisation et taux d'absorption budgétaire par données financières selon la structure du programme de 2013 à 2017

Structure du programme	Période spécifique de mise en œuvre	Ressources planifiées en USD (1)	Ressources Mobilisées en USD (2)	Dépenses en USD (3)	Taux de mobilisation (1) / (2) (%)	Taux d'absorption (3)/2 %
EDUCATION DE BASE	Jan 2013 – Dec 2017	830 325	3 202 686	3 116 056	385,7	97,3
PRÉSCOLAIRE	Jan 2013 – Dec 2017	971 280	83 753	83 753	8,6	100
APPUI AU PROGRAMME	Jan 2013 – Dec 2017	887 518	1 744 656	1 744 577	196,6	100
GOUVERNANCE	Jan 2014 – Dec 2015	5 872 096	5 035 255	5 003 504	85,7	99,4
QUALITÉ PÉDAGOGIQUE	Jan 2014 – Dec 2017	3 857 480	287 499	287 499	7,4	100
GESTION PARTICIPATIVE	Jan 2014 – Dec 2017	4 593 334	192 774	192 774	4,2	100
Structure du programme	**Période spécifique de mise en œuvre**	**Ressources planifiées en USD (1)**	**Ressources Mobilisées en USD (2)**	**Dépenses en USD (3)**	**Taux de mobilisation (1) / (2) (%)**	**Taux d'absorption (3)/2 %**
EDUCATION	Jan 2016 – Dec 2017	4 786 687	6 813 036	6 402 258	142,3	94,0
Total		21 798 720	17 359 659	16 830 422	79,6	97,0

Source de donnée: UNICEF

33. Toutefois, dans cette mobilisation des fonds pour la mise en œuvre des interventions du programme, il a été souligné un décaissement tardif et poussif des fonds de contrepartie. En effet, le Gouvernement du Cameroun s'était engagé à inscrire chaque année, au budget de l'Etat, les fonds de contrepartie représentant en moyenne 15% de la composante programme, du montant des ressources régulières apportées par l'UNICEF. Des fonds destinés à couvrir les frais d'achat des intrants des composantes programmes, de contribution au financement de leurs activités, des indemnités spéciales du personnel national des composantes programmes et de toute autre dépense nécessaire à la bonne exécution des interventions des composantes programmes. De même, il n'a pas été possible d'obtenir des informations sur la réalisation de cet engagement.

34. S'agissant de l'allocation et de l'utilisation des ressources humaines, il a été mis en avant par les acteurs de terrain de l'UNICEF un appui constant de l'équipe du niveau central qui s'est matérialisé par des visites de terrains, des ateliers de renforcement des capacités et aussi de l'appui du bureau régional sur diverses thématiques notamment dans le cadre de l'urgence. Bien évidemment, il a été mis en exergue, une mobilisation des ressources humaines qui bien que n'ayant pas été optimale a été quasiment à la hauteur des attentes pour une mise en œuvre des activités au niveau des sous bureaux. D'ailleurs, à ce titre, des écueils concernent les insuffisances à combler au sein de l'UNICEF lui-même. Car manifestement, les ressources humaines jusqu'en 2017 ont été jugées relativement insuffisantes au regard de

Programme. En effet, nombre d'acteurs de cette structure n'ont pas manqué d'évoquer ce problème qui a plombé pour certains la mise en œuvre efficace des actions programmées. Ce qui exigerait que des mesures soient prises en vue d'étoffer davantage le personnel à l'avenir.

35. Du point de vue des acteurs du MINEDUB et de l'UNICEF autant à l'Est que dans l'Extrême nord, il est à souligner que la mise en œuvre des activités des interventions évaluées a disposé au niveau régional/local pour ces partenaires de professionnels dotés de qualification appropriées, ce qui a rendu les interventions encore plus efficientes. En effet, il a été mis en avant leurs connaissances, leurs savoir-faire et leurs compétences qui ont largement contribué à l'efficience et à la performance de ces interventions. Car, c'est avec leurs appuis multiformes que les activités ont été conçues et réalisées, et que les ajustements nécessaires ont été effectués en cas de besoin.

36. Toutefois, il a été constaté qu'au niveau des acteurs déconcentrés de ces partenaires, la mise en œuvre des activités des interventions évaluées a été confrontée à un énorme déficit quantitatif et qualitatif en ressources humaines au niveau des partenaires, surtout pour ceux intervenant à l'Est (ADRA particulièrement). Cela s'est traduit bien souvent par le recours à du personnel recruté avec des compétences pas tellement adéquat au profil recherché dans la mise en œuvre des activités. Une situation qui n'est pas isolée du fait qu'il a été mis en avant bien souvent un déficit quantitatif et qualitatif des ressources humaines pour les acteurs de mise en œuvre de type ONG.

8.2.6 Qu'est-il de la maitrise des procédures de gestions financières et administratives des intervenants dans leur ensemble ?

37. Cette forte utilisation générale du budget (97%) est mise en exergue par la plupart des partenaires de mise en œuvre rencontrés et traduirait de ce fait la maitrise des procédures de gestions financières et administratives des intervenants dans leur ensemble à deux niveaux qu'il convient de préciser. Ainsi, ceux-ci ont évoquées :

- Une bonne appropriation des procédures UNICEF :

38. Les personnes interrogées tant au niveau central que régional se sont prononcées sur une bonne maîtrise des procédures de l'UNICEF. De ce fait, elles ont mis en évidence une relative appropriation des procédures financières et d'exécution. Ce qui est à l'origine de la bonne mise en œuvre des activités du programme. Ainsi, ils ont tous mis également en exergue la signature des plans de travail (PTA) permettant la mise en œuvre adéquate des activités.

- Une bonne maîtrise des procédures par les partenaires d'exécution et la disponibilité de ressources humaines qualifiées :

39. Cette bonne maîtrise a été mise en exergue par l'ensemble des parties prenantes rencontrées de par leur participation à toutes les formations reçues sur les procédures de l'UNICEF. Un fait ayant selon eux réduit considérablement les rejets de dossiers à cause du non-respect des normes de présentation en comparaison à d'autres partenaires dont ils mettent en œuvre leurs interventions. Aussi, parmi les facteurs ayant permis cette bonne exécution financière, certains partenaires d'exécution ont aussi évoqué la faible mobilité du personnel de mise en œuvre sur la période d'exécution. En effet, il a été révélé que la mobilité professionnelle de bons nombres de personnels formées et rompues aux procédures, aux mécanismes de gestion financière avait été préservée sur une bonne partie de la mise en

œuvre du programme par la partie nationale, tant au niveau central que régional mais aussi au niveau des ONG.

40. Concernant les fonds effectivement dépensés, l'analyse de terrain a montré que, dans l'ensemble, la mise en œuvre du programme a été guidée par un fort souci d'efficience. A ce titre, l'analyse des résultats a révélé que pour les différents projets, les responsables où tous ceux qui peuvent se prononcer sur cet aspect (ADRA, PLAN Cameroun, MINEDUB) reconnaissent que les fonds engagés ont été bien gérés et qu'il n'y a pas eu de gaspillage, ce qui a permis l'atteinte des résultats.

41. L'efficience est également visible si l'on prend en compte cette couverture plus large que celle prévue telle que cela a été mis en lumière dans plusieurs actions du programme. En effet, des taux de réalisation de plus de 100% dans bien des cas, pour l'éducation de base d'une part et pour l'appui au programme d'autre part ont été constatés (confère Tableau 11).

42. Toutefois, diverses insuffisances ont été notées qui méritent d'être mises en exergue :

- Les retards enregistrés dans la livraison des kits scolaires ainsi que des infrastructures (salles de classes/Blocs de latrines) aux bénéficiaires. A cet effet, il a été fait allusion en particulier de la distribution des kits scolaires aux élèves à des périodes de l'année scolaire qui ne sont pas adéquates (rentrées scolaires bien entamées) ou encore aux constructions/réhabilitations et aux mises à disposition de salles de classe, blocs de latrines d'écoles à l'approche ou en milieu de la fin de l'année scolaires, surtout dans les zones reculées (principalement dans l'arrondissement de Kaï Kaï) ;
- Une voie d'implication des communautés de base et des ressources locales, insuffisante selon les acteurs de terrain (ADRA) ainsi que les communautés locales elles-mêmes. Ainsi, il a été révélé par les acteurs de terrain et les communautés locales elles-mêmes que tant bien même qu'elles s'investissent de plus en plus, beaucoup reste à faire afin que celles-ci puissent s'impliquer davantage en termes d'amélioration de l'environnement physique des structures servant de cadre d'apprentissage aux apprenants ;
- La faible mise en œuvre de l'initiative du transfert des compétences aux Collectivités Territoriales Décentralisées (CTD) en matière de réalisation des équipements scolaires de base. En effet, cette initiative se devait par sa mise en œuvre de stimuler, de soutenir, de favoriser et d'animer l'engouement des communautés locales à la scolarisation et au maintien de leurs progénitures. Ce faible niveau de mise en œuvre au niveau de la réalisation des contributions attendues de ces CTD fait en sorte que la promotion du développement au niveau local est encore en berne dans bon nombre de communauté.



Photo 1: CPC de MAGOUMAÏ en construction en matériaux définitifs.

8.2.7 Les modalités d'exécution et de paiement sont-elles de nature à faciliter l'atteinte des résultats ?

43. La promptitude et le coût-efficacité des procédures ont été notés suffisants par l'ensemble des acteurs rencontrés qu'ils soient de tout type (UNICEF, MINEDUB, ONG/OSC). Ceux-ci ayant mis en relief les délais liés aux procédures qui n'ont nullement en effet induit des retards aboutissant à la non réalisation d'activités prévues dans PTA ou les accords de partenariats. En effet, à l'unanimité, le coût-efficacité des procédures a été jugé suffisant et a été mis en relief par des forces importantes qui mériteraient d'être relevées. Ces forces enregistrées comprennent d'une part la mise à disposition des manuels et des outils de procédures accompagnée, d'autre part par l'orientation ainsi que le coaching permanent aux partenaires de mise en œuvre des interventions.

44. Toutefois, l'efficience des interventions aurait été affectée par :
(i) Les longs délais de préparation et de signature des accords de partenariats, restreignant le temps de la mise en œuvre, bien que depuis 2015, il a été souligné que ces délais ont été revus à une baisse considérable ;
(ii) la verticalité de la mise en œuvre des activités entretenue par le niveau central (MINEDUB), par déficit de responsabilisation des services déconcentrés dans la mise en œuvre des opérations au niveau des régions.

Conclusion préliminaire EFFICIENCE

EFF1 : Dans l'ensemble l'évaluation a pu mettre en exergue que les différentes ressources du programme en termes de mobilisation, d'allocation et d'utilisation ont été utilisées de façon appropriée. En effet, on note un pourcentage satisfaisant (79,6%) en termes de mobilisation des ressources financières largement supérieur au taux estimé pour la réalisation du programme (Par 24) quand le niveau d'absorption budgétaire (dépenses rapportées aux ressources mobilisées) d'ensemble du programme se chiffre à 97% sur la période évaluée (Par 26). En termes de ressources humaines ainsi que de l'utilisation technique qui en est faite, l'efficience des différentes activités des interventions a davantage été boostée par la mise à disposition au niveau régional et local d'un personnel disposant des qualifications et des aptitudes appropriées (Par 28 et 29). De plus, il est à mettre en exergue le renforcement des capacités techniques ainsi que les visites de terrain pour le suivi de proximité des diverses interventions au niveau régional réalisées par le niveau central de l'UNICEF. Toutefois, dans cette mobilisation des fonds pour la mise en œuvre des interventions du programme, il a été souligné un décaissement tardif et poussif des fonds de contrepartie (Par 27).

EFF2 : Une maîtrise parfaite est faite des différentes procédures de gestion financières et administrative par les intervenants du programme (Par 32). Un fait perceptible aussi bien au niveau de l'appropriation des procédures UNICEF (Par 33) par l'ensemble des intervenants qu'au niveau des procédures d'exécution financières (ADRA, PLAN Cameroun, MINEDUB). Toutefois, il a été observé trois principaux axes pouvant favoriser l'adhésion et l'accompagnement des communautés locales dans la mise en œuvre des activités des différentes interventions (Par 36):

- Les retards enregistrés dans la livraison des kits scolaires ainsi que des infrastructures (salles de classes/Blocs de latrines) aux bénéficiaires ;

- Une voie d'implication des communautés de base et des ressources locales, insuffisante en termes d'amélioration de l'environnement physique des structures servant de cadre d'apprentissage aux apprenants ;

- Une faible mise en œuvre de l'initiative du transfert des compétences aux Collectivités Territoriales Décentralisées (CTD) en matière de réalisation des équipements scolaires de base.

EFF3 : La validation du coût-efficacité des procédures par l'ensemble des acteurs témoigne de la nature des modalités d'exécution et de paiement ayant favorisé/facilité l'atteinte des résultats (Par 37). Toutefois, il a été mis en exergue deux principaux éléments de mitigation de l'efficience (Par 38) des modalités d'exécution et de paiement à l'atteinte des résultats de réduire à savoir : (i) les longs délais de préparation et de signature des accords de partenariats, restreignant le temps de la mise en œuvre et, (ii) la verticalité de la mise en œuvre des activités entretenues par le niveau central (MINEDUB), par déficit de responsabilisation des services déconcentrés dans la mise en œuvre des opérations au niveau des régions.

8.3 DURABILITE

8.3.1 Les interventions du Programme ont influencé de manière durable les perceptions, les attitudes et les comportements des parents vis-à-vis de la scolarisation des enfants ? Dans quelle mesure les parties prenants se sont appropriés de l'intervention.

8.3.1.1) Les interventions du Programme ont influencé de manière durable les perceptions, les attitudes et les comportements des parents vis-à-vis de la scolarisation des enfants ?

45. Sur la base des résultats des études sur les Connaissances, Aptitudes et Pratiques sur la scolarisation des enfants dans ses zones prioritaires, le Programme a mis en place des interventions de Communication pour le Développement (C4D). Ces interventions visaient prioritairement le changement des normes sociales telles que le mariage des enfants et des adolescentes, les grossesses précoces et diverses formes d'exploitation économiques des enfants notamment les garçons. Mais, la priorité accordée à la scolarisation de la fille et les contraintes de mobilisation des ressources n'ont pas permis d'agir contre le travail des enfants.
46. En collaboration avec les Associations de Mère d'Elèves, le Programme a mené des campagnes de communication pour l'inscription, le maintien et le soutien des filles à l'école. Les effets positifs ont été perceptibles mais à très faible échelle. Les principaux freins qui en entravé la performance sont liés à la faiblesse de l'environnement protecteur de la jeune fille. Les données de la MICS 2014 montrent que dans les zones d'intervention du Programme, en moyenne une fille sur trois est mariée ou entre en union avant l'âge de 15 ans. La nouvelle disposition du code pénal Camerounais interdisant le mariage des filles avant l'âge de 15 ans ne porte pas assez de fruits à cause de la forte prévalence du mariage traditionnel en milieu rural.
47. Au sujet de la scolarisation des enfants, les déclarations des parents interrogés ne permettent pas de conclure à une influence significative des interventions du Programme sur la scolarisation des enfants et celles des filles. Un parent interrogé dans une communauté de la région de l'Est déclare

> « ***les enfants vont à l'école, tu dépenses ton argent, ils n'apprennent pas grand-chose […] et quant ils réussissent à avoir les diplômes, l'Etat ne donne pas le travail. Vous voyez vous-mêmes que c'est une perte.*** »

Le témoignage de ce parent montre qu'en dépit des signes encourageants notés avec le léger accroissement des effectifs, ne peut pas encore traduire une appropriation de la scolarisation des filles par les communautés. L'importance de l'école n'est toujours pas encore perçue. La forte incidence de la pauvreté en milieu rural (56%), le faible financement de l'éducation par l'Etat, la morosité des l'environnement économique avec peut d'opportunités ne contribuent pas à la mise en place de ce changement.

8.3.1.2) Dans quelle mesure les parties prenants se sont appropriés de l'intervention ?

De manière globale, on note une forte appropriation du produit accès et équité par la partie nationale notamment le gouvernement et les bénéficiaires.

48. L'appropriation du gouvernement est matérialisée d'une part à travers l'implication active du MINEDUB dans la mise en œuvre des interventions à tous les niveaux (centraux, régionaux et d'arrondissements). Mieux, les différents plans de travail signés avec l'UNICEF s'inscrivaient dans la continuité de l'action du MINEDUB et étaient dérivée de la SSE 2015-2020. Se faisant, le gouvernement s'est engagé à continuer certaines interventions même si l'UNICEF venait à se retirer car selon le gouvernement, les interventions menées avec l'appui de l'UNICEF constituent d'abord et avant tout les missions régaliennes du gouvernement, l'UNICEF n'y étant intervenue qu'en appui. Le gouvernement ambitionne d'ailleurs à prendre le relais après afin d'assurer la continuité des services ainsi que la pérennisation des acquis[11].

49. L'analyse des entretiens réalisés dans les ZI atteste d'une forte appropriation des interventions par les bénéficiaires à travers une forte implication des parents et des communautés dans la mise en œuvre et la pérennisation des interventions. En effet, les parents ont été très actifs dans les sensibilisations et ont porté des plaidoyers auprès des leaders traditionnels (Ngaoui, Yokadouma, Dembo). Quant aux communautés elles ont facilité l'intégration des acteurs de mise en œuvre et ont pris des engagements en vue de favoriser l'amélioration de la scolarisation dans leurs localités (Lomié, Dembo, Garoua 3).
Le niveau d'appropriation des différentes interventions est résumé dans le tableau ci-dessous. Cependant, il convient de relever que cette appropriation a été davantage favorisée par la confiance dont jouit l'UNICEF au sein de la communauté éducative de la ZI.

[11] Tiré de l'entretien avec un Responsable Régional du MINEDUB dans la Région de l'Adamaoua

Tableau 12: Niveau d'appropriation des interventions du produit « Accès et Equité »

Interventions	Niveau d'appropriation	Analyses
Mobilisation communautaire, formation et renforcement des capacités des relais communautaires (en vue de la mise en place / redynamisation / animation des AME / APEE) et réalisation des campagnes de sensibilisation des leaders et des membres des communautés (sensibilisation à la scolarisation des filles, des Bakas, au WASH, à la gestion participative, à la préscolarisation et aux droits des minorités)	Elevée	Ces interventions ont connu une implication forte de la communauté éducative notamment les communautés et les parents d'élèves qui se sont pour la plupart transformés en porteurs de messages de sensibilisation. Le gouvernement quant à lui s'est impliqué à travers les IAEB ainsi que les Délégués Régionaux qui ont accompagné ces initiatives. Enfin, ces interventions font partie des actions prévues dans la SSE 2013-2020
Appui à la scolarisation des filles et des enfants vulnérables (Bakas, Bororos et réfugiés) à travers des mesures incitatives (acquisition et distribution de matériel d'apprentissage essentiel, de kits d'hygiène et de PAF, établissement des actes de naissance, dotation en bourses scolaires)	Moyen	Le gouvernement s'est véritablement approprié ces interventions en accompagnant la mise en œuvre en tant que principal partenaire de mise en œuvre. Cependant, la communauté a eu une implication limitée dans les activités car étant le plus souvent un bénéficiaire passif.
Plaidoyer pour l'Accès et la rétention des enfants à l'école.	Elevé	Les Communautés et le gouvernement ont accompagné cette intervention à travers des mesures administratives visant à favoriser l'atteinte des résultats.
Construction/réhabilitation des infrastructures des infrastructures (Salles de classes, CPC)	Elevé	Les communautés et le gouvernement ont apporté des contributions (matérielles, financières et techniques) pour la réalisation de ces infrastructures.

8.3.1.3) Qualité

50. Le niveau d'appropriation des interventions du produit qualité est globalement satisfaisant. En effet, le gouvernement a été le principal partenaire de mise en œuvre des interventions de ce produit. Ce à travers ses structures tant de niveau central que de niveau déconcentré. Les interventions ont dans l'ensemble permis de mettre en place un certain nombre de mesures et d'outils visant à améliorer la qualité de l'éducation tel que prévus dans la SSE.

Toutefois, il convient de relever que l'appropriation n'a pas été la même pour toutes les interventions. Le tableau ci-dessous présente le niveau d'appréciation des différentes interventions.

Tableau 13: Niveau d'appropriation des interventions du produit « Qualité »

Interventions	Niveau d'appropriation	Analyse
Conceptualisation des Plans d'Amélioration Scolaire (PAS) dans les écoles ciblées (y compris les zones Bakas et Bororos)	Moyen	Les enseignants ont participé à ces initiatives mais qui n'ont pas été véritablement soutenues par les IAEB pour qui cela dépendait des écoles. En effet, les PAS n'étaient pas mandataires pour leur évaluation. Ceci d'autant plus que ces plans ne faisaient pas partie des priorités du gouvernement dans sa stratégie pour l'éducation de base.
Appui à la mise en place des Gouvernements des Enfants au niveau national	Faible	Les parents et les enseignants se sont impliqués dans la mise en œuvre de ces interventions. Cependant, ces initiatives s étaient méconnues de certaines autorités du secteur éducatif notamment au niveau départemental et régional.
Élaboration et mis en œuvre d'un plan de renforcement des capacités des différents acteurs (chaîne de supervision pédagogique, enseignants, APEE).	Moyen	Cette intervention a été soutenue par le gouvernement qui était le partenaire de mise en œuvre.

8.3.1.4) Urgences

51. Il y a eu une très forte appropriation des interventions de ce produit tant par le gouvernement que par les populations bénéficiaires (PDI, refugiés et hôtes). En effet, le gouvernement a validé l'intégration de l'Education en Situation d'Urgence dans les programmes officiels de formation dans les ENIEG (photo). De même, le plan de contingence humanitaire a pu être revu chaque année. Mieux, les résultats de la revue issus de ce plan de contingence ont été vulgarisés par le Gouvernement en vue de promouvoir sa mise en application.

52. Toutefois, il y a à relever que le bénéfice escompté par de nombreuses communautés qui s'impliquent dans la scolarisation des enfants est le fait qu'ils sont convaincus que grâce à l'école, leurs enfants se hisseront au sommet de l'échelle sociale à travers de bons emplois. Il y a donc à craindre que les difficultés d'insertion socio-professionnelles des enfants scolarisés les poussent à se désengager et les pousser à raviver leurs perceptions, comportements et attitudes hostiles à l'école.

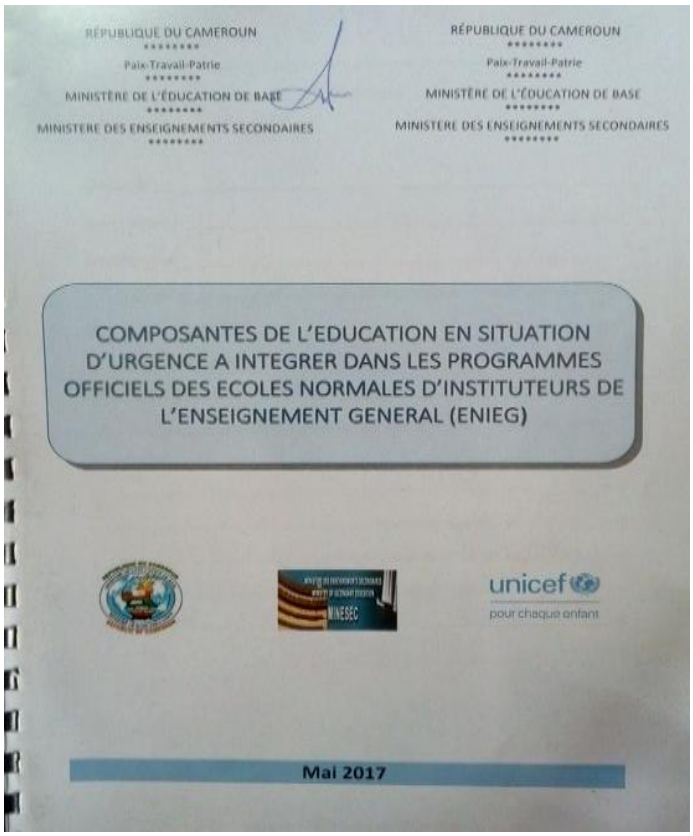


Figure 4: Couverture du document des composantes de l'éducation à intégrer dans les programmes officiel de formation dans les ENIEG

8.3.2 Quelles sont les appréciations de la communauté éducative vis-à-vis des pratiques pédagogiques promues par le Programme ?

53. Globalement, la communauté éducative a une appréciation positive des pratiques pédagogiques promues par le Programme. En guise d'exemple, dans l'ensemble des ZI, les enseignants ont une appréciation positive des nouvelles approches d'évaluation qu'ils lient à l'action de l'UNICEF car avant, les évaluations portaient sur les objectifs mais avec les acquis issus des renforcements de capacités, les évaluations portent désormais sur les compétences telles que : les savoirs, les savoirs faires, les savoirs être, ceci constitue un aspect positif des interventions de l'UNICEF. Il en est de même des enseignants bénéficiaires des formations sur les modèles de formation continue et de la supervision pédagogique clinique et leur opérationnalisation, qui sont unanimes [12] quant à l'importance de ces formations sur le développement de leurs compétences ainsi que sur l'amélioration de la qualité de leurs prestations. Aussi les animateurs pédagogiques sont dans l'ensemble très satisfait des formations reçues grâce à l'UNICEF grâce auxquelles ils savent désormais comment organiser leur travail et le rendre plus efficace. . Enfin, en matière de supervision, les membres de la communauté éducative ont dans l'ensemble une bonne appréciation du modèle de supervision clinique introduit qu'ils trouvent plus « pratique » et plus convivial que le modèle d'audit/contrôle appliqué auparavant.

[12] Ceux de l'échantillon interviewés

8.3.3 Les acteurs du Programme se sentent plus redevables envers leurs enfants et leur engagement à pérenniser les acquis du Programme ?

54. Comme démontré dans la section efficacité, les interventions de l'UNICEF dans le secteur éducation de base a engrangé des acquis certains. La partie nationale notamment le gouvernement et la communauté éducative de la ZI ont entrepris des initiatives pour préserver ces acquis et les inscrire dans la durée. Concernant le produit accès et équité, il ressort de l'analyse des données collectées sur le terrain que l'implication des membres des communautés notamment les parents d'élèves dans la scolarisation et du maintien des enfants à l'école s'est considérablement améliorée dans les ZI. Ce, en intensifiant la diffusion des messages de sensibilisations et aussi en rendant plus dynamiques les APEE et les AME. De même, au sein de certaines communautés, il a été mis sur pieds une sorte de « police » chargée d'identifier les enfants déscolarisées et de les ramener à l'école (Yokadouma). Ailleurs, les effets des mariages précoces sur la scolarisation des filles sont débattus au sein des comités villageois et des mesures sont adoptées pour y mettre fin (Ngaoui, Garoua 3). Enfin, des communautés ont mis en place un certain nombre de mesures incitatives pour encourager les parents à envoyer les enfants à l'école. Il s'agit par exemple des bourses offertes par des élites aux enfants scolarisés (Lomié, Garoua 3), de l'exonération de certaines « taxes » communautaires aux parents scolarisant un certain nombre d'enfants (Yokadouma, Dembo). Enfin, les relais communautaires dans certaines communautés ont continué leurs activités de sensibilisation, et ceci à titre bénévole (Ngoura, Ngaoui).

55. Concernant le produit qualité, la pérennisation des acquis a été assurée par le fait que les communautés se sont engagées à maintenir la qualité de l'encadrement pédagogique acquis à l'issue des interventions. Ce, à travers la prise en charge des salaires des maîtres des parents et l'engagement d'assurer cela aussi longtemps que possible. Dans le même ordre, les communautés ont pris en charge la réhabilitation/maintenance de certaines infrastructures construites et des écoles ont reçus des dons en matériel pédagogiques de la part de certaines élites (Garoua 3, Dembo). Parallèlement, le gouvernement s'est engagé à poursuivre le soutien aux inspections pédagogiques et le renforcement des capacités des enseignants. Enfin, concernant le produit Urgences ; la pérennisation des interventions est garantie par l'insertion de la composante ESU dans les programmes de formation des ENIEG.
Cependant, il a été observé une que la plupart des responsables éducatifs qui ont été impliqués dans les interventions ont beaucoup varié durant la période de mise en œuvre des interventions pour la plupart mutés dans d'autres zones. Par exemple plus de 50% des responsables rencontrés sur place lors des visites de terrain était constituée de personnes nouvellement affectées dans la zone et n'ayant pas été impliqués dans les activités. Par conséquent, ils n'étaient pas en mesure de donner avec précision et certitude les informations recherchées.

Conclusion préliminaire DURABILITE

DUR1 : A partir de l'analyse par le changement le plus significatif, on arrive à la conclusion selon laquelle les interventions du Programme ont grandement influencé les perceptions, les attitudes et les comportements des parents vis-à-vis de la scolarisation des enfants. Lesquelles perceptions, attitudes et comportements étaient défavorables à une scolarisation optimale des enfants ; sur qui les principales attentes étaient de d'apporter de l'aide à leurs parents dans leurs activités quotidiennes (Travaux ménagers, petits commerce et/ou mariage pour les filles ; et travaux champêtre, débrouillardise, pâturage et/ou petits métiers pour les garçons) (Par 40, 42, 43). En effet, dans les localités des ZI visitées, la transformation la plus perceptibles admise de manière quasi unanime est l'accentuation de l'implication, plus que par le passé, des parents et des membres de la communauté en général dans la scolarisation des enfants. Les parents avouent avoir été ignorants et magnifient aujourd'hui les bienfaits de l'éducation et y fondent de nombreux espoirs. Ce changement des perceptions, attitudes et comportements des parents

peut se résumer par ces propos d'un responsable de la communauté éducative dans l'Adamaoua « avant il y'avait une sorte de réticence des communautés, mais de nos jours on ressent plutôt une mobilisation et une adhésion de ces communautés pour l'éducation. Car elles ont confiance en l'UNICEF »13. Toutefois, il y a lieu de souligner que ces changements de perceptions, attitudes et comportements ont aussi beaucoup été influencés par l'espoir des parents du fait que la scolarisation assurerait à coup sûr l'ascension sociale de leurs enfants. On peut donc craindre que ces acquis soient déconstruits à long terme par une faible insertion socio professionnelle des enfants de ces communautés après leurs études (Par 44).

DUR2 : Sur la base des constats ci-dessus, il ressort clairement que les interventions du programme présentent des gages certains de pérennisation. Néanmoins nous ne disposons pas d'éléments permettant d'apprécier la durabilité de ceux-ci. Toutefois, nous pouvons sur la base des entretiens et des observations réalisés dans les ZI, reconnaitre que les acteurs du Programme se sentent plus redevables envers la scolarisation des enfants, surtout de la jeune fille, et leur engagement à pérenniser les acquis du Programme est quasi certaine (Par 47,48). L'engagement des acteurs à la pérennisation des acquis du programme est perceptible à travers un fort niveau d'appropriation du programme autant par le gouvernement que par l'ensemble des membres de la communauté éducative dans les ZI. En effet, les communautés ont multiplié des initiatives visant à soutenir la continuité de certaines activités initiées par le programme pour améliorer l'accès et la qualité de l'éducation dans la ZI. Il s'est agi par exemple de la prise en charge du salaire des enseignants, la réhabilitation/maintenance de certaines infrastructures, l'accompagnement des actions de plaidoyer, la dissémination des messages de sensibilisation etc. ce, dans l'optique de faire perdurer les bénéfices engendrés par les interventions du programme à savoir l'amélioration du niveau d'accès des enfants (filles/garçons) à l'école ainsi que le maintien de la qualité de l'encadrement pédagogique.

[13] Entretien avec un des responsables d'école dans l'arrondissement de Ngaoui

8.4 COORDINATION

8.4.1 Les synergies avec les autres acteurs ont-elles contribué à l'amélioration des résultats ?

8.4.1.1) Dispositif institutionnel de coordination

56. Le PAPP de coopération UNICEF-Cameroun a prévu des mécanismes de coordination de la composante programme « Education de Base », en conformité avec les dispositions de gestion de l'aide au développement passant par les procédures de l'Etat. Ainsi, le MINEDUB par l'intermédiaire de sa Direction de l'Enseignement Maternel et Primaire (DEMP) a assuré la coordination générale. La sous-composante *Eveil et Education Préscolaire* était sous la responsabilité d'un point focal de l'Enseignement Maternelle tandis que les sous-composantes *Accès à l'éducation et Qualité* ainsi que *Réforme Institutionnelle* relevaient respectivement de deux points focaux issus de l'Enseignement Primaire et conjointement de la DEMP et de la DPPC.

8.4.1.2) Coordination centrale (MINEDUB/DEMP)

57. Dans le cadre de la coordination de l'ensemble des produits, la DEMP a organisé et animé les revues trimestrielles et annuelles en coopération avec les entités choisies, d'un commun accord avec l'UNICEF, en charge de mettre en œuvre les politiques et stratégies nationales auxquels le programme apporte son concours à travers des PTA/PTBG élaborés et validés avec chacun des partenaires d'exécution principaux (structures étatiques, ONG et OSC tant internationales que nationales).

58. Ce dispositif a permis de faire régulièrement le point des progrès réalisés, des difficultés et des solutions appropriées pour lever les blocages et avancer vers l'atteinte des résultats attendus, notamment au travers de la tenue régulière de rencontres de bilan et de planification entre les partenaires d'exécution, la DEMP et l'UNICEF. Ce dispositif a permis aussi aux acteurs de partager leurs expériences et les bonnes pratiques ainsi qu'il a également su mettre en exergue des nouveaux besoins d'appui et d'accompagnement des partenaires aux dires des personnes rencontrées. D'ailleurs l'évaluation a parfaitement noté que cette systématisation des réunions de coordination, des programmations et des mises en œuvre auront permis de débloquer les goulots d'étranglement et de lever les facteurs de mitigation qui ralentissaient l'efficience et l'efficacité de la mise en œuvre des interventions.

59. Par ce dispositif, des actions ont pu être réalisées au sein d'un cadre de concertation dynamique et permanent. Ce qui aura permis un appui régulier à l'élaboration et la mise à jour des interventions, des plaidoyers auprès des décideurs pour l'accélération des interventions, des visites de terrain en vue de l'évaluation des besoins ainsi que la mobilisation des ressources pour les interventions planifiées.

60. Ainsi, il est à souligner à travers ce dispositif la bonne collaboration et le dynamisme du management de l'UNICEF avec d'une part les autorités camerounaises à l'instar du MINEDUB et du MINESEC en charge du secteur de l'éducation, les partenaires de mise en œuvre des interventions d'autre part. Des éléments mis en exergue lors des entretiens réalisés et qui ont compté pour beaucoup à en croire les intervenants rencontrés à l'explication de la performance observée du Programme « Education de Base ». Et ce, spécifiquement par exemple dans le cadre du plaidoyer de l'UNICEF pour la mise en place de la plate-forme interministérielle entre ces deux entités en charge du secteur de l'éducation au Cameroun

8.4.1.3) Coordination déconcentrée (régionale/départementale)

61. Des plateformes de coordination ont été mises en place et correspondent aux instances au sein desquelles s'est matérialisée la coordination des activités intégrant pour le domaine de l'éducation de base des ZI les acteurs de mise en œuvre et les responsables administratifs.

Ces instances de coordination déconcentrée se sont organisées autour de réunions/revues mensuelles et trimestrielles pour la revue des activités, l'analyse des nouvelles situations et des difficultés, la recherche des solutions, la programmation des activités à suivre. De l'avis des uns et des autres, ces rencontres ont permis d'échanger les expériences et de tirer les enseignements en vue d'améliorer la stratégie de mise en œuvre des interventions ainsi que la suite des activités à mener. Toutefois, il a été mentionné un faible partage d'expérience en interne entre ONG. L'exemple de Plan Cameroun a été mis en évidence lors des entretiens dans la mesure où il a été relevé le manque de partage notamment entre les équipes des deux régions de l'Est et de l'Adamaoua. Une situation qui a été également observé entre les acteurs d'exécution (enseignants, animateurs, membres du COGES. A ce titre, des dispositifs visant à mettre à profit les apprentissages acquis par les différents acteurs locaux/ déconcentrés tout au long de la mise en œuvre des interventions peuvent contribuer à maximiser l'atteinte des résultats. Des dispositifs pouvant prendre en compte des voyages d'échanges d'expérience entre sites ou des réunions d'échanges d'expériences.

62. Ces plateformes de coordination ont favorisé la synergie des actions et ont permis de prévenir les conflits d'agenda. L'exemple de la fonctionnalité de ces plateformes est donné par celui du groupe technique éducation de la région de l'Extrême-Nord regroupant tous les acteurs humanitaires qui intervenaient dans le secteur de l'éducation, et prioritairement avec l'UNICEF. Cette plateforme a permis d'éviter les doublons dans la planification des activités, de rationaliser le peu de ressources disponibles, de favoriser le partage des informations pour une intervention holistique au sein des communautés ainsi qu'une une mise en commun des idées pour les besoins et les stratégies dans le cadre de la mise en œuvre des interventions. Ce qui a notamment favorisé un partage d'information tant au niveau des responsables des structures à la base, qu'au niveau des responsables de la chaîne de supervision pédagogique.

63. Toutefois, l'irrégularité des réunions a été malheureusement récurrente au sein de ces plateformes. Aussi, cette coordination déconcentrée reste difficile du fait d'une insuffisance criarde en ressources humaines tant au niveau du Bureau Pays que chez les partenaires de mise en œuvre. Le peu de personnels existant est englué dans d'autres activités et ne parvient pas à se concentrer sur les activités appuyées par l'UNICEF (conflits de calendriers).

64. Nonobstant, la coordination a jusqu'ici fait preuve d'efficacité et d'efficience, ce, grâce à une forte synergie avec les partenaires tant au niveau des acteurs gouvernementaux, ONG/OSC que de ceux relevant de l'UNICEF. Dans le cadre de ces plateformes de coordination déconcentrée, le bureau pays de l'UNICEF a procédé à une coordination opérationnelle des activités mises en œuvre aux travers de ses 2 sous-bureaux régionaux situés dans les régions de l'Est et de l'Extrême-Nord.

8.4.2 Quels facteurs d'incitations et de dé-incitation ont été relevés pendant la programmation et la mise en œuvre des interventions ?

65. Trois facteurs d'incitation ont pu être ressortis au travers des entretiens réalisés d'une part et de la documentation mise à disposition sur la période de l'évaluation qu'il convient de mettre en exergue :

- (1) Le renforcement des capacités de monitorage et de planification de ses partenaires MINEDUB, ONG/OSC et leur implication dans le suivi des activités menées ;
- (2) La flexibilité et la réactivité de l'UNICEF pour la mise en œuvre des actions de plaidoyer auprès des entités en charge de l'éducation en occurrence le MINEDUB et le MINESEC ;
- (3) La stratégie de la mobilisation communautaire au sein des ZI des acteurs locaux de l'éducation autour de la question de l'école par la mise en place de comité de gestion

qui bien qu'étant de moins en moins pourvu en intrants dans le cadre de leurs activités sont restés tout de même des acteurs majeurs.

66. A contrario, quatre types de facteurs de de-incitation ont été mis en avant lors des entretiens pendant la programmation et la mise en œuvre des interventions du programme :

- (1) Au niveau de certains partenaires de mise en œuvre, l'approche communicationnelle du programme a présenté des failles notamment dans le suivi des rapports de terrain. Certains ayant eu à déclarer : *« au niveau de la coordination, je peux dire qu'à un moment donné il y'a eu rupture, car on ne recevait jamais le retour des rapports qu'on envoyait »*. Cette déclaration montre que bien que produite, l'information sur la mise en œuvre n'était pas suffisamment utilisée pour alimenter le processus de pilotage du Programme. Ceci met en surface la forte hiérarchisant des rapports entre les différents acteurs du système éducatif. Les acteurs de terrain ne disposent pas des mécanismes de remontée de leurs doléances vers le niveau central. La communication est essentiellement unidirectionnelle, le niveau central donne des ordres, le niveau terrain exécute en l'absence d'un véritable mécanisme de redevabilité mutuelle entre l'ensemble des acteurs du Programme.
- (2) Aussi, on relèvera qu'à un certain moment, il a été mis en exergue le fait que la continuité des actions de coordination ait été plombée à cause du manque des fonds dévolus à cet effet. La récession économique mondiale entre 2014 et 2016 a eu des répercussions évidentes au niveau des fonds alloués aux interventions de même que le faible niveau de mobilisation et le retard de mise à disposition des fonds de contrepartie pour la mise en œuvre des interventions du programme. Une situation qui a rendu souvent difficile voire impossible la tenue d'activités de coordination ;
- (3) La situation des conflits d'agenda des participants aux instances de coordination se veut également un facteur de de-incitation pour la programmation et la mise en œuvre des actions de coordination. En effet, au niveau de la tenue des réunions de coordination, certains responsables faute de temps et ne pouvant pas assister à toutes les réunions, ont tôt fait de déléguer très souvent des représentants. Une action ayant eu pour désavantage non seulement de créer des pertes dans la traçabilité des informations issues de ces réunions de coordination mais aussi de ne pas permettre la nécessaire prise de décisions à temps lorsqu'il en fallait tant le niveau de représentativité des personnes déléguées à ces réunion n'était pas adéquate.
- (4) Mais aussi, il a été mis en avant le manque de proactivité de certains acteurs de décisions au niveau central du MINEDUB, et ce, surtout lorsque des décisions souvent urgentes et nécessaires à la mise en œuvre d'action en vue de remédier au plus vite à des situations se posaient.

8.4.3 Les membres de la communauté éducative au niveau local et des écoles ont-ils chacun compris son rôle ? L'ont-ils joué convenablement durant la mise en œuvre des interventions ?

67. Les différents acteurs éducatifs au niveau communautaire ont appréhendé avec délicatesse le rôle qui était le leur, et ont su le faire valoir pendant la mise en œuvre des différentes interventions. Le rôle des membres de la communauté éducative a été principalement axé sur la priorisation des sensibilisations effectuées au niveau communautaire en vue de favoriser l'accès des enfants et des jeunes filles dans l'enceinte des structures scolaires. En effet, la stimulation de la demande dans les ZI a été complétée par une mobilisation des communautés pour leur participation active dans la vie et la gestion de leur école. De ce fait, il a été observé lors de la mise en œuvre des interventions du programme une

responsabilisation des parents. Ce, en tant que porteurs d'obligation non seulement parce qu'ils ont inscrit leurs enfants à l'école mais parce qu'ils se sont mobilisés activement et effectivement pour ce qui concerne le développement et la gestion des écoles au sein de leur communauté dans les ZI. A ce titre, les visites de terrains ont permis de constater le dynamisme des structures de gestion participative existantes (Associations des parents, conseil d'école et associations des mères d'élèves) dans les écoles visitées. Il a été constaté de réelles capacités de ces structures de gestion participative tout ce qui concerne la mobilisation et l'accompagnement au sein de leurs communautés spécifiquement à la chose éducative qui concerne de loin ou de prêt leurs enfants.

68. Cette prise de conscience du rôle qui leur incombait par les membres de la communauté éducative au niveau local et des écoles s'est également manifestée via leur contribution à la création/édification des CPC, les sensibilisations sur l'importance de l'école, l'éducation parentale sur le changement des mentalités des parents à travers le théâtre/journées sportives afin de les encourager à inscrire leurs enfants à l'école, la prise en charge des enseignant (es)/moniteur(rices) des structures scolaires (CPC, écoles). Nous pouvons également noter la prise en charge nutritionnelle des enfants au sein des CPC par les AME, la collecte des fonds pour la planification et la mise en œuvre des activités au sein des structures scolaires (cas de Kai- Kai).
Aussi, il a été noté au sein des ZI un engouement autour des programmes d'alphabétisation ayant favorisé l'apprentissage à la lecture et à l'écriture au sein des communautés locales. Un fait rendu possible par une implication véritable et massive de la communauté éducative et en particulier des femmes, marquant ainsi une prise de conscience véritable du rôle qui est le leur.

Conclusion préliminaire COORDINATION

CORD1 : Dans l'ensemble, les synergies dont ont fait preuve les différents acteurs dans l'implémentation et la mise en œuvre des différentes activités ont contribué à une amélioration concrète des résultats. En effet, la mise en œuvre des actions en synergie/concertées par les différents acteurs ont favorisé un appui permanent à l'élaboration (Par 49, 50 et 51) et la mise à jour des interventions, des plaidoyers auprès des décideurs pour l'accélération des interventions planifiées (Par 52, 53 et 55).
CORD2 : Trois facteurs d'incitation (Par 56) ont pu être ressortis au travers des entretiens réalisés d'une part et de la documentation mise à disposition sur la période de l'évaluation : (1) Le renforcement des capacités de monitorage et de planification de ses partenaires MINEDUB, ONG/OSC et leur implication dans le suivi des activités menées ; (2) La flexibilité et la réactivité de l'UNICEF pour la mise en œuvre des actions de plaidoyer auprès des entités en charge de l'éducation en occurrence le MINEDUB et le MINESEC et (3) La stratégie de la mobilisation communautaire au sein des ZI des acteurs locaux de l'éducation autour de la question de l'école par la mise en place de comité de gestion.
A contrario, quatre types de facteurs de de-incitation (Par 57) ont été mis en avant pendant la programmation et la mise en œuvre des interventions du programme : (1) l'approche communicationnelle du programme ayant présenté des failles notamment dans le suivi des rapports de terrain ; (2) la discontinuité des actions de coordination plombée à cause du manque des fonds dévolus à cet effet ; (3) La situation des conflits d'agenda des participants aux instances de coordination ; et enfin, (4) le manque de proactivité des certains acteurs de décisions au niveau central du MINEDUB, et ce, surtout lorsque des décisions souvent urgentes et nécessaires étaient attendues.
CORD3 : L'évaluation permet de répondre par l'affirmative que les membres de la communauté éducative au niveau local et des écoles ont compris leur rôle et qu'ils l'ont joué convenablement durant la mise en œuvre des interventions. En effet, le rôle des membres de la

communauté éducative a été principalement axé sur la priorisation des sensibilisations effectuées au niveau communautaire en vue de favoriser l'accès des enfants et des jeunes filles dans l'enceinte des structures scolaires (par 58). Cette prise de conscience du rôle qui leur incombait est manifeste (Par 59) via leur contribution à la création/édification des CPC, les sensibilisations sur l'importance de l'école, l'éducation parentale sur le changement des mentalités des parents afin de les encourager à inscrire leurs enfants à l'école, la prise en charge des enseignant (es)/moniteur(rices) des structures scolaires (CPC, écoles), la prise en charge nutritionnel des enfant au sein des CPC par les AME, collecte des fonds pour la planification et la mise en œuvre des activités au sein des structures scolaires.

8.5 SUIVI-EVALUATION

L'évaluation a axé ses analyses sur la capacité du dispositif de planification et de suivi-évaluation en place à renseigner fidèlement tout changement observable au niveau des résultats attendus des interventions (produits et effet) d'une part, et à utiliser stratégiquement l'information pour la prise de décision et les ajustements programmatiques en cours de mise en œuvre d'autre part. Pour cette raison, l'analyse a été articulée autour des différents domaines fonctionnels d'un suivi-évaluation dans le cadre de la gestion axée sur le résultat voulue par les interventions en cours. Elle a ainsi couvert : (i) l'organisation et les capacités en matière de suivi-évaluation des interventions ; (ii) le cadre des résultats, (iii) le suivi du processus de mise en œuvre (intrants, activités) et de suivi des résultats.

8.5.1 Le programme dispose-t-il d'une organisation et de capacités en matière de planification, de suivi et d'évaluation bien défini et axé sur les résultats (personnes, outils, processus) ?

69. Un système de suivi-évaluation intégré a été développé en vue de rendre compte au mieux des interventions. Ce système comprend pour chacun le concernant une stratégie, un plan, des outils de suivi et un calendrier d'implémentation. De ce fait, les interventions évaluées sont dotées d'un cadre stratégique de suivi-évaluation très élaboré. Un fait qui justifie que l'évaluation ait noté que la fonctionnalité du système de suivi et d'évaluation des interventions évaluées est acceptable et axé sur les résultats.

70. En effet, la mise en place d'une unité de suivi et d'évaluation ou tout du moins la désignation de personnes ayant des capacités techniques pour être responsables du suivi et de l'évaluation des interventions dans le cadre des interventions est à saluer. Il est a souligné de même que ces personnes en charge de faire le suivi et évaluation sont dotées d'un background académique et professionnel conforme à la conception de système de suivi-évaluation, à l'élaboration des outils, à la formation des acteurs, à la conduite des missions de S&E, à l'exploitation des données, à leur partage et à leur intégration dans le processus de prise de décision.

71. Aussi, il a été noté qu'auprès des partenaires de mise en œuvre, il a été déployé des actions pour leur renforcement notamment par leur formation et appui en les outillant par la mise en place chez eux d'un cadre de suivi permettant l'analyse, l'exploitation et le partage des données sur la période d'évaluation. Il a été aussi noté selon les partenaires de mise en œuvre qu'ils ont bénéficié d'un suivi de proximité des plans de travail de la part des chargés de programmes. En effet, lors des visites de terrains, il a été observé chez les partenaires rencontrés (ADRA, PLAN Cameroun) principalement au niveau de leurs acteurs centraux et déconcentrés de prise de décision, une très bonne appropriation des PTA/accords qui leur sont confiés. Une telle aisance a été aussi constatée notamment en matière de planification des activités et éléments de monitoring auprès des acteurs menant les activités au niveau du terrain pour ces partenaires.

72. En claire, il a été constaté que prédomine le sentiment de redevabilité associé à une culture du S&E pour tous les acteurs de la chaîne. En effet, l'équipe d'évaluation a observé chez ces derniers la parfaite connaissance de notions relatives à la définition des indicateurs de résultats, des données de base, des cibles de même qu'à leurs calculs. D'où, l'importance de mettre en exergue le travail abattu par l'UNICEF en termes de renforcement des capacités de ces partenaires en S&E et aussi la promotion de la culture de suivi-reporting axée sur les résultats et la redevabilité.
Tout état de fait ayant permis jusqu'ici une production selon les standards de documents de stratégie, de planification, de collecte, de suivi de la performance, de rapportage des activités des interventions des parties prenantes en matière de suivi-évaluation.

8.5.2 Le cadre de résultat des interventions du programme est-il adéquat ?

73. Le cadre des résultats des interventions était constitué par les plans de travail annuels/accords assignés à chaque partenaire de mise en œuvre. On notera l'articulation évidente des plans de travail annuels/accords autour des produits, effets, impact, indicateurs et activités. En se basant sur les documents mis à la disposition (accords/PTA) de l'évaluation, il ressort que chacun des partenaires de mise en œuvre des interventions avait distinctement un certain nombre de produits mesurables à réaliser, lesquels sont suivis à partir des indicateurs.

74. Ainsi, il est à souligner que les données de base (base line) et les cibles (target) sont définies pour la plupart des indicateurs, ce qui permettait de fixer le cadre de mesure de la performance des interventions. Au sujet de la qualité de la définition des résultats, l'on a noté un certain effort vers une formulation nettement lisible et intelligible et un effort concret d'intégrer les critères du standard SMART dans les énoncés, en vue de leur complétude et adéquation pour le suivi et l'évaluabilité des interventions. Aussi, on relèvera que cet effort de précision, de pertinence et de cohérence a été recherché pour les indicateurs dont bon nombre répondaient aux critères de spécificité, mesurabilité, atteignabilité, pertinence et délimitation dans le temps également comme les résultats. Pour ces interventions, les types d'indicateurs ici utilisés étaient soient des indicateurs d'impact ou de performance.

75. Cependant, il est à noter qu'un effort concret d'intégrer les critères du standard SMART dans les énoncés des produits n'a pas été fait. En outre, il importe de noter que ces produits dans leur définition n'intégraient en rien des critères de spécificité, de mesurabilité, d'atteignable et de délimitation.

76. De ce fait, l'évaluation a jugé que les critères de mesurabilité n'ont pas été assez articulés pour l'ensemble des produits. En effet, d'un produit à l'autre, on a noté que (a) le seuil de dissémination, de couverture ou d'accessibilité n'est pas indiqué, (b) que le seuil de renforcement n'est pas déterminé ; (c) que le seuil d'accessibilité n'est pas toujours connu ; (d) et que les données de référence (baseline) sont inconnues.

77. Quand bien même les interventions s'étaient dotées de valeur seuil ou butoir à atteindre pour l'accomplissement de leurs résultats, la clarté permettant une mesure opérable des progrès réalisés n'a pas été du tout aisée. De ce fait, il n'a pas été facile à l'équipe de la présente évaluation de compiler les données, de lire les tendances, de déterminer le seuil d'atteinte et de calculer la performance de ces interventions.

78. Cependant, il a été perçu une cohérence/force du lien établi entre les indicateurs et les produits ainsi qu'une lisibilité de la logique des résultats. En effet, la logique de la chaîne des résultats a été assez évidente. Le principe du suivi ayant accordé assez d'intérêt aux inputs et extrants immédiats (ex : nombre formés, sensibilisés…). Ce qui aura permis avec une facilité à apprécier le niveau d'exécution physique des interventions et à trouver des données sur les réalisations pour mettre en évidence la contribution à l'atteinte des produits. L'on note aussi que l'articulation logique entre les indicateurs de produits, les produits et indicateurs d'effet ou les effets eux-mêmes n'a pas été évidente.

8.5.3 Le suivi du processus de mise en œuvre (intrants, activités) et le suivi des résultats (effet, impact) sont-ils en réalisés en conformité avec le principe de la GAR ?

79. S'agissant du processus de mise en œuvre des interventions concernant les intrants (ressources et les activités), le suivi au sommet a été assuré par les chargés de programmes (suivi rapprochés) et les chargés de suivi-évaluation ou personne en charge. En effet, le suivi des intrants et des activités a fait l'objet d'une attention soutenue dans les tâches quotidiennes des chargés de programme. Concrètement, ce suivi régulier s'est opéré à travers (i) des examens périodiques sur place et des vérifications ponctuelles des réalisations des interventions ; (ii) des

visites de terrain et des réunions périodiques des instances de coordination pour le suivi de la mise en œuvre des interventions; (iii) des rapports trimestriels, semestriels et annuels sur la mise en œuvre des interventions et sur les progrès réalisés, soumis par les partenaires d'exécution. Le suivi des ressources (suivi budgétaire) a été quant à lui assuré par les financiers en charges où un mécanisme d'analyse des demandes de financement est mis en place, permettant ainsi un contrôle des décaissements pour répondre au besoin de rationalisation et d'efficience des dépenses.

80. D'une manière générale, l'évaluation a noté que le suivi des effets et de l'impact est suffisamment intégré dans le système de suivi-évaluation aux travers des types d'activités réalisées au cours des interventions : (i) Etudes/Enquêtes ; (ii) Système de Suivi ; (iii) Evaluation ; (iv) Revues ; (v) Activités d'appui aux partenaires ou aux sous bureaux.

81. Aussi, l'évaluation a noté que ces mécanismes et procédures ci-dessus définis et mis en place ont été suffisamment appliqués par les parties prenantes des interventions, les rapports d'activités des descentes périodiques/programmatiques ainsi que les rapports des réunions régulières le justifient suffisamment. On notera spécifiquement que ces réunions régulières ayant parfois été élargies aux bénéficiaires des interventions et regroupant les responsables de la mise en œuvre, les gestionnaires et les autres décideurs auront permis aux gestionnaires des programmes, aux décideurs et aux planificateurs d'examiner les indicateurs, le suivi et l'évaluation des activités d'interventions.

82. Ainsi, il ressort de cette évaluation que la mise en œuvre du suivi des interventions concernant les intrants (ressources et les activités) ainsi que celui de suivi des résultats (effet, impact) pour les interventions mises en œuvre ont été réalisés conformément aux principes de la GAR.

Conclusion préliminaire SUVI-EVALUATION

S&E1 :S'agissant de l'organisation et des capacités en matière de S&E des interventions, il ressort que les interventions évaluées sont dotées d'un cadre stratégique de S&E très élaboré (Par 61 et 62). Un fait qui justifie que l'évaluation ait noté que la fonctionnalité du système de suivi et d'évaluation des interventions évaluées est acceptable et axée sur les résultats. Aussi, il est ressorti des analyses qu'il existe une bonne connaissance et pratique de la GAR des acteurs en charge des interventions du fait de l'internalisation du suivi-évaluation au sein des structures de mises en œuvre (Par 63).
S&E2 : L'évaluation a noté que, les principales forces du système de S&E des interventions mises en œuvre font référence à : (i) la formulation d'indicateurs suffisamment directs, objectifs, pratiques et adéquats et (ii) le suivi orienté vers les résultats (Par 64 et 69). Il a été relevé lors des entretiens auprès des partenaires de mise en œuvre d'une bonne connaissance et d'une excellente pratique des mécanismes de planification, de S&E des interventions par leurs acteurs de prise de décision centraux et déconcentrés. Toutefois, l'analyse du cadre de résultats des interventions a mis en exergue qu'un effort concret d'intégrer les critères du standard SMART dans les énoncés des produits des interventions pourrait être fait (Par 66 et 67).
S&E3 :La mise en œuvre du suivi des interventions concernant les intrants (ressources et les activités) ainsi que celui de suivi des résultats (effet, impact) des interventions ont été jugés être réalisées conformément aux principes de la GAR.
Le suivi régulier des intrants et des activités a fait l'objet d'une attention soutenue dans les tâches quotidiennes des chargés de programme à travers (i) les examens périodiques sur place et des vérifications ponctuelles des réalisations des interventions ; (ii) les visites de terrain et des réunions périodiques des instances de coordination ; (iii) les rapports trimestriels,

semestriels et annuels sur la mise en œuvre des interventions et sur les progrès réalisés des partenaires d'exécution (Par 70).
Aussi, l'évaluation a noté que le suivi des effets et de l'impact a été suffisamment intégré dans le système de suivi-évaluation aux travers des types d'activités réalisées: (i) Etudes/Enquêtes ; (ii) Système de Suivi ; (iii) Evaluation ; (iv) Revues ; (v) Activités d'appui aux partenaires ou aux sous bureaux (Par 71). De ce fait, l'évaluation a noté que ces mécanismes et procédures ci-dessus définis et mis en place ont été suffisamment appliqués par les parties prenantes des interventions, les rapports d'activités des descentes périodiques/programmatiques ainsi que les rapports des réunions régulières y faisant foi (Par 72 et 73).

9 CONCLUSIONS FINALES

- **Pertinence**

Les interventions de l'UNICEF dans le secteur de l'éducation au Cameroun sur la période (2013-2017) ont été pleinement pertinentes principalement en ses produits « Urgences » et « Accès et Equité ». Cette pertinence est observable à travers d'une part la forte cohérence avec la Stratégie Sectorielle de l'Education et de la Formation qui présente un état des lieux des besoins (immenses) du pays en termes d'éducation de base assorti des actions prioritaires à entreprendre pour les combler (Conclusion préliminaire Pertinence 1).

- **Efficacité**

L'analyse de l'évolution des indicateurs d'effet, permet de conclure que le programme a été globalement efficace. Dans la mesure où les valeurs cibles fixées dans le cadre logique ont été atteintes et même dépassées. Mais l'analyse des indicateurs des différents produits (Accès et équité, Qualité et Urgence), qui n'ont pas été atteints pour la plupart laisse à penser que la contribution du programme à l'atteinte des résultats d'effet n'a pas été très significative. Toutefois, au regard des données empiriques on remarque que de nombreux résultats ont été obtenus ou sont en voie de l'être mais ne peuvent être captés par les différents indicateurs proposés pour mesurer la performance du programme dans ses différents produits. Fort donc de cela l'évaluation permet de conclure que l'efficacité du programme est acceptable (Tableaux 6,7 8).

- **Efficience**

(i) Le programme est le fruit d'un partenariat fécond entre les autorités du pays, l'UNICEF et les autres partenaires techniques et financiers (Système des Nations Unies, Ambassade du Japon). Et à ce titre, le niveau de mobilisation des fonds pour la mise en œuvre des interventions relativement satisfaisant (79,6%) traduit de l'intérêt des uns et des autres au secteur de l'éducation. Aussi, le niveau d'absorption budgétaire (dépenses rapportées aux ressources mobilisées) d'ensemble du programme de 97% sur la période évaluée traduit également l'intérêt de l'UNICEF pour une utilisation optimale des fonds ainsi mobilisés dans le cadre de la mise en œuvre des interventions.

(ii) Sa mise en œuvre se caractérise par le respect des mécanismes de gestion prévus au départ, mécanismes améliorés en cours d'exécution. En témoigne l'effectivité de la tenue des revues semestrielles et annuelles. Il s'agit là de l'avis de tous les acteurs parties prenantes d'un véritable outil précieux de suivi-évaluation de la mise en œuvre du programme et a qui permis de se rendre compte du chemin parcouru, d'identifier les faiblesses (et comment y remédier) ainsi que les opportunités pouvant être saisies pour l'atteinte des résultats escomptés.

- **Durabilité**

Le Programme a engrangé de nombreux acquis et des mécanismes de pérennisations durables ont été mis sur pieds ; toute chose qui permet de conclure à la durabilité des résultats engrangés. De fait, le programme a contribué à travers des plaidoyers et des appuis diverses (techniques et financières) à l'élaboration des documents de politiques et à l'institutionnalisation de certaines pratiques innovantes (PAE, manuel de supervision, guide de formation, intégration de l'ESU dans les programmes officiels de formation dans les ENIEG etc.) qui sont des gages de pérennisation des résultats acquis, même si l'appropriation de certaines interventions par les

communautés de certaines ZI reste encore en dessous des espérances notamment en ce qui concerne les produits qualité et urgences (Conclusion préliminaire Durabilité 1 &2).

- **Coordination**

(i) Le renforcement et la diversification de partenariat avec différents acteurs au niveau stratégique en occurrence le MINESEC dans les exercices de planification et de réflexion stratégique en lien avec la qualité de l'éducation, le MINPROF et le MINASS pour les interventions en lien avec la protection des enfants telles que les mariages précoces des filles, les actes de naissance pour les enfants affectés par les situations d'urgence est gage d'efficacité pour l'atteinte des objectifs du programme.

- **Suivi-évaluation**

(i) Une fonctionnalité du système de suivi et d'évaluation des interventions pleinement axée sur les résultats du fait de l'internalisation du suivi-évaluation au sein des structures de mises en œuvre a été observée. Les principales forces du système de S&E des interventions faisant référence à : (i) la formulation d'indicateurs suffisamment directs, objectifs, pratiques et adéquats et (ii) le suivi orienté vers les résultats. Toutefois, l'analyse du cadre de résultats des interventions a mis en exergue qu'un effort concret d'intégrer les critères du standard SMART dans les énoncés des produits des interventions devra être fait.

10 LECONS APPRISES

L'UNICEF au travers de ses différentes interventions a impacté le secteur de l'éducation de base à de nombreux niveaux. Dans le cadre de ses différentes interventions, il est important de noter le caractère positif des différentes pratiques impulsées pour la bonne marche et la pérennisation des multiples réalisations mises en application.

(1) La mise en place d'un nouveau modèle de supervision pédagogique semblable à la dialectique patient-médecin permets aux enseignants d'entreprendre des initiatives, comme celle de se rendre vers l'inspecteur pour lui faire part des difficultés, afin que des mesures de résolutions puissent être identifiées. Ce modèle de supervision permet de (i) booster la qualité des enseignements et (ii) favoriser la rétention des enfants à l'école jusqu'à l'achèvement du cycle scolaire.

(2) Le modèle d'évaluation des compétences favorise la prise en compte des compétences au niveau des évaluations tels que : les savoirs, les savoirs faires, les savoirs être.

(3) La mise en place d'une plateforme pédagogique en ligne comme « *connect my school* » favorise la fluidité dans le partage, la transmission des informations liées à l'enseignement ainsi que la modernisation des enseignements afin de répondre aux critères d'examen de fin d'année au niveau des arrondissements de la ZI.

11 RECOMMANDATIONS

Au regard des points forts et points faibles identifiés et mises en exergue dans le cadre de cette évaluation et des constats et conclusions émis, des suggestions sont formulées pour permettre à l'UNICEF et à ses partenaires d'être plus performants dans les actions ultérieures. Ces recommandations sont tirées des résultats d'entretiens avec les différents acteurs de mise en œuvre ainsi que les bénéficiaires. L'UNICEF et le Gouvernement ont aussi contribué à la formulation de ces recommandations à travers leurs avis sur ce qu'ils aimeraient voir améliorer dans les futurs programmes.

Recommandation	Niveau	Destinataire	Réference	Niveau de priorité
A) POUR L'AMELIORATION DE LA PERFORMANCE GENERALE DE MISE EN ŒUVRE ET DE SUIVI DU PROGRAMME				
1) Améliorer la planification des interventions à travers i) l'élaboration d'un cadre logique plus robuste et stable (en limitant autant que possible les modifications conceptuelles en cours de mise en œuvre) avec des indicateurs clés pertinents, faciles à renseigner –tenant compte des capacités de suivi– pour chaque niveau de résultats : impact, effet, produit, activité ; ii) Revoir le dispositif de suivi-évaluation de manière à formuler des produits aux normes SMART ; iii) un effort de consolidation et de mise à jour des données du programme dans le respect du temps imparti pour le faire suivant la programmation arrêtée.	Stratégique	UNICEF	Conclusions Suivi Evaluation et Efficacité	Elevé
2) Faciliter la mobilisation et la mise à disposition à temps des fonds de contrepartie attendus du Gouvernement du Cameroun : Il s'agit de faire en sorte que la mobilisation et la mise à disposition des fonds de contrepartie attendus du Gouvernement du Cameroun, représentant en moyenne 15% de la composante programme du montant des ressources régulières apportées par l'UNICEF soit disponible à temps pour la mise en œuvre des interventions du programme.	Stratégique	MINEDUB	Conclusions Pertinence & Efficience	Elevé
3) Impliquer d'avantage les bénéficiaires et les acteurs locaux dans les phases de planification et d'élaboration des stratégies d'intervention : Ceci permettra à ces derniers d'assurer un véritable leadership dans la mise en œuvre des interventions et en facilité l'appropriation par ces derniers	Opérationnel	MINEDUB +UNICEF	Conclusion Pertinence	Moyen

Recommandation	Niveau	Destinataire	Réference	Niveau de priorité
4) Améliorer le suivi et rapportage des interventions : il s'agit plus précisément de **a.** Renforcer le suivi/évaluation et le rapportage en faisant ressortir de manière systématique dans les rapports d'activités annuels toutes les quantités réalisées afin de pouvoir renseigner les indicateurs. Aussi, il convient de standardiser le format/modèle de rapport d'activités annuel car sur les cinq années de mise en œuvre, celui-ci a différé d'année en année ; enfin, il est nécessaire de procéder à une analyse de cohérence, d'efficience et d'efficacité des progrès vers les cibles en fin de cycle. **b.** Harmoniser le dispositif de suivi-évaluation et la production des rapports en formant le staff de l'UNICEF (Education et finances) à quantifier le niveau de réalisation physique des activités et à calculer les taux d'exécution financière y relatifs dans leurs rapports annuels tout en s'assurant de parvenir à les agréger nécessairement au niveau des produits et/ou des résultats.	Opérationnel	UNICEF	Conclusion Suivi Evaluation	Elevé
5) Procéder à une meilleure distribution des tâches et responsabilités dans la mise en œuvre du programme aux niveaux central et déconcentré : il s'agit de bien circonscrire le champ d'intervention et les responsabilités des différents acteurs au niveau central et déconcentré de sorte à ce que chaque intervenant en soit informé et sache les missions de suivi et/ou de contrôle relevant de lui.	Opérationnel	MINEDUB	Conclusions Coordination + Efficacité	Elevé
6) Réduire la mobilité des responsables éducatifs prenant part au programme dans les zones d'intervention : ceci contribuera à assurer la durabilité des interventions du programme. Il s'agit surtout des acteurs de premier plan du MINEDUB impliqués dans les interventions qu'il serait souhaitable de maintenir dans la ZI sur des périodes assez conséquentes (au moins 3 années). Plus concrètement, il s'agit de mettre sur pieds une batterie de mesures incitatives et contraignantes visant à garder le personnel enseignant qualifié le plus longtemps possible dans la ZI.	Opérationnel	MINEDUB	Conclusions Efficacité +Durabilité	Moyen
7) Renforcer les capacités des partenaires de mise en œuvre dans la maîtrise des procédures administratives, financières ainsi qu'au management des projets	Opérationnel	MINEDUB, UNICEF, OSC, ONG	Conclusions Coordination & Suivi Evaluation	Moyen

Recommandation	Niveau	Destinataire	Réference	Niveau de priorité
plus précisément le S&E. Ceci peut se faire soit à travers des sessions de formations suivi d'un accompagnement technique dans la réalisation des activités.				
B) POUR LE PASSAGE A L'ECHELLE DES INTERVENTIONS DU PROGRAMME DANS LES AUTRES ARRONDISSEMENTS DE LA ZEP ET PARTANT AU NIVEAU NATIONAL				
8) Mettre en place des conditions de passage à l'échelle du CARED, CAPEP, PAIENS dans les ZEP et partant au plan national : CARED, CAPEP, PAIENS ayant montré leur efficacité dans l'amélioration de la scolarisation dans les zones où ces programmes ont été expérimentés et au vue de l'incidence particulière du CARED dans la poursuite de la scolarisation des réinsérés, il conviendrait de renforcer la place de ces programmes dans le curriculum officiel (particulièrement le CARED) et veiller à leur mise en œuvre au niveau de l'ensemble de la ZEP ainsi qu'au niveau du territoire national**.**	Stratégique	MINEDUB, UNICEF	Conclusions Efficacité	Elevé
C) POUR LE RENFORCEMENT DES CAPACITES DES CTD ET DES COMMUNAUTES DE LA ZONE D'INTERVENTION A ASSUMER PLEINEMENT LEURS ROLES				
9) Associer les communes dans la mise en place des infrastructures scolaires dans les communautés locales de la zone d'intervention : La compétence relative à la mise en place des infrastructures scolaires ayant été transférée aux communes dans le cadre de la décentralisation, les communautés locales ont donc une grande responsabilité dans l'utilisation efficace et la gestion durable des infrastructures. Aussi, est-il nécessaire : **a.** d'adopter une approche de mise en œuvre qui met les acteurs locaux des communautés de la zone d'intervention, notamment les acteurs de la société civile et les CTD au centre de la gestion des infrastructures scolaires et les accompagner à cet effet ; davantage de campagnes de sensibilisation/éducation à travers les médias doivent être mises en œuvre ; **b.** d'impliquer effectivement les mairies et la société civile des communautés de la zone d'intervention à toutes les phases, notamment l'identification et la priorisation des besoins, la planification et la mise en œuvre afin de mieux les préparer à leur tâche future de maître d'ouvrage.	Opérationnel	UNICEF	Conclusions Coordination +Durabilité	Moyen

Recommandation	Niveau	Destinataire	Réference	Niveau de priorité
10) Favoriser la mobilisation des ressources internes/locales à travers plus d'implication de certains acteurs clés du gouvernement : ceci passe nécessairement par des actions visant à : **a**. impliquer le MINEPAT, le MINFI et les collectivités territoriales décentralisées pour la mobilisation des fonds de contrepartie et autres ressources additionnelles et, pour des interventions telles que le préscolaire à base communautaire ; **b.** renforcer le plaidoyer et accompagner les communes et les acteurs de la société civile des communautés locales de la zone d'intervention dans les processus de mobilisation des ressources en vue de les doter de capacités pour accomplir respectivement leur mission de mise en place des infrastructures scolaires et d'utilisation efficace et la gestion durable des infrastructures.	Stratégique	UNICEF	Conclusions Efficience+Coordination	Elevé

ANNEXES

ANNEXE 1 : LISTE DES DOCUMENTS CONSULTES

(1) Adventist Development And Relief Agency (ADRA) (2016), Document de projet de réduction des disparités et de l'amélioration de l'accès et de la qualité de l'éducation de base dans les communes de Ngoura et de Ngaoui, 11 p.

(2) Analyse situationnelle des principaux Goulots d'étranglement à la Scolarisation des filles dans les Zones d'Education Prioritaire (2015) (ZEP) du Cameroun, rapport d'étude, 148 p.

(3) Aperçu des besoins humanitaires Cameroun (HNO), Décembre 2014, 21 p : https://www.humanitarianresponse.info/sites/www.humanitarianresponse.info/files/documents/files/HNO_Cameroon_Final_20141216.pdf

(4) Catholic Relief Service (CRS) (2017), Projet d'amélioration de l'accès et de la qualité des programmes éducatifs, de la protection et du bien-être des enfants et adolescents, particulièrement les filles de 4-18 ans dans les communautés ciblées du département du LOM et DJEREM, 20 p.

(5) Document de Stratégie du Secteur de l'Education et de la Formation (SSEF) 2013- 2020, 140 p.

(6) PUBLIC CONCERN (2013), Rapport final du projet de construction de quatre espaces temporaires d'apprentissage dans 02 écoles (Modgoye-Bangala et Vele-Gueme) de l'arrondissement de Vele, département Mayo-Danay, Région de l'Extrême-Nord, 19 p.

(7) Rapport de réunion de coordination sectorielle Bertoua, 24 Novembre 2014, Plan-Cameroun, UNICEF, UNHCR

(8) Rapport de réunion de coordination sectorielle Meiganga, 16 décembre 2014, Plan-Cameroun, UNICEF, UNHCR

(9) Compte rendu réunion de coordination sectorielle (éducation) de la réponse à la crise des réfugiés centrafricains vivant dans les régions de l'est et d'Adamaoua, le 21Octobre 2014**,** PLAN Cameroon/ UNHCR Cameroun/ UNICEF.

(10) Compte rendu réunion de coordination sectorielle (éducation) de la réponse à la crise des réfugiés centrafricains vivant dans les régions de l'est et d'Adamaoua, le 07 Octobre 2014**,** PLAN Cameroun/ UNHCR Cameroun/ UNICEF.

(11) Compte rendu: Réunion de Coordination Sectorielle (Education) de la réponse à la crise des réfugiés centrafricains (Est et Adamaoua), Meiganga le 19/09/2014, PLAN Cameroon/ UNHCR Cameroun/ UNICEF

(12) UNDAF 2013-2017 (2014) pour une croissance inclusive et la protection des personnes vulnérables, 44 p.

(13) UNEG, Groupe des Nations Unies pour l'évaluation (2016), Norme et règles d'évaluation. New York, 32 p.

(14) UNICEF (2013), CPAP et PTG : stratégies et chaîne de résultats, 21 p.

(15) UNICEF (2013), Programme de Coopération Gouvernement du Cameroun/UNICEF, 2013-2017, 19 p.

(16) UNICEF (2013), Zones d'Intervention (ZI) du Programme Education de Base 2013-2017, 7 p.

(17) UNICEF (2014), Critères d'évaluation, Note méthodologique n° 3, Peersman, G. 18 p.

(18) UNICEF (2014), Medium-Term Strategic Plan (MTSP) 2014-17 & New coding structure, 28 p.

(19) UNICEF (2014), Update on the new Strategic Plan (SP) 2014-2017: Shifting from Education for All to Learning for All, 15 p.

(20) UNICEF (2016), Rapport de synthèse de la Revue à mi-parcours du Programme de coopération Cameroun- UNICEF 2013-2017, 26 p.

(21) UNICEF, MINEDUB (2017), Rapport d'analyse des données des écoles de la zone d'intervention du programme éducation de l'année scolaire 2015/2016, 60 p.

(22) UNICEF (2018), Rapport finale de l'Evaluation de l'état de mise en œuvre du « curriculum accéléré pour la réinsertion des enfants déscolarisés », 100 p.

(23) UNICEF, MINEDUB (2018), Rapport d'analyse des données statistiques scolaires de l'année 2016/2017, 143 p.

(24) République du Cameroun, Vision à l'horizon 2035, Ministère de l'Economie du Plan et de l'Aménagement du Territoire de la République du Cameron, Yaoundé, Cameroun, 2009.

(25) République du Cameroun, Document de Stratégie pour la Croissance et l'Emploi (DSCE), Yaoundé, Cameroun, 2009.

(26) République du Cameroun, Document de Stratégie de Réduction de la Pauvreté (DSRP), Yaoundé, Cameroun, 2004 République du Cameroun; Document de Stratégie Sectorielle de la Santé, Ministère de la Santé Publique, Yaoundé,

ANNEXE 2 : TERMES DE REFERENCE DE L'EVALUATION

JOB
from UN Children's Fund
Closing date: 16 Jul 2017

If you are a committed, creative professional and are passionate about making a lasting difference for children, the world's leading children's rights organization would like to hear from you.
For 70 years, UNICEF has been working on the ground in 190 countries and territories to promote children's survival, protection and development. The world's largest provider of vaccines for developing countries, UNICEF supports child health and nutrition, good water and sanitation, quality basic education for all boys and girls, and the protection of children from violence, exploitation, and AIDS. UNICEF is funded entirely by the voluntary contributions of individuals, businesses, foundations and governments.

1-Objectif de la consultation

La présente évaluation est ainsi conçue pour fournir des évidences sur ce qui a marché et ce qui n'a pas marché dans les interventions appuyées par l'UNICEF, identifier les succès, éclairer la prise de décision en faveur d'un possible passage à échelle des interventions, apprécier la fonctionnalité et l'effectivité des mécanismes de coordination des intervenants du secteur de l'éducation de base tant en situation de développement qu'en situation de réponse humanitaire. Cette évaluation est aussi conçue dans la perspective du prochain du cycle de programme 2018–2020. Les résultats contribueront à orienter les choix stratégiques pour optimiser la contribution de l'UNICEF dans l'atteinte des objectifs nationaux de développement dans le secteur de l'éducation.

2-Principales tâches

Cette évaluation formulera des recommandations pour un positionnement stratégique de l'UNICEF plus en adéquation avec ses avantages comparatifs au Cameroun; documentera les bonnes pratiques et les leçons apprises afin d'orienter la mise en œuvre du nouveau programme 2018-2020.
De manière spécifique, l'évaluation consistera à: (1) évaluer l'efficacité, la pertinence et la durabilité avec un focus d'équité le programme Education de base de l'UNICEF au cours de cinq année de mise en œuvre; (2) déterminer la pertinence des stratégies pour atteindre les résultats; (3) déterminer la mesure dans laquelle le programme a été mis en œuvre en termes de qualité, quantité et durée des interventions; (4) identifier les principaux obstacles et lacunes qui auraient entravé la mise en œuvre efficace des interventions; (5) documenter les bonnes pratiques et les leçons apprises pendant le cycle du programme; (6) faire des recommandations pour orienter la formulation des stratégies pour le Document de Programme Pays subséquent pour la période 2018-2020.

3-Champ de l'évaluation

L'évaluation va couvrir l'ensemble des interventions ayant bénéficié de l'appui du Programme Education de base pendant la période de 2013 à 2016 tant dans le cadre de l'appui au développement que de la réponse humanitaire. La présente évaluation ne s'intéressera pas aux impacts produits par le Programme Education de Base dans les zones d'intervention.
Pour l'examen des interventions du niveau stratégique, l'accent sera mis sur la coordination et l'appropriation du Programme par les acteurs du secteur, son alignement et la cohésion avec d'autres interventions similaires dans le secteur de l'éducation.

Dans le domaine des urgences, l'évaluation examinera la contribution du programme à la réponse à différentes crises que le pays a connu durant la période évaluée et se focalisera autant sur la pertinence des approches stratégiques utilisées que sur les résultats obtenus.
Au plan géographique, l'évaluation couvrira les quatre régions prioritaires du Programme que sont l'Est, l'Adamaoua, le Nord et l'Extrême-Nord. Pour ce qui est de la réponse humanitaire, le focus sera mis sur les régions du Nord et de l'Extrême-Nord pour la réponse au choléra et les inondations. Pour la réponse à crise des réfugiés Nigérians et les déplacés internes, le focus sera mis sur la seule région de l'Extrême-Nord. La réponse à crise des réfugiés Centrafricains se limitera à la région de l'Est.

4-Critères et questions d'évaluation
La question centrale de l'évaluation est de savoir en quoi l'approche adoptée par le Programme de Coopération Cameroun – UNICEF était-elle la plus appropriée pour améliorer l'inscription, le maintien des enfants à l'école, les acquis scolaires des enfants en général et ceux des filles en particulier dans les zones d'interventions.
L'équipe d'évaluation constituée de deux (2) consultants examinera les questions indicatives ci-dessous à la lumière de trois critères que sont la pertinence, l'efficacité et la durabilité.
 Pertinence: (i) les interventions menées correspondaient-elles aux besoins prioritaires des cibles du Programme? (ii) les acteurs des niveaux local et décentralisé ont-ils assuré le leadership dans le choix des interventions et des stratégies d'opérationnalisation? (iii) les interventions proposées et mises en œuvre étaient-elles les plus appropriées pour résorber les goulots d'étranglement liés à l'accès, au maintien des enfants à l'école et à l'amélioration de la qualité d'encadrement pédagogique ?
 Efficacité: (i) les interventions menées dans le domaine de l'Education de base ont-elles permis d'atteindre les résultats visés? (ii) comment les facteurs externes ont-ils affecté les coûts, les délais et les performances (ampleur et la qualité des résultats) du programme? (iii) les principaux acteurs du Programme ont-ils tenus leurs engagements en matière de contribution technique, financière et matérielle aux interventions? (iv) le Programme a-t-il contribué à enrôler/ramener plus de filles dans les écoles de la zone d'intervention?
 Durabilité: (i) les infrastructures scolaires et les ouvrages d'eau, d'hygiène et d'assainissement réalisées dépassent-elles la durée de vie des interventions similaires avant l'apparition des premiers signes de dégradation? (ii) les interventions du Programme peuvent-elles être répliquées dans d'autres régions du pays et spécialement dans les poches de sous scolarisation avec l'appui d'autres acteurs ? (vi) les interventions menées dans les écoles ont-elles permis d'y améliorer la situation de l'hygiène?
Sans constituer un critère, mais vu le rôle joué par les partenariats, les questions suivantes devront aussi être prises en compte par l'équipe d'évaluation: (i) les synergies avec les autres acteurs ont-elles contribué à l'amélioration des résultats? (ii) quels facteurs d'incitations et de dé-incitation ont été relevés pendant la programmation et la mise en œuvre des interventions? (iii) les membres de la communauté éducative au niveau local et des écoles ont-ils chacun compris son rôle? L'ont-ils joué convenablement durant la mise en œuvre des interventions?

5-Produits attendus et chronogramme
-Rapport de démarrage. Attendu deux (2) semaines après la signature du contrat, il comprendra: la description détaillée de l'évaluation, draft de la liste des informateurs à interviewer, l'approche méthodologique complète; le plan de travail détaillé; le cadre analytique incluant les questions d'évaluation et les approches de collecte des données.
-Le rapport intermédiaire. Attendu à la septième (7è) semaine, il sera soumis à la fin de la collecte des données sur le terrain, il présentera les conclusions préliminaires, les difficultés rencontrées sur le terrain et leur impact potentiel sur la qualité et la validité des données. Il

renseignera également sur les leçons qui se dégagent du projet, la théorie de changement et les premières recommandations
-Le rapport final. Attendu à la douzième (12è) semaine, En ligne avec les directives du Groupe d'Evaluation des Nations Unies, le rapport doit présenter une description détaillé du processus d'évaluation en mettant en exergue les principales évidences produites, les leçons apprises du projet et les recommandations et devra clairement faire ressortir les points suivants: résumé exécutif (en français et en anglais) – préface – contexte – méthodologie. La structure du rapport final est celle prescrite par l'adaptation faite par l'UNICEF des directives du Groupe d'Evaluation des Nations Unies. Ce document sera mis à la disposition de l'équipe des consultants.
-Plan de dissémination des conclusions. Il sera en lien avec les conclusions du rapport final validé par toutes les parties prenantes et servira à disséminer les résultats de l'évaluation. Il sera rendu à la quatorzième (14è) semaine.

5-Qualificationset arrangements logistiques de l'équipe d'évaluateurs
L'évaluation sera réalisée par une équipe de deux consultants dont un international, chef de mission, et un national (camerounais). Au terme du processus de sélection décrit dans la section 11 et sur la base des rôles et profils recherchés ci-dessous, le consultant international signera un contrat avec UNICEF.

 Consultant international, chef de mission
Le consultant international doit être un expert en évaluation et en approche qualitative. Il jouera le rôle de chef de mission et sera responsable de toutes les activités de la conception à l'exécution de l'évaluation. C'est lui qui sera redevable de la méthodologie, des outils et du rapport final.
Formation universitaire : Etre titulaire d'un diplôme universitaire de niveau minimal Master 2 (Bac+5) en économie, statistiques, anthropologie ou autre sciences sociales reconnues équivalents; Un diplôme/certification en évaluation serait un atout
Expérience professionnelle : Justifier d'une expérience professionnelle d'au moins 10 ans dans l'exécution des missions d'évaluation; Justifier d'une expérience pertinente dans la conception et la gestion des projets/programmes de développement; Avoir réalisé au moins cinq missions d'évaluation majeures (avec un rapport d'assurance qualité positif); Justifier d'une expérience dans la collecte et l'analyse des données qualitatives et quantitatives; Justifier d'une expérience pertinente de travail au sein des équipes multidisciplinaires
Autres aptitudes requises : Avoir les capacités à travailler avec obligation de produire des résultats de qualité dans les délais; Avoir le sens de contact et de communication interpersonnelle; Avoir des aptitudes à rédiger des rapports de qualité; Avoir les aptitudes à travailler dans un contexte bilingue (Français et Anglais);Une expérience avec une agence des Nations Unies serait un atout.

b. **Consultant national expert en analyse des politiques d'éducation**
Le consultant national apportera au consultant international l'appui nécessaire pour affiner les éléments relevant des spécificités nationales (réalités légales, institutionnelles et socioculturelles) pendant les phases de développement de la méthodologie, la collecte, le traitement des données et la rédaction du rapport final.
Formation Universitaire : - Etre titulaire d'un diplôme professionnel, technique ou universitaire d'un niveau minimal de Bac+4 en Sciences de l'éducation, sociologie de l'éducation, économie de l'éducation, fondements de l'éducation, etc.; - Justifier d'une expérience en analyse des politiques d'éducation; - Avoir des capacités d'appliquer les approches participatives dans la conception, la mise en œuvre et le suivi/évaluation des projets d'éducation.

Expérience professionnelle :- Justifier d'une expérience dans le domaine de l'éducation de base, notamment la mise en œuvre des initiatives pour la promotion de l'éducation des filles; - Justifier d'une expérience professionnelle d'au moins 5 ans dans le développement et l'analyse des politiques du secteur d'éducation; - Justifier d'une expérience pertinente dans la collecte et l'analyse des données quantitatives et qualitatives; -Justifier d'une expérience dans la facilitation des ateliers; -Avoir déjà réalisé au moins une mission similaire au cours des trois dernières années; - Avoir des capacités d'appliquer les approches participatives dans la conception, la mise en œuvre et le suivi/évaluation des projets d'éducation.
Autres aptitudes requises : - Avoir les capacités à travailler avec obligation de produire des résultats de qualité et dans les délais; - Avoir le sens de contact et de communication interpersonnelle; - Avoir des aptitudes à rédiger des rapports de qualité; - Avoir les aptitudes à travailler dans un contexte bilingue (Français et Anglais).

6-Processus et critères de sélection
Toute personne physique ou morale disposant des qualifications décrites dans la section 10 soumettra un dossier comprenant une offre technique et une offre financière sur la base desquelles l'analyse des dossiers sera faite. L'offre technique présentera, outre les CV détaillés des deux consultants, l'approche méthodologique proposée pour atteindre les objectifs de la mission dans les délais impartis, et une claire répartition des rôles/taches entre les deux. L'offre financière quant à elle présentera les coûts détaillés de la prestation. Une distinction sera faire entre les honoraires et les frais remboursables.

 Offre technique (score maximum: 80 points)
1. Qualification: diplôme universitaire, expérience professionnelle pertinente pour la mission et compétences clés : -CV du consultant international (30 points); -CV du consultant national et national (20 points).
2. Qualité de la proposition technique (30 points) : -compréhension de l'étendue et des objectifs des TDR; -qualité et adéquation de la méthodologie proposée par rapport aux questions et objectifs de l'évaluation; -clarté de l'approche proposée, par exemple comment le consultant va mettre en œuvre chaque étape, le réalisme du chronogramme et les interactions avec les parties prenantes, y compris avec le consultant national.

b- Offre financière (score maximum: 20 points)
Le maximum des points sera alloué à l'offre financière la «mieux disante» ouverte/évaluée et elle sera comparée aux offres techniques des candidatures qualifiées qui auront obtenues un minimum de 50 points de cette évaluation technique.

7-Dispositions contractuelles et paiement des prestations
Le consultant international sera contractualisé pour une durée maximum de 100 hommes-jours sur une période totale de 5 mois calendaires. Il s'assurera de produire un document unique pour chaque livrable. Ces produits doivent répondre aux critères de qualité clairement définis plus haut.
Le paiement sera échelonné comme suit:
a-Deux semaines après la signature du contrat : 10% sur soumission du Rapport de démarrage incluant les outils de collecte ;
b-Une semaine après la fin des travaux de terrain : 30% sur présentation du Rapport intérimaire de l'évaluation incluant les premières évidences ;
c-Une semaine après le dernier atelier de validation : 30% sur présentation du Rapport intérimaire de l'évaluation validé par les parties prenantes ;
d-Deux semaines après la dernière session de validation : 30% sur présentation du Rapport final approuvé + le Plan de dissémination des résultats.

Indicate your ability, availability and daily/monthly rate (in US$) to undertake the terms of reference above (including travel and daily subsistence allowance, if applicable). Applications submitted without a daily/monthly rate will not be considered.

UNICEF is committed to diversity and inclusion within its workforce, and encourages qualified female and male candidates from all national, religious and ethnic backgrounds, including persons living with disabilities, to apply to become a part of our organization.

HOW TO APPLY:

UNICEF is committed to diversity and inclusion within its workforce, and encourages qualified female and male candidates from all national, religious and ethnic backgrounds, including persons living with disabilities, to apply to become a part of our organization. To apply, click on the following link http://www.unicef.org/about/employ/?job=505539.

ANNEXE 3 : NIVEAU DE REALISATION DES INDICATEURS DU CADRE LOGIQUE

Produits	Indicateurs	Valeur cible	Données à la fin du programme (Réalisation)	Sources de données	Appréciation/Commentaire
Effet : D'ici à 2017, la proportion d'enfants, spécialement les filles et les enfants vulnérables, qui accèdent à l'éducation primaire et achèvent ledit cycle augmente dans la Zone d'Éducation Prioritaire (ZEP)	Taux Net de Scolarisation (TNS) du Primaire par sexe dans la ZEP	**ZEP:** AD F/G: 80/97% Est F/G: 86/91% EN F/G: 80/100% NO F/G: 80/100%	**Taux brut de scolarisation** **ZEP F/G/T: 112/135/129%** AD F/G/T: 123/146/136% Est F/G/T: 124/135/129% EN F/G/T: 103/139/121% NO F/G/T: 117/147/132%	MINEDUB-Carte Scolaire 2016/2017	En l'absence du Taux Net de Scolarisation, cet indicateur a été approché par le taux brut. L'analyse de ce taux pour chacune des régions de la ZEP permet d'envisager que les cibles peuvent être considérées comme atteintes
	Taux d'Achèvement du Primaire (TAP) par sexe dans la ZEP	CMR F/G: AD F/G: 51/72% Est F/G: 51/59% EN F/G: 50/69% NO F/G: 50/79%	**ZEP F/G/T: 57.6/79/68.3%** AD F/G/T: 54.4/73.2/63.6% Est F/G/T: 60.8/71.1/65.9% EN F/G/T: 79.8/56.3/68% NO F/G/T: 57.4/87.5/72.2%	MINEDUB-Carte Scolaire 2016/2017	Les cibles de cet indicateur ont été largement atteintes que ce soit au niveau des hommes que des femmes
	Taux de transition au 1er cycle du secondaire (F/G)	F 45% ; G 45%			Cet indicateur ne concerne pas l'éducation de base et ne saurait être considéré dans le cadre de ce programme
Produit 1 : D'ici 2017, les communautés des ZI sont conscientes de l'importance de	Pourcentage d'enfants de 6 ans inscrits (F/G) à la SIL par arrondissement	Valeur non disponible	**ZI: 78%** Ngaoui: 41% Lomié: 55% Ngoura: 46% Yokadouma: 49% Bogo: 13% Kai-Kai: 2% Dembo: 15% Garoua 3: 2%	Rapport d'analyse #01 Collecte des données des écoles de la zone d'intervention du programme éducation 2017	**Cible en voie d'être atteinte** Malgré l'absence de valeur cible les données de 2017 montrent que ce résultat est en voie d'être atteint car l'on est à 78% et même sous l'hypothèse d'une cible à 100% il apparaît évident que cette cible sera atteinte.

Produits	Indicateurs	Valeur cible	Données à la fin du programme (Réalisation)	Sources de données	Appréciation/Commentaire
l'éducation de leurs enfants, et particulière ment des filles, et sont plus engagés dans leur scolarisation					Néanmoins les disparités observées entre les arrondissements emmènent à relativiser
	% des écoles des ZI (par arrondissement) disposant d'un plan de développement [élaboration, mis en œuvre et suivi avec la participation des communautés]	10%	**ZI: 3,5%** Ngaoui 0,0% Lomié 5,6% Ngoura 14,3% Yokadouma 0,0% Bogo 0,0% Kai-Kai 5,2% Dembo 0,0% Garoua 3 5,4%	Rapport d'analyse #01 Collecte des données des écoles de la zone d'intervention du programme éducation 2017	**Cible non atteinte avec un gap de 6,5% par rapport à la cible**. L'absence des PAE est liée au fait que son élaboration, selon les directeurs des écoles, n'est pas mandataire et donc pas du tout prioritaire pour la majorité des acteurs.
	Nombre de CPC pilotes fonctionnels disposant des locaux appropriés, du personnel formé et des matériels ludiques	20	0	Rapport d'analyse #01 Collecte des données des écoles de la zone d'intervention du programme éducation 2017	**Cible non atteinte**. Seuls 7 CPC ont été recensés dans la ZI et celles-ci étaient non fonctionnelles en 2017. Il est donc évident que la valeur cible prévue avait été surestimée.
	Nombre d'écoles disposant de facilités WASH sensibles au genre avec l'appui de l'UNICEF (latrines séparées, lave-mains, points d'eau potable,	320	132	Rapport d'analyse #01 Collecte des données des écoles de la zone d'intervention du programme éducation 2017	**Cible non atteinte.** La cible était très ambitieuse car il s'agissait d'atteindre toutes les écoles des ZI.

Produits	Indicateurs	Valeur cible	Données à la fin du programme (Réalisation)	Sources de données	Appréciation/Commentaire
	Pourcentage d'enfants F/G inscrits en SIL ayant bénéficié d'un encadrement au préscolaire par arrondissement	Valeur non disponible	**ZI : 5%** Ngaoui: 1% G, 1% F Lomié: 13% G, 16% F Ngoura: 5% G, 4% F Yokadouma: 12% G, 13% F Bogo: 0% G, 0% F Kai-Kai: 2% G, 2% F Dembo: 1% G, 1% F Garoua 3: 2% G, 2% F	Rapport d'analyse #01 Collecte des données des écoles de la zone d'intervention du programme éducation 2017	En l'absence d'une valeur cible, il n'est pas possible de dire si celle-ci a été atteinte ou pas. Néanmoins on peut supposer que les inégalités filles-garçons ont été réduites
	Pourcentage d'enfants Bakas F/G scolarisés ayant terminé avec succès une année scolaire dans les zones pilotes	70%	78,5%	Rapport d'analyse #01 Collecte des données des écoles de la zone d'intervention du programme éducation 2017	**Cible atteinte** 785 enfants Bakas dont 417 garçons et 368 filles ont été promus au cours de l'année 2016/2017. Cependant cet indicateur renferme un biais qui devrait emmener à relativiser si la cible a été atteinte ou non. En effet, pour plus de pertinence, cet indicateur devrait être calculé sur au moins deux années.
Produit 2 : D'ici 2017, la qualité de l'encadrement pédagogique est améliorée dans les écoles cibles des ZI	Programme pilote de formation continue et des modules de formation des enseignants	Valeur non disponible	Données non disponible		
	Nombre d'inspections d'arrondissement mettant en œuvre le programme pilote de formation continue des enseignants	02	Données non disponible		
	% d'enseignants (par sexe et par arrondissement) ayant bénéficié d'au moins 1 supervision pédagogique/an	80%	**ZI: 93%** Ngaoui 94% Lomié 90% Ngoura 100% Yokadouma 96% Bogo 89%	Rapport d'analyse #01 Collecte des données des écoles de la zone d'intervention du programme éducation 2017	**Cible dépassée**

Produits	Indicateurs	Valeur cible	Données à la fin du programme (Réalisation)	Sources de données	Appréciation/Commentaire
			Kai Kai 77% Dembo 100% Garoua 3 100%		
	Taux moyen de redoublement par arrondissement et par sexe	Valeur non disponible	Donnée non disponible		
	Taux de réussite (par sexe et arrondissement) au CEP	Valeur non disponible	Donnée non disponible		
	Taux de réussite au concours d'entrée en 6e par arrondissement et par sexe	Valeur non disponible	Donnée non disponible		
Produit 3 : D'ici 2017, le MINEDUB et ses services déconcentrés, y compris les partenaires), sont mieux préparés à répondre aux urgences humanitaires et soutenir/offrir une éducation	Plan de contingence disponible et mis à jour annuellement	1	1	Rapport annuel 2016	**Cible atteinte**
	% d'enfants (F/G, réfugiés, IDP) inscrits dans les ETAPES et écoles ouvertes dans le cadre d'urgences humanitaires	100%	58,8% (57 367 enfants)	Rapport d'analyse #01 Collecte des données des écoles de la zone d'intervention du programme éducation 2017	**Cible non atteinte et non en voie d'être atteinte**
	% d'enseignants (H/F, Refugiés, hôtes) des ETAPES et écoles hôtes formés dans les thématiques d'urgence (appui psychosocial, éducation à la paix, abuse reporting…)	100%	Donnée non disponible		
	Pourcentage d'enfants F/G scolarisés ayant terminé	100%	48%	Rapport d'analyse #01 Collecte des données des	**Cible non atteinte.**

Produits	Indicateurs	Valeur cible	Données à la fin du programme (Réalisation)	Sources de données	Appréciation/Commentaire
inclusive conformément aux standards	avec succès une année scolaire			écoles de la zone d'intervention du programme éducation 2017	Cet indicateur est biaisé car le capturer en fin de l'année 2016 ne permet pas de savoir les fluctuations observées au cours de l'année et d'avoir le taux moyen
	Proportion d'écoles de la zone touchée par les urgences disposant de facilités WASH (latrines séparées F/G, lave-mains, eau potable)	Valeur non disponible	Donnée non disponible		

Légende :

	Ne peut se prononcer faute de données disponibles
	Cible atteinte
	Cible en voie d'être atteinte
	Cible non atteinte

ANNEXE 4 : OUTILS DE COLLECTE DES DONNEES

A. GUIDE D'ENTRETIEN INDIVIDUEL



République du Cameroun

Paix * Travail *Patrie

- ÉVALUATION DES INTERVENTIONS DE L'UNICEF DANS LE SECTEUR DE L'EDUCATION AU CAMEROUN DE 2013-2016

- **ENTITES GOUVERNEMENTALES (MINEDUB, MINESEC, MINAS, MINJEC, MINPROF)**
- **AGENCES DU SNU (UNICEF, UNHCR, UNESCO)**
- **PARTENAIRES DE MISE EN ŒUVRE(ONG)**

IDENTIFICATION DE L'INTERVIEWE

Nom	
Fonction	
Structure	
Expérience au poste	
Date de l'interview	

CRITERE 1 : PERTINENCE

QCE 1 : Dans quelle mesure le programme 2013-2016, en ses trois produits (accès et équité, qualité et urgence), prend-il en compte les besoins des enfants, spécialement les filles et les enfants vulnérables, les politiques et les priorités nationales déclinées dans les cadres stratégiques nationaux et internationaux et s'il a été en mesure de répondre efficacement aux changements intervenus dans le contexte national y compris les situations d'urgence ?

Sous-questions :

1.1. Les interventions menées correspondaient-elles aux besoins prioritaires des cibles du Programme ?
1.1.1. Le but des domaines d'interventions tient-il compte du contexte national ?
1.1.2. Est-il en ligne avec les priorités et les politiques du Gouvernement ?
1.1.3. Dans quelle mesure y-a-t-il adéquation entre les objectifs des interventions et les priorités nationales et internationales ?
1.1.4. Dans quelle mesure y-a-t-il adéquation entre les objectifs des interventions et les attentes, les besoins des ayants-droits ?
1.1.5. Dans quelle mesure les d'interventions ont-il pris en compte les changements intervenus dans le pays au cours de leur mise en œuvre ?
1.2. Les acteurs des niveaux local et décentralisé ont-ils assuré le leadership dans le choix des interventions et des stratégies d'opérationnalisation ?
1.3. Les interventions proposées et mises en œuvre étaient-elles les plus appropriées pour résorber les goulots d'étranglement liés à l'accès, au maintien des enfants à l'école et à l'amélioration de la qualité d'encadrement pédagogique ?
1.3.1. Quels sont les éléments les moins utiles, ou qui ont été laissés de côté ?
1.3.2. Comment les stratégies et les modalités d'intervention pour les quatre axes ont évolué à travers la période de mise en œuvre ?
1.3.3. Qu'est-ce que les acteurs de mise en œuvre dans leurs sites respectifs ont ajouté aux modèles d'intervention de départ ?

CRITERE 2 : EFFICACITE

QCE 2 : Dans quelle mesure les résultats prévus par le programme, en ses trois produits (accès et équité, qualité et urgence) ont-ils été ou seront-ils en passe d'être atteints, grâce aux activités et stratégies développées au cours de sa mise en œuvre ?

Sous-questions :
2.1. Les interventions menées dans le domaine de l'Education de base ont-elles permis d'atteindre les résultats visés ?
- Si oui, quels sont les facteurs explicatifs du succès ?
- Si non quels sont les facteurs explicatifs ?
2.2. Comment les facteurs externes ont-ils affecté les coûts, les délais et les performances (ampleur et la qualité des résultats) du programme ?
2.3. Les principaux acteurs du Programme ont-ils tenus leurs engagements en matière de contribution technique, financière et matérielle aux interventions ?

2.4. Le Programme a-t-il contribué à enrôler/ramener plus de filles dans les écoles de la zone d'intervention ?

CRITERE 3 : EFFICIENCE

QCE3 : Dans quelles mesures les ressources du programme (humaines, financières, techniques) en ses trois produits (équité, qualité et urgence) ont-elles été utilisées de façon optimale (ou appropriée) pour les résultats réalisés ?

3.1. Qu'est-il de la mobilisation, de l'allocation et de l'utilisation des ressources du programme ?
3.1.1 Quels sont les coûts des domaines d'interventions ?
3.1.2. L'exécution physique et l'exécution financière sont-elles en adéquation ?
3.1.3. Les résultats effectifs ou attendus des domaines d'interventions ont-ils justifié les dépenses engagées ?
3.1.4. Les ressources ont-elles été dépensées aussi économiquement que possible ?
3.1.5. L'exécution financière des domaines d'interventions a-t-elle été satisfaisante ?
3.1.6. Les compétences mobilisées pour les différents domaines d'interventions sont-elles en adéquation avec les résultats atteints ?
3.2. Qu'est-il de la maitrise des procédures de gestions financières et administratives des intervenants dans leur ensemble ?
3.3. Les modalités d'exécution et de paiement sont-elles de nature à faciliter l'atteinte des résultats ?
3.4. Quels sont les gaps en termes d'efficience des interventions et que faut-il faire pour l'améliorer davantage ?

CRITERE 4 : DURABILITE

QCE4 : Dans quelle mesure la durabilité des résultats du programme, en ses trois produits (équité, qualité et urgence) a-t-elle été assurée en vue d'une appropriation nationale du processus et une pérennisation des résultats ?

Sous-questions :
4.1. Dans quelle mesure les ressources humaines, managériales et financières disponibles permettent d'assurer la pérennisation sur le long terme les d'interventions ?
4.2. Quels sont les mesures intégrées dans les interventions initialement en vue d'assurer la durabilité de celles-ci ?
4.3. Quel est le degré d'appropriation locale des interventions du Programme ?
4.4. Les interventions du Programme peuvent-elles être répliquées dans d'autres régions du pays et spécialement dans les poches de sous scolarisation avec l'appui d'autres acteurs ?
- Les partenaires nationaux pourront-ils assurer la relève ? en auront-ils les moyens ?
4.5. Les interventions du Programme ont influencé de manière durable les perceptions, les attitudes et les comportements des parents vis-à-vis de la scolarisation des enfants ;
- Les interventions menées dans les écoles ont-elles permis d'y améliorer la situation de l'hygiène ?

4.6. Quelles sont les appréciations de la communauté éducative vis-à-vis des pratiques pédagogiques promues par le Programme ?
4.7. Les acteurs du Programme se sentent plus redevables envers leurs enfants et leur engagement à pérenniser les acquis du Programme.
4.8. Quels sont les gaps en termes de pérennisation des interventions et que faut-il faire pour améliorer davantage la durabilité du programme ?

5. COORDINATION

QAE 2 : Dans quelle mesure le dispositif institutionnel de coordination a-t-il permis la mise en œuvre des activités du programme de manière à contribuer à l'atteinte des résultats ?

Sous-questions :
5.1. Quels sont les mécanismes de coordination des différentes interventions soutenues par le Programme (SNU, partenaires d'exécutions (ONG), Partenaires gouvernementaux) ?
5.2. Quels sont les principaux problèmes rencontrés en matière de coordination des interventions ?
5.3. Quelles en sont les forces et les faiblesses ?
5.4. Dans quelle mesure les intervenants (SNU, partenaires d'exécutions (ONG), Partenaires gouvernementaux) assurent-ils la cohérence et la complémentarité des interventions qu'ils soutiennent ?
5.5. Comment améliorer le dispositif de coordination ?
5.6. Les synergies avec les autres acteurs ont-elles contribué à l'amélioration des résultats ?
5.7. Quels facteurs d'incitations et de dé-incitation ont été relevés pendant la programmation et la mise en œuvre des interventions ?
5.8. Les membres de la communauté éducative au niveau local et des écoles ont-ils chacun compris son rôle ? L'ont-ils joué convenablement durant la mise en œuvre des interventions ?
5.9. Que feriez-vous différemment si vous aviez à reprendre cette action dans le même contexte ?

6. SUIVI-EVALUATION

QAE 3 : Dans quelle mesure le système de suivi-évaluation a-t-il permis de rendre compte de la performance des interventions dans la Composante et d'identifier dans les meilleures conditions les facteurs de réussite et les contraintes de mise en œuvre ?

Sous-questions :
6.1. Les interventions du programme disposent-ils d'un système de planification, de suivi et d'évaluation bien défini et axé sur les résultats (personnes, outils, processus) ?
6.2. Qu'est-il de la formation des intervenants (UNICEF, partenaires d'exécution) à la GAR, suivi-évaluation ?

7. Questions additives : Quelles leçons tirer des résultats obtenus des interventions du programme entre 2014 et 2016 ?

Sous-questions :

7.1. Quels sont les leçons tirées des résultats obtenus des interventions ?
7.2. Quels sont les leçons tirées de la coordination des interventions ?
7.3. Quels sont les leçons tirées en matière de gestion, de suivi et évaluation des interventions ?
7.4 Quelles orientations aimeriez-vous donner au prochain programme cadre de coopération avec l'UNICEF dans le secteur de l'éducation ? Pourquoi ?

B. GUIDE D'ENTRETIEN DE GROUPE AVEC LES BENEFICIAIRES



République du Cameroun

Paix * Travail *Patrie

ÉVALUATION DES INTERVENTIONS DE L'UNICEF DANS LE SECTEUR DE L'EDUCATION AU CAMEROUN DE 2013-2016

- GUIDE D'ENTRETIEN DES GROUPES DE DISCUSSION AVEC LES BENEFICIAIRES DES INTERVENTIONS

- De la population des réfugiés des communautés (Nigérians, Centrafricains).
- De la population hôte bénéficiaire des interventions du programme à travers notamment les chefs de localités/sites où sont installés les réfugiés/déplacés internes ;
- Les cadres/enseignants du secteur de l'éducation ayant soit bénéficié soit prodigué des formations en ESU d'une part ou tout type d'activité pédagogique fourni par le programme (Programme pilote de formation continue des enseignants, CPC,
- Des enfants dans le cadre du CARED, de l'éducation inclusive (Lomié/Yokadouma) et du renforcement des capacités des organes de participation à l'école (Gouvernement d'école) ;
- Des parents des élèves dans le cadre du renforcement des capacités des organes des gestions scolaires (APE, AME et COGES).

IDENTIFICATION DES INTERVIEWES

Nom	**Nationalité**
Age	**Niveau d'étude**
Région	**Situation matrimoniale**
Département	**Site/village hôte**
Arrondissement	**Durée de résidence dans le site/village hôte**

1. Types d'interventions dont ils ont eu à bénéficier ?

Sous-questions :
1.1. Quels sont les différentes interventions dont vous avez eu à bénéficier de la part de l'UNICEF entre 2013 et 2016 ?
1.2. Avez-vous participé à l'identification des besoins en matière d'éducation ?

CRITERE 1 : PERTINENCE

2. Les actions de l'UNICEF à votre endroit en matière d'éducation sur la période 2013-2016 étaient-elles adaptées à vos besoins ?

Sous-questions :
2.1. Dans quelle mesure y-a-t-il eu adéquation entre des domaines d'interventions proposés et vos besoins/attentes en matière d'éducation?
2.2. Les actions menées en votre faveur dans le domaine de l'éducation sur la période 2013-2017 étaient-elles importantes pour vous ? Pourquoi ?

CRITERE 2 : EFFICACITE

2. Les résultats des interventions ont-ils été atteints ou sont-ils en train de l'être ? Dans quelle mesure le sont-ils ?

Sous-questions :
2.1. Dans quelle mesure les interventions par domaines ont-ils couvert vos besoins/attentes ?
2.2. Vos besoins/attentes ont-ils été satisfaits/résolus après avoir bénéficié des interventions octroyées ?
a. Si oui, comment évaluez-vous votre satisfaction (Assez bien satisfait, Bien satisfait, très bien satisfait ou totalement satisfait) et quels sont les facteurs explicatifs dus à cette situation de satisfaction ?
b. Si non, quels sont les facteurs explicatifs de cette insatisfaction ?
2.3. Que proposez-vous pour améliorer l'efficacité des interventions ?

CRITERE 3 : DURABILITE

3. Que pensez-vous de l'appropriation des actions mises en œuvre dans le cadre des d'interventions ?

Sous-questions :
3.1. Comment pensez-vous que les bénéfices reçus de l'UNICEF puissent perdurer dans le temps ?
3.2. Pourquoi et comment ?
3.3. Selon vous, comment pourrait-on parvenir à pérenniser les interventions dont vous aviez eu à bénéficier ?
3.4 Comment comptez-vous contribuer à pérenniser ces actions ainsi que les bénéfices induits par elles ?
3.5 Quels sont les effets positifs depuis la mise en œuvre des interventions dont vous avez eu à bénéficier (populations réfugiées et autochtones) ?
3.6. Quels sont les effets négatifs depuis la mise en œuvre des interventions dont vous avez eu à bénéficier (populations réfugiées et autochtones) ?

C. GUIDE D'OBSERVATION DANS LES ECOLES



République du Cameroun

Paix * Travail *Patrie



OBSERVATION PHYSIQUE DU MATERIEL ET DES INTRANTS REÇU DANS LES ECOLES

Désignation du matériel observé (un matériel par ligne)	Disponibilité Disponible (1) Non disponible (2)	Date de réception du matériel	Quantité	Niveau d'utilisation : - *Jamais(0)* - *De temps en temps (1)* *-Régulièrement (2)*	Y a-t-il une personne formée pour l'utilisation ? *Oui=1* *Non=0*	Etat du matériel *Bon (1)* *Mauvais (0)*	Observations (inscrire les observations pertinentes qui sont basées sur des évidences vérifiables)

Observation générale : _____

_____

ANNEXE 5 : MATRICE D'EVALUATION DU PROGRAMME EDUCATION DE BASE 2013-2017

Critères d'évaluation	Hypothèses	Indicateurs	Sources	Méthodes
Produits du Programme : ACCES ET EQUITE				
PERTINENCE	Le plan d'action pays du programme (CPAP) de l'UNICEF est en phase avec les objectifs du DSCE et du Plan stratégique du MINEDUB et du MINESEC. En d'autres termes, Le CPAP de l'UNICEF et les stratégies sont en phase avec les besoins des enfants, en particulier les filles et les enfants vulnérables.	- Niveau de prise en compte des lignes d'action du DSCE et du Plan stratégique MINEDUB et MINESEC dans le CPAP. - Existence d'un cadre de résultats revu et aligné au plan stratégique 2014-2017 et aux priorités nationales.	- Plan stratégique MINEDUB et MINESEC. - Rapports de supervision.	- Analyse documentaire.
	Les partenaires d'exécution et le staff UNICEF connaissent et appliquent le plan stratégique 2014-2017.	- Adéquation des stratégies proposées dans les plans de travail annuels.	- Documents de cadre de résultats. - Rapports d'atelier.	- Entretiens semi-structuré avec les parties prenantes au programme et le staff UNICEF.
Question Clé d'Evaluation 1 : Dans quelle mesure le programme, en ses trois produits (équité, qualité et urgence), prend-il en compte les besoins des enfants, spécialement les filles et les enfants vulnérables, les politiques et les priorités nationales déclinées dans les cadres stratégiques nationaux et internationaux et s'il a été en mesure de répondre efficacement aux changements intervenus dans le contexte national y compris les situations d'urgence ?				
Questions Subsidiaires d'Evaluation (i) les interventions menées correspondaient-elles aux besoins prioritaires des cibles du Programme ? (ii) les acteurs des niveaux local et décentralisé ont-ils assuré le leadership dans le choix des interventions et des stratégies d'opérationnalisation ? (iii) les interventions proposées et mises en œuvre étaient-elles les plus appropriées pour résorber les goulots d'étranglement liés à l'accès, au maintien des enfants à l'école et à l'amélioration de la qualité d'encadrement pédagogique ?				

Critères d'évaluation	Hypothèses	Indicateurs	Sources	Méthodes
EFFICACITE	Les communautés de la zone d'intervention ont augmenté massivement l'inscription des enfants, particulièrement les filles et les plus vulnérables, et contribuent activement à leur maintien à l'école, y compris en situation d'urgence	- Taux Brut Scolarisation filles dans les ZI - Taux net de scolarisation par sexe dans les ZI - Indice Parité de Genre des nouveaux entrants SIL dans les ZI - Indice Parité de Genre effectif total dans les ZI - Proportion d'élèves du primaire ayant suivi une éducation préscolaire dans les ZI - Taux brut de préscolarisation par sexe dans les ZEP - Taux d'achèvement par sexe dans les ZI - Nombre de stratégies sectorielles du Préscolaire communautaire développé - Nombre/proportion d'enfants bénéficiaires des CARED et des CAPEP - Nombre/proportion de jeunes enfants bénéficiaires de la préparation à l'entrée à l'école primaire à travers les CPC - Nombre de CPC pilotes mise en place fonctionnant correctement - Proportion IAEB, DDEB et DREB appuyés qui mettent en œuvre des initiatives communautaires d'accroissement de la demande d'éducation dans les zones d'intervention. - Perception des bénéficiaires des changements dus aux interventions et stratégies du programme	- Rapports de progrès, de suivi - Rapport d'études - Résultats d'entretiens avec bénéficiaires, les partenaires de mise en œuvre et le staff UNICEF. - Rapports de visites de structures. - Rapports MICS - Les données du SIGE - Registre des écoles - Annuaires statistiques MINEDUB - Rapports d'études.	- Analyse documentaire. - Entretiens semi-structuré avec les parties prenantes au programme et le staff UNICEF. - Visite de terrain

Critères d'évaluation	Hypothèses	Indicateurs	Sources	Méthodes
		- Nombre des organes de gestion scolaire - (APE, AME, COGES) et de participation des enfants (Gouvernement des Enfants) ayant bénéficié de renforcement des capacités - Nombre/proportion des enfants des minorités Baka de Yokadouma et Lomié bénéficiares de l'éducation inclusive (inscription et maintien à l'école - Nombre/proportion d'enfants bénéficiaires des CARED et des CAPEP - Nombre/proportion de jeunes enfants bénéficiaires de la préparation à l'entrée à l'école primaire à travers les CPC - Nombre de CPC pilotes mise en place fonctionnant correctement		
	Les acteurs du secteur, y compris la société civile sont outillés pour mener des activités de plaidoyer et mobilisation sociale pour l'inscription et le maintien des enfants, particulièrement les filles, à l'école, y compris dans les Centres Préscolaire Communautaires (CPC))	- Connaissance et utilisation par les acteurs des documents de protocoles et standards, destinés au personnel du secteur relatifs à la fourniture de services d'éducation équitable pour les enfants, spécialement les filles et les enfants vulnérables. - Proportion de structures éducatives (écoles) enrôlées dans la zone d'intervention du programme. - Mise en place d'un modèle pilote de gestion d'école incluant les communautés/parents pour la rétention scolaire et l'achèvement du cycle en passant par la qualité des apprentissages des enfants.	- Rapport de performance de l'UNICEF pour la période. - Résultats d'entretiens avec les partenaires de mise en œuvre et le staff UNICEF. - Rapports de supervision	- Analyse documentaire - Entretiens semi-structuré avec les parties prenantes au programme et le staff UNICEF. - Focus group ou discussions de groupe avec des bénéficiaires et autres acteurs communautaires - Visite de terrain

Critères d'évaluation	Hypothèses	Indicateurs	Sources	Méthodes
Question Clée d'Evaluation 2 : Dans quelle mesure les résultats prévus par le programme, en ses trois produits (équité, qualité et urgence) ont-ils été ou seront-ils en passe d'être atteints, grâce aux activités et stratégies développées au cours de sa mise en œuvre ?				
Questions Subsidiaires d'Evaluation (i) les interventions menées dans le domaine de l'Education de base ont-elles permis d'atteindre les résultats visés ? (ii) comment les facteurs externes ont-ils affecté les coûts, les délais et les performances (ampleur et la qualité des résultats) du programme ? (iii) les principaux acteurs du Programme ont-ils tenus leurs engagements en matière de contribution technique, financière et matérielle aux interventions ? (iv) le Programme a-t-il contribué à enrôler/ramener plus de filles dans les écoles de la zone d'intervention ?				
EFFICIENCE	En ses trois produits (équité, qualité et urgence) les ressources du programme (humaines, financières, techniques) ont été utilisées de façon optimale (ou appropriée) pour les résultats réalisés	- Structuration budgétaire du programme et niveaux des besoins de financement ; -Taux de mobilisation en vue des interventions ; -Taux d'absorption budgétaire des interventions ; -Taux d'exécution budgétaire des interventions ; -Niveau des besoins en ressources humaine et leur résorption	- Opinion des partenaires d'exécution et des bénéficiaires. - Rapports d'activités des partenaires d'exécution. - Rapports de revue - Rapport de supervision. - Rapports d'audit.	- Analyse documentaire - Entretiens semi-structuré avec les parties prenantes au programme et le staff UNICEF. - Focus group ou discussions de groupe avec des bénéficiaires et autres acteurs communautaires - Visite de terrain
Question Clée d'Evaluation 3 : Dans quelles mesures les ressources du programme (humaines, financières, techniques) en ses trois produits (équité, qualité et urgence) ont-elles été utilisées de façon optimale (ou appropriée) pour les résultats réalisés ?				
Questions Subsidiaires d'Evaluation (i) Qu'est-il de la mobilisation, de l'allocation et de l'utilisation des ressources (humaines, financières, techniques) du programme ? (ii) Qu'est-il de la maitrise des procédures de gestions financières et administratives des intervenants dans leur ensemble ? (iii) Les modalités d'exécution et de paiement sont-elles de nature à faciliter l'atteinte des résultats ?				

Critères d'évaluation	Hypothèses	Indicateurs	Sources	Méthodes
DURABILITE	Les populations et autres parties prenantes maîtrisent les stratégies et outils d'intervention et prennent des initiatives pour assurer la continuité et consolider les acquis.	- Leçons apprises et bonnes pratiques sont documentées et utilisées par les parties prenantes à la promotion de l'équité dans le secteur de l'éducation - Existence d'une stratégie de pérennisation - Existence d'une stratégie de renforcement des capacités. - Existence d'initiatives développées par les populations - Perception des bénéficiaires des changements dus aux interventions et stratégies du programme - Très grande implication des parties prenantes	- Opinion des partenaires d'exécution et des bénéficiaires. - Rapports d'activités des partenaires d'exécution. - Rapports de revue - Rapport de supervision. - Rapports des ateliers de formation.	- Analyse documentaire - Entretiens semi-structuré avec les parties prenantes au programme et le staff UNICEF. - Focus group ou discussions de groupe avec des bénéficiaires et autres acteurs communautaires - Visite de terrain
Question Clé d'Evaluation 4 : Dans quelle mesure la durabilité des résultats du programme, en ses trois produits (équité, qualité et urgence) a-t-elle été assurée en vue d'une appropriation nationale du processus et une pérennisation des résultats ?				
Questions Subsidiaires d'Evaluation (i) Les interventions du Programme ont influencé de manière durable les perceptions, les attitudes et les comportements des parents vis-à-vis de la scolarisation des enfants ? (ii) Quelles sont les appréciations de la communauté éducative vis-à-vis des pratiques pédagogiques promues par le Programme ? (iii) Les acteurs du Programme se sentent plus redevables envers leurs enfants et leur engagement à pérenniser les acquis du Programme ?				
Produits du Programme : QUALITE				
PERTINENCE	Des services d'éducation de qualité dans les zones d'interventions sont nécessaires pour la cible enfants, spécialement les filles et les enfants vulnérables.	- Existence de stratégies de prise en compte de la qualité dans l'offre de services d'éducation. - (Stratégies sectorielles du Préscolaire communautaire, plateforme interministérielle pour la formation des enseignants) - Perception des bénéficiaires.	- PTA des partenaires d'exécution et d'autres partenaires - Rapports de suivi. - Rapports de supervision et d'exécution des partenaires d'exécution.	- Analyse documentaire - Entretiens semi-structuré avec les parties prenantes au programme et le staff UNICEF

Critères d'évaluation	Hypothèses	Indicateurs	Sources	Méthodes
		- Catégories de cibles adressées par les interventions.	- Opinion des partenaires d'exécution et des bénéficiaires.	- Focus group ou discussions de groupe avec des bénéficiaires et autres acteurs communautaires
	Le modèle pilote de qualité développé est nécessaire par rapport aux réalités locales	- Leçons apprises et bonnes pratiques sont documentées et utilisées par les parties prenantes à la promotion de la qualité des apprentissages	- Rapports d'activités des partenaires d'exécution. - Rapports de revue - Rapport de supervision.	- Analyse documentaire - - Entretiens semi-structuré avec les parties prenantes au programme et le staff UNICEF.
Question Clée d'Evaluation 1 : Dans quelle mesure le programme, en ses trois produits (équité, qualité et urgence), prend-il en compte les besoins des enfants, spécialement les filles et les enfants vulnérables, les politiques et les priorités nationales déclinées dans les cadres stratégiques nationaux et internationaux et s'il a été en mesure de répondre efficacement aux changements intervenus dans le contexte national y compris les situations d'urgence ? **Questions Subsidiaires d'Evaluation** (i) les interventions menées correspondaient-elles aux besoins prioritaires des cibles du Programme ? (ii) les acteurs des niveaux local et décentralisé ont-ils assuré le leadership dans le choix des interventions et des stratégies d'opérationnalisation ? (iii) les interventions proposées et mises en œuvre étaient-elles les plus appropriées pour résorber les goulots d'étranglement liés à l'accès, au maintien des enfants à l'école et à l'amélioration de la qualité d'encadrement pédagogique ?				
EFFICACITE	La qualité de l'encadrement pédagogique est améliorée dans les écoles de la zone d'intervention	- Nombre/proportion des enseignants enrôlés dans le développement du programme pilote de formation continue - Nombre/proportion de suivi pédagogique des enseignants et du personnel d'encadrement des CPC réalisé - Nombre/proportion de personnes concernées par le renforcement du système de suivi de la fréquentation scolaire des élèves et de l'assiduité du personnel enseignant - Perception des bénéficiaires des formations.	- PTA des partenaires d'exécution et d'autres partenaires - Rapports de suivi. - Rapports de supervision et d'exécution des partenaires d'exécution. - Résultats d'entretiens avec les bénéficiaires, les partenaires de mise en œuvre et le staff UNICEF	- Analyse documentaire - Entretiens semi-structuré avec les parties prenantes au programme et le staff UNICEF. - Focus group ou discussions de groupe avec des bénéficiaires et autres acteurs communautaires

Critères d'évaluation	Hypothèses	Indicateurs	Sources	Méthodes
		- Perception des acteurs : enseignants, membres des comités de gestion représentant les communautés.		
	Les interventions ont contribué aux avancées en matière de qualité de l'éducation des enfants, particulièrement les filles et les plus vulnérables	- Ratio Enfants/Places assises - Ratio Elèves/Manuels Lecture - Ratio Elèves/Manuels Math - Ratio Elèves/Manuels Sciences - Mise en œuvre des interventions EHA à l'école, y compris WIS, latrines séparés F/G - Perception des bénéficiaires des formations. - Perception des acteurs : enseignants, membres des comités de gestion représentant les communautés.	- Les données du SIGE - Registre des écoles des ZI sélectionnés - Annuaires statistiques MINEDUB et MINESEC	- Analyse documentaire - Entretiens semi-structuré avec les parties prenantes au programme et le staff UNICEF. - Focus group ou discussions de groupe avec des bénéficiaires et autres acteurs communautaires - Visite de terrain
<u>Question Clée d'Evaluation 2</u> : Dans quelle mesure les résultats prévus par le programme, en ses trois produits (équité, qualité et urgence) ont-ils été ou seront-ils en passe d'être atteints, grâce aux activités et stratégies développées au cours de sa mise en œuvre ? **<u>Questions Subsidiaires d'Evaluation</u>** (i) les interventions menées dans le domaine de l'Education de base ont-elles permis d'atteindre les résultats visés ? (ii) comment les facteurs externes ont-ils affecté les coûts, les délais et les performances (ampleur et la qualité des résultats) du programme ? (iii) les principaux acteurs du Programme ont-ils tenus leurs engagements en matière de contribution technique, financière et matérielle aux interventions ? (iv) le Programme a-t-il contribué à enrôler/ramener plus de filles dans les écoles de la zone d'intervention ?				
EFFICIENCE	Les ressources du programme (humaines, financières, techniques) ont été utilisées de façon optimale (ou appropriée) pour les résultats réalisés en ses trois produits (équité, qualité et urgence)	- Structuration budgétaire du programme et niveaux des besoins de financement ; -Taux de mobilisation en vue des interventions ; -Taux d'absorption budgétaire des interventions ; -Taux d'exécution budgétaire des interventions ;	- Opinion des partenaires d'exécution et des bénéficiaires. - Rapports d'activités des partenaires d'exécution. - Rapports de revue - Rapport de supervision. - Rapports d'audit.	- Analyse documentaire - Entretiens semi-structuré avec les parties prenantes au programme et le staff UNICEF. - Focus group ou discussions de groupe avec des bénéficiaires et autres acteurs communautaires - Visite de terrain

Critères d'évaluation	Hypothèses	Indicateurs	Sources	Méthodes
		-Niveau des besoins en ressources humaine et leur résorption		
Question Clée d'Evaluation 3 : Dans quelles mesures les ressources du programme (humaines, financières, techniques) en ses trois produits (équité, qualité et urgence) ont-elles été utilisées de façon optimale (ou appropriée) pour les résultats réalisés ? **Questions Subsidiaires d'Evaluation** (i) Qu'est-il de la mobilisation, de l'allocation et de l'utilisation des ressources (humaines, financières, techniques) du programme ? (ii) Qu'est-il de la maitrise des procédures de gestions financières et administratives des intervenants dans leur ensemble ? (iii) Les modalités d'exécution et de paiement sont-elles de nature à faciliter l'atteinte des résultats ?				
DURABILITE	Les populations et autres parties prenantes maîtrisent les stratégies et outils d'intervention et prennent des initiatives pour assurer la continuité et consolider les acquis.	- Leçons apprises et bonnes pratiques sont documentées et utilisées par les parties prenantes à la promotion de la qualité des apprentissages - Existence d'une stratégie de pérennisation - Existence d'une stratégie de renforcement des capacités. - Existence d'initiatives développées par les populations. - Perception des bénéficiaires des changements dus aux interventions et stratégies du programme - Très grande implication des parties prenantes	- Opinion des partenaires d'exécution et des bénéficiaires. - Rapports d'activités des partenaires d'exécution. - Rapports de revue - Rapport de supervision. - Rapports des ateliers de formation.	- Analyse documentaire - Entretiens semi-structuré avec les parties prenantes au programme et le staff UNICEF - Focus group ou discussions de groupe avec des bénéficiaires et autres acteurs communautaires - Visite de terrain
Question Clée d'Evaluation 4 : Dans quelle mesure la durabilité des résultats du programme, en ses trois produits (équité, qualité et urgence) a-t-elle été assurée en vue d'une appropriation nationale du processus et une pérennisation des résultats ? **Questions Subsidiaires d'Evaluation** (i) Les interventions du Programme ont influencé de manière durable les perceptions, les attitudes et les comportements des parents vis-à-vis de la scolarisation des enfants ? (ii) Quelles sont les appréciations de la communauté éducative vis-à-vis des pratiques pédagogiques promues par le Programme ? (iii) Les acteurs du Programme se sentent plus redevables envers leurs enfants et leur engagement à pérenniser les acquis du Programme ?				

Critères d'évaluation	Hypothèses	Indicateurs	Sources	Méthodes
Produit du Programme : URGENCE				
PERTINENCE	Des services d'éducation équitable et de qualité sont disponibles et accessibles dans les zones d'interventions avec un accent sur la cible enfants, spécialement les filles et les enfants vulnérables en situation d'urgence	- Existence de document de politiques, normes et protocoles en ESU	- Opinion des partenaires d'exécution - Rapports d'activités des partenaires d'exécution. - Rapports de revue	- Revu documentaire programmatique - Entretiens semi-structuré avec les parties prenantes au programme et le staff UNICEF
Question Clée d'Evaluation 1 : Dans quelle mesure le programme, en ses trois produits (équité, qualité et urgence), prend-il en compte les besoins des enfants, spécialement les filles et les enfants vulnérables, les politiques et les priorités nationales déclinées dans les cadres stratégiques nationaux et internationaux et s'il a été en mesure de répondre efficacement aux changements intervenus dans le contexte national y compris les situations d'urgence ?				
Questions Subsidiaires d'Evaluation : (i) les interventions menées correspondaient-elles aux besoins prioritaires des cibles du Programme ? (ii) les acteurs des niveaux local et décentralisé ont-ils assuré le leadership dans le choix des interventions et des stratégies d'opérationnalisation ? (iii) les interventions proposées et mises en œuvre étaient-elles les plus appropriées pour résorber les goulots d'étranglement liés à l'accès, au maintien des enfants à l'école et à l'amélioration de la qualité d'encadrement pédagogique ?				

Critères d'évaluation	Hypothèses	Indicateurs	Sources	Méthodes
EFFICACITE	Les acteurs du secteur sont mieux outillés pour la préparation et la réponse aux urgences conformément aux standards de l'éducation en situations d'urgence	- Nombre/proportion des acteurs de l'éducation et du personnel enseignant ayant bénéficié de renforcement des capacités sur les thématiques de l'ESU - Nombre/proportion d'enfants (refugiés, Déplacés internes et communautés hôtes) ayant bénéficié des activités d'éducation. - Nombre/proportion d'enfants (refugiés, Déplacés internes et communautés hôtes) ayant bénéficié de l'appui psychosocial aux communautés - Nombre/proportion d'écoles ayant bénéficié de la mise en place des facilites d'eau, hygiène et assainissement (EHA) - Nombre de missions conjointes d'évaluation, de monitoring et de collecte des données de l'ESU réalisé - Existence d'un dispositif d'urgence humanitaire (DMU)	- Rapports d'atelier de formation - Opinion des partenaires d'exécution et des bénéficiaires - Rapports d'activités des partenaires d'exécution. - Rapports de revue - Rapport de supervision. - Rapports annuels de progrès.	- Revu documentaire programmatique - Entretiens semi-structuré avec les parties prenantes au programme et le staff UNICEF. - Entretiens semi-structuré avec l'UNHCR
	Renforcement des capacités nationales au DMU (Dispositif Minimum d'Urgence dans la gestion des urgences humanitaires).	- Nombre/proportion des acteurs de l'éducation et du personnel enseignant ayant bénéficié de renforcement des capacités sur le DMU	- PTA. - Rapports d'atelier de formation au DMU.	- Analyse documentaire - Entretiens semi-structuré avec les parties prenantes au programme et le staff UNICEF. - Entretiens semi-structuré avec l'UNHCR
Question Clée d'Evaluation 2 : Dans quelle mesure les résultats prévus par le programme, en ses trois produits (équité, qualité et urgence) ont-ils été ou seront-ils en passe d'être atteints, grâce aux activités et stratégies développées au cours de sa mise en œuvre ?				

Critères d'évaluation	Hypothèses	Indicateurs	Sources	Méthodes
Questions Subsidiaires d'Evaluation (i) les interventions menées dans le domaine de l'Education de base ont-elles permis d'atteindre les résultats visés ? (ii) comment les facteurs externes ont-ils affecté les coûts, les délais et les performances (ampleur et la qualité des résultats) du programme ? (iii) les principaux acteurs du Programme ont-ils tenus leurs engagements en matière de contribution technique, financière et matérielle aux interventions ? (iv) le Programme a-t-il contribué à enrôler/ramener plus de filles dans les écoles de la zone d'intervention ?				
EFFICIENCE	Les ressources du programme (humaines, financières, techniques) ont été utilisées de façon optimale (ou appropriée) pour les résultats réalisés en ses trois produits (équité, qualité et urgence)	- Structuration budgétaire du programme et niveaux des besoins de financement ; -Taux de mobilisation en vue des interventions ; -Taux d'absorption budgétaire des interventions ; -Taux d'exécution budgétaire des interventions ; -Niveau des besoins en ressources humaine et leur résorption	- Opinion des partenaires d'exécution et des bénéficiaires. - Rapports d'activités des partenaires d'exécution. - Rapports de revue - Rapport de supervision. - Rapports d'audit.	- Analyse documentaire - Entretiens semi-structuré avec les parties prenantes au programme et le staff UNICEF. - Focus group ou discussions de groupe avec des bénéficiaires et autres acteurs communautaires - Visite de terrain
Question Clée d'Evaluation 3 : Dans quelles mesures les ressources du programme (humaines, financières, techniques) en ses trois produits (équité, qualité et urgence) ont-elles été utilisées de façon optimale (ou appropriée) pour les résultats réalisés ?				
Questions Subsidiaires d'Evaluation (i) Qu'est-il de la mobilisation, de l'allocation et de l'utilisation des ressources (humaines, financières, techniques) du programme ? (ii) Qu'est-il de la maitrise des procédures de gestions financières et administratives des intervenants dans leur ensemble ? (iii) Les modalités d'exécution et de paiement sont-elles de nature à faciliter l'atteinte des résultats ?				

Critères d'évaluation	Hypothèses	Indicateurs	Sources	Méthodes
DURABILITE	Les populations et autres parties prenantes maîtrisent les stratégies et outils d'intervention et prennent des initiatives pour assurer la continuité et consolider les acquis.	- Leçons apprises et bonnes pratiques sont documentées et utilisées par les parties prenantes à la promotion de l'équité et de la qualité des apprentissages en situation d'urgence - Existence d'une stratégie de pérennisation - Existence d'une stratégie de renforcement des capacités. - Existence d'initiatives développées par les populations. - Perception des bénéficiaires des changements dus aux interventions et stratégies du programme - Très grande implication des parties prenantes	- Opinion des partenaires d'exécution et des bénéficiaires. - Rapports d'activités des partenaires d'exécution. - Rapports de revue - Rapport de supervision. - Rapports des ateliers de formation.	- Analyse documentaire - Entretiens semi-structuré avec les parties prenantes au programme et le staff UNICEF. - Entretiens semi-structuré avec l'UNHCR - Focus group ou discussions de groupe avec des bénéficiaires et autres acteurs communautaires - Visite de terrain
Question Clée d'Evaluation 4 : Dans quelle mesure la durabilité des résultats du programme, en ses trois produits (équité, qualité et urgence) a-t-elle été assurée en vue d'une appropriation nationale du processus et une pérennisation des résultats ?				
Questions Subsidiaires d'Evaluation (i) Les interventions du Programme ont influencé de manière durable les perceptions, les attitudes et les comportements des parents vis-à-vis de la scolarisation des enfants ? (ii) Quelles sont les appréciations de la communauté éducative vis-à-vis des pratiques pédagogiques promues par le Programme ? (i) Les acteurs du Programme se sentent plus redevables envers leurs enfants et leur engagement à pérenniser les acquis du Programme ?				
Hypothèses		**Indicateurs**	**Sources**	**Méthodes**
DOMAINE : COORDINATION				
Les mécanismes de coordination et de suivi et évaluation mis en place permettent de rendre compte de la performance issue des interventions.		- Existence d'un mécanisme de coordination du programme. - Existence d'un plan de suivi et évaluation du programme.	- CPAP 2013-2017	- Revue documentaire. - Entretiens semi-structurés avec les parties prenantes au programme.

Critères d'évaluation	Hypothèses	Indicateurs	Sources	Méthodes
La planification et l'exécution des activités du programme, en ses trois produits (équité, qualité et urgence) sont faites en coordination avec les chargés de portefeuille et suivant les procédures de gestion retenues dans le cadre du programme.		- Existence de mécanismes d'échanges et de partage entre l'UNICEF et les partenaires d'exécution.	- Outil de Suivi du CPAP 2013-2017 - Rapports Revues à mi-parcours et finale - CPAP 2013-2017 - Rapports d'activités des partenaires d'exécution	- Revue documentaire. - Analyse comparative des documents programmatiques. - Entretiens semi-structurés avec les parties prenantes au programme.
Le dispositif de coordination du programme est souple et facilite l'atteinte des résultats.		- Les points forts du dispositif de coordination. - Les points faibles du dispositif de coordination.	- Résultats d'entretien avec les partenaires et management UNICEF.	- Entretiens semi-structurés avec les partenaires et management UNICEF.
Question Clée d'Evaluation 5: Dans quelle mesure le dispositif institutionnel de coordination a-t-il permis la mise en œuvre des activités du programme de manière à contribuer à l'atteinte des résultats ?				
Questions Subsidiaires d'Evaluation (i) les synergies avec les autres acteurs ont-elles contribué à l'amélioration des résultats ? (ii) quels facteurs d'incitations et de dé-incitation ont été relevés pendant la programmation et la mise en œuvre des interventions ? (iii) les membres de la communauté éducative au niveau local et des écoles ont-ils chacun compris son rôle ? L'ont-ils joué convenablement durant la mise en œuvre des interventions ?				
DOMAINE : SUIVI – EVALUATION				
Un système de suivi-évaluation aligné au plan stratégique 2014-2017 est mis en œuvre.		- Existence d'un système de suivi-évaluation aligné au plan stratégique 2014-2017. - Points forts du système de suivi-évaluation. - Points faibles du système de suivi-évaluation.	- Document de système de suivi-évaluation du Programme. - Résultats d'entretien avec staff et partenaires de mise en œuvre.	- Analyse documentaire - Entretiens avec staff et partenaires de mise en œuvre.

Critères d'évaluation	Hypothèses	Indicateurs	Sources	Méthodes
Les données requises sont fournies à temps pour la situation de référence, le suivi de la mise en œuvre, le reporting et l'alimentation des systèmes.		- Les rapports de suivi et bilans renseignent les changements attendus. - Les situations de référence des plans de travail annuels sont identifiées avec des données actuelles.	- Résultats d'entretien avec chargé de management et chargé de suivi-évaluation UNICEF. - Résultats d'entretien sur la disponibilité des indicateurs auprès des partenaires de mise en œuvre. - Exploitation Rapports de suivi de PTA.	- Analyse documentaire. - Entretiens avec les partenaires de mise en œuvre, management et chargé de suivi évaluation UNICEF.
Les chargé-e-s de portefeuille et les partenaires de mise en œuvre maîtrisent l'approche et les outils de la GAR.		- La culture de redevabilité est acquise par les acteurs. - Existence d'une capacité à renseigner le changement chez les acteurs.	- Rapports de suivi et de progrès. - Résultats d'entretiens avec les partenaires de mise en œuvre et staff UNICEF.	- Analyse documentaire. - Entretiens avec partenaires de mise en œuvre et staff UNICEF.
Question Clée d'Evaluation 6 :Dans quelle mesure le système de suivi-évaluation a-t-il permis de rendre compte de la performance des interventions dans la Composante et d'identifier dans les meilleures conditions les facteurs de réussite et les contraintes de mise en œuvre ? **Questions Subsidiaires d'Evaluation** (i) le programme dispose-t-il d'une organisation et de capacités en matière de planification, de suivi et d'évaluation bien défini et axé sur les résultats (personnes, outils, processus) ? (ii) le cadre de résultat des interventions du programme est-il adéquat ? (iii) Le suivi du processus de mise en œuvre (intrants, activités) et le suivi des résultats (effet, impact) sont-ils en réalisés en conformité avec le principe de la GAR ?				

ANNEXE 6 : LISTE DES ECOLES DE LA ZONE D'INTERVENTION DANS LE CADRE DES VISITES DE TERRAIN

N°	REGION	DEPARTEMENT	ARRONDISSEMENT	NOM DE L'ETABLISSEMENT	REGIME	ZONE	ENSEIGNEMENT	SOUS-SYS.
1	ADAMAOUA	MBERE	NGAOUI	CPC BAKASSI NGAOUI	Plein temps	Urbaine	Communautaire	Francophone
2				EPP NGOLO	Plein temps	Urbaine	Public	Francophone
3				EPP NGAOUI G2	Plein temps	Rurale	Public	Francophone
4	EST	LOM-ET-DJEREM	NGOURA	EPP TONGO-GANDIMA GR I	Plein temps	Rurale	Public	Francophone
5				EPP DE PETIT-NGOAOUNDERE	Plein temps	Rurale	Public	Francophone
6				CPC NGOURA	Plein temps	Urbaine	Public	Francophone
7		HAUT-NYONG	LOMIE	CEB DE NGOLA BAKA	Plein temps	Rurale	Communautaire	Francophone
8				EPP PAYO	Plein temps	Rurale	Public	Francophone
9				EMP BIL DE LOMIE	Plein temps	Urbaine	Public	Anglophone
10		BOUMBA-ET-NGOKO	YOKADOUMA	EPP DU QUARTIER ADMINISTRATIF	Plein temps	Urbaine	Public	Francophone
11				EPP DE MASSIANG	Plein temps	Rurale	Public	Francophone
12				EPP G5 YOKADOUMA	Plein temps	Rurale	Public	Francophone
13	EXTREME-NORD	MAYO-DANAY	KAI-KAI	EPP DE MOGOZI	Plein temps	Urbaine	Public	Francophone
14				CPC MADALAM	Plein temps	Rurale	Parents	Francophone
15				CPC BALGAM	Plein temps	Rurale	Parents	Francophone
16		DIAMARE	BOGO	EM DE BOGO SIRATARE	Plein temps	Urbaine	Public	Francophone
17				CPC MAGOUMAI	Plein temps	Rurale	Parents	Francophone
18				EP BOGO-GARRE I	Plein temps	Urbaine	Public	Francophone
19	NORD	BENOUE	DEMBO	EM DEMBO	Plein temps	Urbaine	Public	Francophone
20				EP BELLA -DARKODJI	Plein temps	Rurale	Public	Francophone
21				EP DEMBO	Plein temps	Urbaine	Public	Francophone
22		BENOUE	GAROUA 3	EM BOCKLE	Plein temps	Urbaine	Public	Francophone
23				EP HARANDE LOBI	Plein temps	Rurale	Public	Francophone
24				EP BOCKLE	Plein temps	Urbaine	Public	Francophone

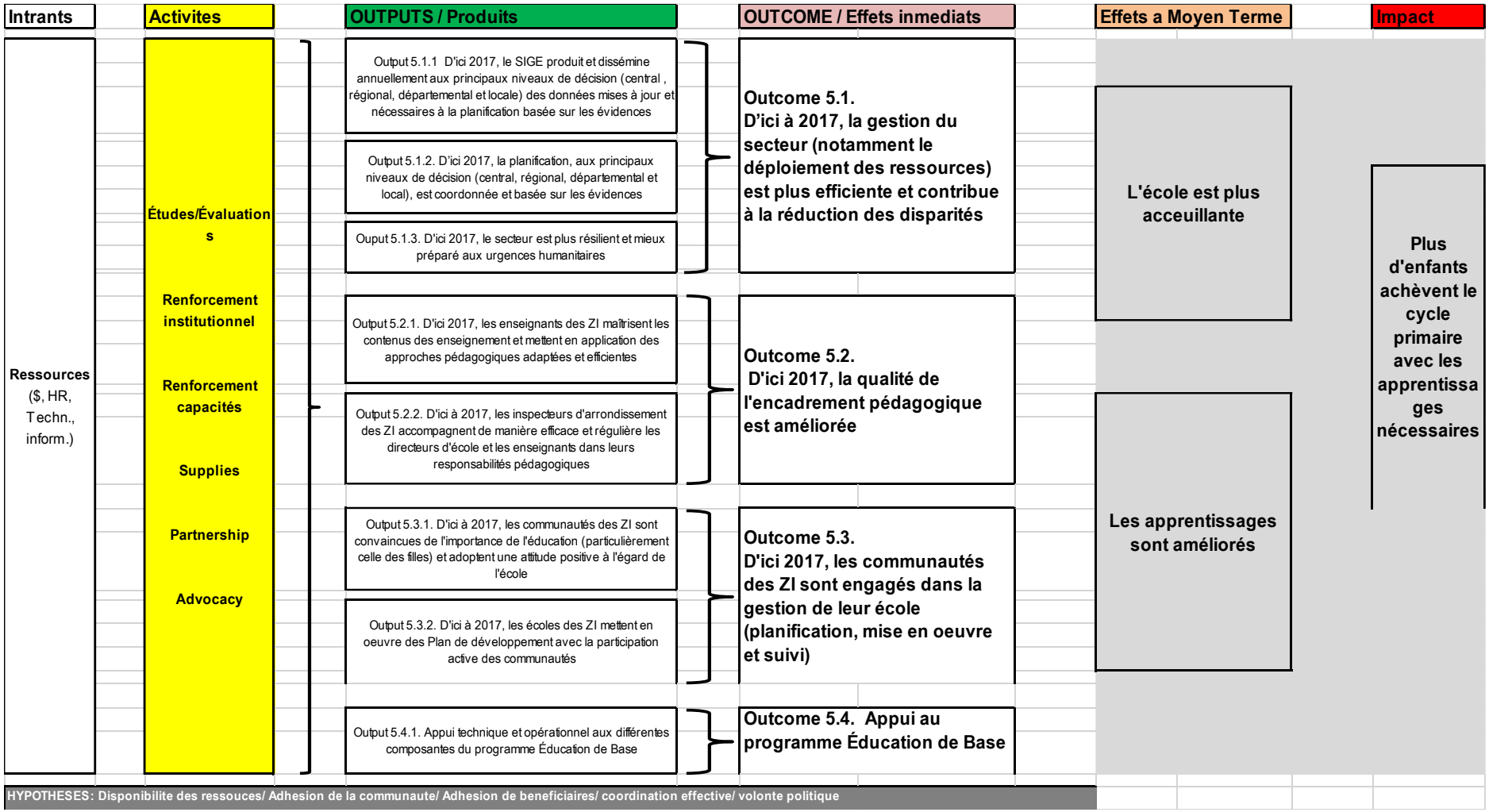
ANNEXE 7: LISTE DES PERSONNES (UNICEF, MINEDUB, PARTENAIRES) INTERVIEWEES DANS LE CADRE DES ENTRETIENS INDIVIDUELS

Informateurs	Fonction/ Qualité	Lieu de l'interview
Région de l'Adamaoua		
1. BASSONG AYANGMA Gabriel	DDEB-Mbéré	Délégation
2. BAKARY Jean Ikélé	Conseiller Pédagogique DDEB Mbéré	Bureau des Conseillers Péda.
3. MAOULOU Ahmadou	DREB-Adamaoua	Bureau des Inspecteurs Rég
4. NGONGANG néé AMBOMO	IR-Pédagogie Centrée sur l'enseignement Maternel	Bureau des Inspecteurs Rég
5. KOMGUEP NGUEMNANG	IR-Pédagogie Techniques Educatives	Bureau des Inspecteurs Rég
6. BIDIAS A ZINTCHEM Paul	IR-Pédagogie en charge d'ALPHA	Bureau des Inspecteurs
7. BALEBA BALEBA	Point focal Régional UNICEF, IP. Coordonnatrice DREB	DREB
8. TIANGA Emmar	Directeur-CPC Bakassi Ngaoui	CPC Bakassi Ngaoui
9. ADIDJA Christine	Animatrice CPC Bakassi Ngaoui	Hôpital de district de Ngaoui
10. ALIYOU Garga	COGES-CPC Bakassi Ngaoui	CPC Ngaoui
11. INDEMA Jamilia	Réfugiée RCA	CPC Ngaoui
12. SEMO Jean Marcel	Directeur EPP Ngolo	Ngolo
13. Nyandal Samuel	S.G APE EPP de Ngolo	EPP de Ngolo
14. ABOU Garba	IAEB-Ngaoui	Inspection AEB
15. OUMAROU Sanda	Président APEE-EPP Ngaoui G2	Ngaoui
16. Oumarou Mbarnden	Directeur EPP de Ngaoui G2	EPP de Ngaoui G2
17. Gumbela Deng Christine	Maîtresse EPP de Ngaoui G2	EPP de Ngaoui G2
18. Nzani	Maîtresse EPP de Ngaoui G2	EPP de Ngaoui G2
Région de l'Est		
19. BELEKE Roger	Président APEE-EPP Petit Ngdéré	Petit Ngdéré
20. AKINKO Gaëlle	Enseignante Petit Ngdéré	Domicile
21. Beng Eves Epiphanie	Directrice EPP Petit Ngdéré	EPP Petit Ngdéré
22. NTSAMA née MIZENI Mireille	DDEB-Haut-Nyong	Bureau du délégué
23. MBANGA Marie-Louise	Conseillère Pédagogique DDEB	Délégation
24. MPOSSEBE Simplice	IAEB-Lomié	Epp de Payo
25. ESSOMO Joseph	Directeur Epp-Payo	Epp-Payo
26. ASSAGUE Adéline	Enseignante Epp-Payo	Epp-Payo
27. ANKOH TUTUMU Mireille	Directrice CPC-Adjela	Inspection AEB
28. ANKOH Jeanne	Enseignante CPC-Adjela	CPC-Adjela
29. NTSAM Achille Freddy	Directeur Epp-Mintoum	Epp-Mintoum
30. NKAMA née NSEGUE Nomo Marie	Enseignante Epp-Mintoum	Epp-Mintoum
31. TINAK Emilienne	DDEB-Lom et Djerem	DDEB
32. BENDEKE Dieudonné	IAEB-Ngoura	DDEB
33. TSAFACK LEKANE Jean de Dieu	Directeur-EPP-Tongo Gandima G1	Direction
34. NDOKAYO Godefroy	Président APEE-EPP Tongo Gandima G1	EPP Tongo Gandima
35. Nyangono Koulou Charlaine	Enseignante EPP Tongo Gandima G1	EPP Tongo Gandima
36. DIMACHE Reine	Présidente des réfugiés RCA	EPP Tongo Gandima
37. Ibrahima	Parent élève Bororo	EPP Tongo Gandima
38. Baba Jean	Conseiller Pédagogique DDEB Lom et Djerem	Délégation
39. Mme. MAIRO BAKO Epse OUSSEINI	Coordonnatrice du RECAMEF/Bertoua	Siège UNICEF Bertoua
40. Mr. NZOCK NGBA Elie.	Assistant Projet à ADRA/Assistant au Département des programmes Suivi et Evaluation	Bureau ADRA Bertoua
41. Mr. EBODE Dieudonné	Ancien ICE/PF/DREB-EST/UNICEF	Siège UNICEF/Bertoua

42. Mme. NTAMAK	Délégué Régionale de l'Education de Base de la région de l'EST (DREB/EST)	Délégation Régionale de l'Education de Base.
43. Mr. NEOSSI DEMANOU Bertrand Jérôme.	Spécialiste éducation programme éducation UNICEF-Bertoua	Siège UNICEF/Bertoua
44. Mr ETELE MBONO Roger	DDEB Boumba et Ngoko	Bureau du Délégué
45. Mr NYETAM Paul Aubert	IAEB Yokadouma	Bureau de l'Inspecteur
46. BENGONE MEBERE Innocent	Directeur EPP G5 YOKADOUMA	Bureau du Directeur
47. Mme NGONO	Maitresse EPP G5 YOKADOUMA	Ecole Primaire Publique G5 de Yokadouma
48. Mme NDINGA NIANTENG Maryvonne	Directrice EM Quartier Administratif	Ecole Maternelle quartier administratif
49. Mme KENNE LEMBOU Miraine	Maitresse EM Quartier Administratif	Ecole Maternelle quartier administratif
50.	Pdt refugies de EPP G5 Yokadouma	EPP G5 Yokadouma
51. Mme NDONFACK	Dir EPP de Parny	EPP de Pamy
52. M. DAWE Dieudonné	MP EPP de Parny	EPP de Pamy
53. M. MANGA Serge	MP EPP de Parny	EPP de Parny
54. M. TSAGUE Firmin	Directeur EPP de Massiang	EPP de Massiang
55. Mme MIABE MENA Euphrasie	Maîtresse EPP de Massiang	EPP de Massiang
56. Mme BILOUNGA Helene Solange	HCR Batouri Administrative Nationale de Protection	Bureau HCR
57. FODE	CRS Batouri	Bureau CRS
58. GODANGA BOUNDAR Boniface	Directeur EPP Gado Badzéré II A	EPP Gado Badzéré II A
59. DJUISSI Helene	Ancienne Directrice EPP Gado Badzéré	EPP Gado Badzéré
60. AÏSSATOU TOUE Bibiane	Ancienne Maitresse ETAPEs Gado Badzéré actuellement Maitresse des parents EPP Gado Badzéré GI A	EPP Gado Badzéré GI A
61. SALIMAN OUMAOU	Pdt APEE Gado Badzéré	EPP Gado Badzéré
62. SOULEYMANOU	DEP MINEDUB/ Ancien DREB	Bureau du Délégué
Région de l'Extrême Nord		
63. Mr. NDJAOYANG	DDEB Mayo-Danay	Bureau du délégué
64. Mr. ALADJI BOUKAR	Inspecteur pédagogique de l'arrondissement de KAÏ-KAÏ.	Bureau de l'IAEB
65. Mme. YAM Christine	Conseillère pédagogique/chargé de l'enseignement maternel/CPC.	DDEB Mayo-Danay
66. Mr. ASSOUA ZIGLA	Directeur de l'école publique de MOGOZI	Ecole publique de MOGOZI
67. Mme. AVADAÏ DARA Marceline	Animatrice/Monitrice du CPC MADALAM	Bureau de l'IAEB de KAÏ-KAÏ
68. Mme. NGRASSOU Adèle.,	Animatrice du CPC BALGAM.	Bureau de l'IAEB de KAÏ-KAÏ
69. Mr. KAITOUANG.,	Animateur pédagogique N°1	Bureau de l'IAEB
70. Mr. OUSMANOU	Point Focal cooperation UNICEF/MINEDUB	Délégation Régionale de l'Education de Base à Maroua
71. Mr. BOUTAÏ GUEDAÏDAÏ Paul.	Animateur de CPC dans l'arrondissement de BOGO.	Bureau du DAEB de BOGO
72. Mme LAMIHAMAN.	Monitrice CPC MAGOUMAÏ	CPC de MAGOUMAÏ
73. Mme. FATOUMATA HAMAN DJO.	Directrice école maternelle de BOGO SIRATARE	Ecole maternelle de BOGO SIRATARE
74. Mr. IBRAHIM AMINOU	Inspecteur Education de Base de l'Arrondissement de BOGO	Bureau de l'Inspecteur

75. Mr. SOULEY Alphonse	Directeur école primaire publique de BOGO-GARRE I	Ecole primaire publique de BOGO-GARRE I
76. PRESIDENT du COGES	(Comité de Gestion) de CPC de MAGOUMAÏ	Bureau de l'IAEB de BOGO
77.		
Région du Nord		
78. Mr BIBAI NDIGUI	ICE Point focal Nord/ Ancien Inspecteur Pédagogique Régional	Délégation Régionale de l'Education de Base
79. Mme BALEBA BALEBA Laurentine	ICE Point focal Adamaoua/ Ancien ICE Point focal Nord	Délégation Régionale de l'Education de Base
80. Mr EYOUM Roselin Andre	CB/SD	
81. Mme DJERMI née DOUALA Solange	Conseillère Pédagogique n°2, chargé de l'EM	Bureau de la conseillère Pédagogique
82. M. MESSINA Gérard	Inspecteur Pédagogique Régional, Chargé des Techniques Educatives	Bureau de l'inspecteur pédagogique
83. Mr OUMAROU Jean-Pierre	IAEB Garoua 3	Bureau de l'IAEB
84. M. PASSALE ZEDANG	AP n°1 IAEB/GRA III	Bureau de l'IAEB
85. Mme ASTA epse TIZI HAMAN	Directeur EM de Bocklé	EM de Bocklé
86. Mme NKOUOH Amina	Maîtresse EM de Bocklé	EM de Bocklé
87. M. MATAKON Raphaël	Directeur EPP de Pitoayel	EPP de Pitoayel
88. M. DJENEYOM Gaston	Directeur EPP de Bocklé	EPP de Bocklé
89. M. DAYANG Paul	Maître EPP de Bocklé	EPP de Bocklé
90. M. LOUMKOUA	Maître EPP de Pitoayel	EPP de Pitoayel
91. Mme LADE née WORE Dénise	Directrice CPC de Pitoayel	CPC Pitoayel
92. Mr DOUFINE MOUSSA	IA EB	Bureau de l'Inspecteur
93. Mr BAYANG Levi	AP 1	
94. Mr MBERE Daniel	Directeur EPP de Dembo	EPP de DEMBO
95. Mr DJAMO DIBALA	Pdt du conseil d'ecole de Dembo centre	EPP de DEMBO
96. Mr GASWE MENDANDI	Secrétaire APEE EPP Dembo	EPP de DEMBO
97. Mme MAIDOLE	Animatrice du CPC de Dembo	CPC de DEMBO
98. Mme BINDOWO	Directrice EM de Dembo	EM de DEMBO
99. Mme BALANA Marie	En service à la DDEB/Ancienne Directrice EM de Dembo.	DDEB
100.Mr ADAMA MOURBARE	Directeur EPP BELLA DARKODJI	EPP BELLA DARKODJI
101.Mme ADIDJATOU BOUBA	Maitresse EPP BELLA DARKODJI	EPP BELLA DARKODJI
Au niveau central		
102.EVANG ASSEMBE	DEXCC MINEDUB/ Ancien Inspecteur Coordonnateur DREB Nord /Ancien Point focal Unicef Adamaoua, Nord	Délégation Régionale de l'Education de Base

ANNEXE 8 : CHAINE DES RESULTATS DU PROGRAMME EDUCATION DE BASE AU CAMEROUN



ANNEXE 9 : BIIOGRAPHIE SUCCINTE DES EVALUATEURS

1. SEKE KOUASSI DE SYG, Démographe, Consultant international, chef de mission.

Démographe de nationalité ivoirienne et Consultant indépendant, spécifiquement aux évaluations de programmes/projets, il possède une réelle expertise et connaissance de la méthodologie de telles études de même que toutes les étapes essentielles à leur réalisation. A ce titre, pour ces 5 dernières années, dans la sous-région africaine, ses expériences similaires dans le cadre de la présente évaluation dans ce domaine sont ainsi résumées comme suit :

DATE DE DEBUT DATE DE FIN	ORGANISATION(S)/ COMMANDITAIRES PAYS	RESPONSABILITE	ACTIVITE
Depuis Novembre 2019	UNFPA, CAMEROUN	Consultant principal, Team Leader et Chargé de la composante Dynamique de Population	Evaluation finale du 7e programme de coopération Cameroun-UNFPA (2018-2020)
Mars - 2019 Août 2019	FAO, Rome	Consultant International	Evaluation des interventions de la FAO à la crise du bassin du Lac Tchad (Cameroun, Niger, Nigeria, Tchad)
Août 2018- Novembre 2018	UNHCR, GUINEE CONAKRY	Consultant International, Chef de mission	Evaluation des interventions des moyens de subsistance et d'autosuffisance de l'UNHCR de 2012 à 2017 en Guinée
Mars 2017 Juillet 2017	UNICEF, UNHCR, PAM CONGO BRAZZAVILLE	Consultant International (P4), Chef de mission	Evaluation des interventions des Nations Unies de 2012 à 2016 en faveur des Réfugiés en République du Congo
Depuis Novembre 2019	UNFPA, CAMEROUN	Consultant Associé, Chargé de la composante Population Développement	Revue approfondie du 6e programme de coopération Cameroun-UNFPA (2013-2017)
Février 2014- Octobre 2014	UNFPA, CAMEROUN	Coordonnateur Technique	Evaluation sectorielle de la réponse humanitaire et des besoins complémentaires des populations réfugiées et hôtes des régions de l'Est et de l'Adamaoua au Cameroun

C'est dire que dans le dans le domaine évaluations de programmes/projets, il possède de réelles connaissances et expériences pour avoir participé à au moins trois évaluations de ce type dans au moins cinq (5) pays différents à savoir la République du Congo, la République de Guinée et celle du Cameroun, du Tchad et du Niger. Et ce, à des postes de responsabilité (TEAM LEADER, chef de mission ou en charge d'une composante spécifique de programme) qui requiert une parfaite connaissance de ce domaine.

MOUNPE CHARE IDRISSOU, Sociologue, Consultant national, expert en approches qualitatives.

Sociologue de formation, dans le domaine de la conduite des recherches notamment des études et évaluations des programmes/projets, il possède de réelles connaissances et expériences pour avoir participé à plusieurs missions sur l'étendue du territoire national, en occupant le poste de Consultant National comme indiqué ci-après :

- Depuis Mars 2019, « Evaluation des demandes de subvention des OSC et réseaux d'OSC dans le cadre de l'Appel à Propositions Unique du PROCIVIS » au compte de PROCIVIS[14]-UE comme Consultant Indépendant ;
- De Mai 2018 à Août 2019, « Etude sur la gestion des conflits dans la Région de l'Extrême-Nord du Cameroun, dénommée « Mapping Boko Haram and ISIS-WA Influence in Cameroon » au compte du consortium CERASS[15]-PAIC[16]-CMC[17] comme Consultant National ;
- De Mai à Juillet 2017, « Etude sur les Enfants en dehors de l'école en République du Congo» au compte du consortium du CERASS comme Consultant international, en charge des aspects qualitatifs ;
- De Juin 2016 à Juillet 2017, « Evaluation qualitative finale de la phase pilote du PBF (Performance based financing) au Cameroun » au compte de la Banque Mondiale Cameroun comme Consultant National, Expert en qualité de Field Coordinator ;
- D'Août 2016 à Juillet 2017, « Etude portant sur utilisation des méthodes contraceptives de longue durée d'action chez les adolescentes au Cameroun » au compte de la Banque Mondiale Cameroun comme Consultant National, Expert en qualité de Field Coordinator ;
- Août 2016 à Juillet 2017, « Etude portant sur utilisation des méthodes contraceptives de longue durée d'action chez les adolescentes au Cameroun » au compte de la Banque Mondiale Cameroun comme Consultant National, Expert en qualité de qualité de Coordonnateur de l'étude ;
- De Mars 2015 à Avril 2017, « Projet de recherche FNS 100013_143228, dénommé : *La révolution des produits chinois en Afrique N° 26045438* » au compte de l'Université de Lausanne comme Chercher associé ;
- De Septembre 2015 à Février 2016, « Déterminants socioculturels de l'utilisation du dispositif intra utérin (DIU) dans certains districts de santé des régions de l'Adamaoua, du Littoral et du Sud-Ouest au Cameroun » au compte du MINSANTE/GIZ comme Consultant National en qualité de Coordonnateur national de l'étude qualitative;
- De Mars 2013 à Septembre 2014, « demandes de subvention des OSC de base dans le cadre des appels à propositions et du FAIR (Fonds d'Appui aux Initiatives Rapprochées) du PASC » au compte du PASC[18]
  comme Consultant Indépendant en qualité d'Evaluateur (en qualité d'assesseur) des demandes de subvention ;
- D'Octobre 2013 à Septembre 2014, « Etude portant sur l'évaluation qualitative finale de la phase pilote du PBF au Cameroun » au compte de la Banque Mondiale Cameroun comme Consultant national en qualité d'Expert en études qualitatives ;

[14] Programme d'Appui à la Citoyenneté Active (Coopération Cameroun-Union Européenne).
[15] Centre d'Etudes et de Recherches Appliquées en Sciences Sociales.
[16] Programme d'Appui aux Initiatives Communautaires.
[17] Conflict Management Consulting
[18] Programme d'Appui à la Société Civile. Il est mis en œuvre par l'Union Européenne.

AZEBAZE KAGOU ALICE JAQUELINE, Démographe-Planificatrice**,** Consultante nationale, experte genre et analyses des politiques éducatives.

Démographe de nationalité camerounaise, Planificatrice en service au Ministère de l'Economie, de la Planification et de l'Aménagement du Territoire plus précisément à la Division de la Prospective et de la Planification Stratégique, elle est experte en genre et en politique éducative. Elle possède une réelle expertise et connaissance sur les questions de genre, de planification éducative et d'évaluation des projets au travers de ses expériences vécues dans le cadre des travaux en rapport avec ses postes occupés durant les cinq dernières années :

- 2014-2019 : Encadrement des Ministères en charge de l'Education au Cameroun dans le cadre de la revue/actualisation des programmes et politiques desdits Ministères ;
- 2016-2019 : Participation aux travaux de préparation de la seconde phase de la vision du Cameroun notamment l'identification et l'élaboration des stratégies du Secteur Education de la prochaine décade (2020-2029) ;
- 2014-2018 : Actrice de premier plan à la Division de la Prévision, de la Préparation des Programmes et Projets où les renforcements de capacité reçus et les activités réalisées ont participé pour beaucoup à sa forte connaissance dans la gestion et l'évaluation des programmes/projets ;
- 2018-2019 : Doctorante (spécialisée en genre) à l'Institut de Formation et de Recherche Démographique

ANNEXE 10 : DES ECUEILS A EVITER ET DES PISTES A EXPLORER POUR LE FUTUR PROGRAMME

Parmi les principaux défis du système éducatif au Cameroun figurent en bonne place les questions de l'accès, de la qualité, de l'équité ainsi que du financement. Certes, le Programme 2013-2017 a contribué à réaliser des progrès significatifs. Toutefois, il n'en demeure pas moins que ces questions se posent toujours avec acuité. Face à un tel tableau, il est nécessaire d'aborder la question du futur Programme en tenant compte des insuffisances de celui de 2013-2017 et par une réflexion autour de certaines pistes à explorer.

👍 LA QUESTION DE LA COUVERTURE GEOGRAPHIQUE

L'un des premiers écueils à éviter pour le prochain Programme est ce souci de ratisser large en termes d'objectifs à atteindre ou de bénéficiaires à la fois nombreux et diversifiés à qui profiteront les futures actions à mener. Les responsables et les acteurs au sein de l'UNICEF l'ont maintes fois souligné tout au long des visites de terrain et l'équipe d'évaluation l'a aussi relevé : le Programme Education de Base 2013-2017 a quelque pêché par « sa taille ou son gigantisme à plusieurs ZI du pays » qui a influencé en quelque sorte son efficacité, son efficience et son impact qui auraient pu être meilleurs. Le danger d'une telle option est toutefois l'éparpillement des forces comme cela a été constaté. Il en découle que pour le futur Programme, il conviendrait de faire des choix stratégiques. Car, il apparait que le futur Programme devra également éviter cet autre écueil, non des moindres, qui découle du choix des domaines prioritaires d'intervention : celui d'une trop large couverture géographique. Le constat unanimement partagé est en effet que le Programme 2013-2017 embrassait large dans ce sens qu'il avait pour ambition de couvrir pratiquement 8 arrondissements et non des moindres en terme de couverture géographique. Une dispersion donc dans les actions mais aussi dans un espace géographique très vaste où les bénéficiaires sont déjà dispersés et difficiles à atteindre du fait de l'état insuffisant et défectueux des infrastructures de transports et de communication. Il y a donc nécessité d'opérer des choix pour l'élaboration de futur Programme. Faut-il agir sur toute l'étendue d'un arrondissement ou faut-il tout en délimitant bien la zone d'intervention au niveau de l'arrondissement opter pour la création et la promotion « d'écoles modèles » susceptibles de rayonner dans l'environnement immédiat. Est-il possible de planifier des interventions en cascade de façon à couvrir tout l'arrondissement dans le même domaine d'intervention au cours des 5 prochaines années (une zone UNICEF telle année, une autre l'année qui suit, ainsi de suite) ? Les réponses à ces interrogations ont été amorcées par les acteurs qui ont recommandé la nécessité d'éviter d'autres écueils tels que l'introduction ou le renforcement de l'iniquité qu'entraîneraient certaines options. Dans tous les cas, le paramètre lié aux ressources devra peser dans le choix relatif à la dimension géographique des interventions du futur programme.

👍 UNE APPROCHE QUALITE

Quel que soit le choix qui sera opéré, il est indispensable qu'il soit fondé sur un principe directeur qui serait celui de la recherche de la qualité. A un niveau 'T' de ressources données (financières, matérielles, humaines), combien donne-t-on à qui ? Faut-il donner moins à tout le monde ou plus à moins de monde ? Cette question met en tension le critère d'efficacité, voire d'efficience, avec celui de l'égalité. Dans sa théorie de la justice, John Rawls se demande ainsi quel est le degré d'inégalité acceptable dans une société ? D'après lui, une société juste est une société où certaines inégalités sont acceptables car elles contribuent, *in fine*, au relèvement du niveau de vie des plus faibles. C'est une forme de légitimation. Ces réflexions invitent l'UNICEF à prendre position sur l'axe *quantité* versus *qualité* de ses interventions : car c'est bien là que se jouent les orientations futures qu'il faille donner à ses interventions dans le domaine de l'Education au Cameroun. Des enseignements de terrain, nous pouvons quant à nous poser le constat suivant : la qualité sans quantité a du sens, alors que de

la quantité sans qualité – sans *finalité* – n'en a pas. Autrement dit, on ne peut penser la quantité que lorsqu'un niveau de qualité suffisant est présent.

👍 UNE PRIORITE ACCORDEE AUX RESSOURCES LOCALES EN VUE DE LEUR APPROPRIATION DU PROJET D'ECOLE

Nous lions l'accent sur la qualité à l'accent sur le niveau local. A cet égard, une règle d'or peut être énoncée : on constate qu'un dispositif profite d'autant plus à ceux qui ont le plus de ressources pour se l'approprier. Aussi, il n'est pas omis le fait que de manière tout à fait triviale, la thématique du coût de la scolarité revient constamment. En conséquence de quoi, les familles issues d'un milieu pauvre rencontrent plus de difficultés à envoyer leurs enfants à l'école, d'autant plus si la structure scolaire elle-même possède peu de moyens et ne sait donc pas leur venir en aide. Mais il ne s'agit pas ici uniquement de ressources économico-financières, bien que les ressources soient souvent liées entre elles. Il s'agit aussi de ressources sociales et relationnelles (le carnet d'adresse, le maillage de son propre réseau, privé et/ou professionnel) et des ressources culturelles (comme, par exemple, le statut de la femme dans la communauté). A cet égard, les enquêtes de terrain ont montré comment la proximité relationnelle au milieu scolaire des membres de la communauté favorise l'inscription de leurs enfants. A ce titre, il a été bien souvent mis en exergue des déclarations telles que : « *Je connais les autorités de l'école* », « *Je suis membre du COGES* », etc. Au-delà de la possession individuelle de ressources, joue également le degré de cohésion sociale propre à la collectivité, de même que son degré de stabilité (pris en compte dans les interventions d'urgence par exemple). De ce point de vue, les critères déterminants pour l'inscription d'un projet d'école au sein des communautés de la ZI devront être les suivants :

- Qui détient le leadership dans la communauté où sera implémenté le projet d'école (principalement les CPC) ?
- Ce dernier Bénéficie-t-il d'un certain degré de légitimité ? Est-il compétent ?
- Sinon, quelles sont les personnes compétentes ?
- Enfin, on mentionnera le degré d'adhésion des acteurs au projet à travers l'interrogation de savoir si le projet a-t-il été souhaité par des acteurs locaux ou a-t-il été parachuté ? Fait-il sens pour eux ?

Toutes ces variables définissant l'environnement au sein duquel les interventions de l'UNICEF sont faites ainsi que la manière dont ces interventions seront reçues au sein des communautés à savoir : de manière passive ou de manière active. Tout état de chose qui résume, l'environnement donné du projet d'école qui lui est plus ou moins favorable. L'idée étant qu'il faille atteindre l'objectif de la viabilité des interventions sans l'aide d'UNICEF. Des conditions de viabilité, qui reposent sur l'ensemble des acteurs locaux (Communauté et CTD), des ressources qu'ils ont à leur disposition et du degré de cohésion entre eux. C'est en cela qu'il faille pour l'UNICEF de les renforcer là où le terrain est fertile et les créer là où elles sont inexistantes. Une interpellation à mettre davantage de moyens : des moyens financiers, mais aussi des moyens qui portent aussi sur le renforcement des capacités des CTD ainsi que des communautés locales.

👍 LA QUESTION DU PARTENARIAT

La question du partenariat revêt une importance particulière du futur Programme pour permettre à l'UNICEF de recentrer son action. La série d'interrogations autour desquelles la question de partenariat a été abordée sont celles-ci : qui doit faire quoi et où ?

Avec l'Etat Camerounais

Le rôle central de l'Etat camerounais paraît évident lorsqu'il s'agit d'apporter des pistes de réponses à ces questions. Car, il doit prendre ses responsabilités par rapport à ces défis éducatifs avant de solliciter la contribution de l'UNICEF et des autres partenaires. Par exemple, l'Etat devrait s'efforcer de faire en sorte que la gratuité dans l'accès à l'école soit

une réalité sur le terrain. Toutefois, la question centrale de mobilisation des fonds de contrepartie doit être une priorité pour l'Etat en vue d'un accompagnement efficace et efficient des interventions. En effet, le décaissement tardif et poussif des fonds de contrepartie pour la mise en œuvre des interventions du programme, pourrait être évité dans le cadre de futur programme. A ce titre, le respect du Gouvernement du Cameroun de son engagement à inscrire chaque année, au budget de l'Etat, les fonds de contrepartie représentant en moyenne 15% de la composante programme, du montant des ressources régulières apportées par l'UNICEF sera inéluctablement bénéfique à la mise en œuvre du programme et à l'atteinte de ses objectifs.

Avec les acteurs institutionnels nationaux et déconcentrés

De même, il serait souhaitable que les acteurs institutionnels nationaux et déconcentrés soient davantage impliqués dans la mise en œuvre des interventions. Cela passe nécessairement par une division des tâches ainsi qu'une répartition des responsabilités de sorte à ce que chaque intervenant dans la mise en œuvre du programme aux niveaux central et déconcentré en soit informé et sache les missions de suivi et/ou de contrôle relevant de lui. Les frustrations à ce niveau ont été exprimées parfois bruyamment. A l'inverse, il est de la responsabilité des acteurs institutionnels concernés de s'impliquer effectivement sur le terrain. Ce renforcement de l'implication des acteurs institutionnels doit passer i) par un renforcement de leur expertise, en poursuivant les formations sur les modalités pratiques d'un suivi de terrain ; ii) par un renforcement de la coordination du suivi entre le Staff UNICEF de terrain et les acteurs institutionnels, les premiers assurant la supervision du travail des seconds au niveau déconcentré ; et iii) par un renforcement de la circulation des informations afin que les différents acteurs institutionnels, de tous niveaux (national et déconcentrés) aient accès aux documents de suivi du programme et puissent ainsi avoir une vue d'ensemble de l'état d'avancement de sa mise en œuvre.

Avec les ONG/OSC et les acteurs locaux (CTD)

La question du partenariat doit aussi être approfondie avec les acteurs locaux, dont les ONG opérant an niveau local. Les interventions de l'UNICEF auront en effet un impact global si si elles s'inscrivent dans des dynamiques d'action et d'interaction portées aussi (et si possible avant tout) par les acteurs locaux. Autrement dit, à une stratégie d'implantation exogène, on préférera une stratégie d'implantation endogène. Les objectifs du Programme doivent devenir les objectifs de la collectivité. A ce titre, s'agissant spécifiquement des ONG/OSC, l'UNICEF devra faire une analyse des ressources et des compétences de ces différents acteurs sur la base de ces réseaux tissés dans sa ZI au fil des années de mise en œuvre des interventions ainsi que sur les nombreuses expériences et collaborations passées en vue de privilégier les 'bonnes collaborations', c'est-à-dire celles qui ont réussies. De ces collaborations réussies ainsi établies, le choix des ONG/OSC avec lesquels le futur Programme pourrait être mis en œuvre sera établi. Il a été noté peux d'action envers/ou impliquant les CTD dans la mise en œuvre du programme évalué. Pourtant, la mise en place des infrastructures scolaires a été transférée aux communes. Une situation qui confère ainsi aux communautés locales de la ZI une grande responsabilité dans l'utilisation efficace et la gestion durable des infrastructures scolaires. Ainsi, importe-t-il pour l'UNICEF d'impliquer effectivement les mairies et la société civile des communautés de la ZI à toutes les phases, notamment l'identification et la priorisation des besoins, la planification et la mise en œuvre des interventions afin de mieux les préparer à leur tâche future de maître d'ouvrage. Ainsi, il conviendra pour l'UNICEF que pour la mobilisation des ressources tant internes que locales dans la mise en œuvre du futur Programme d'impliquer le MINEPAT et le MINFI de même que les collectivités territoriales décentralisées pour la mobilisation des fonds de contrepartie et autres ressources additionnelles.

👍 ***AU NIVEAU DE L'UNICEF***

D’autres écueils concernent les insuffisances à combler au sein de l’UNICEF lui-même. Car manifestement, les ressources humaines en l’état actuel ont été jugées à peine suffisantes au regard d’un Programme aussi étendu en terme de couverture géographique. Les acteurs de cette structure n’ont pas manqué d’évoquer ce problème qui plomberait d’après eux la mise en œuvre efficace des actions programmées. Ce qui exigerait que des mesures soient prises en vue d’étoffer davantage le personnel.

Le volet Suivi & Evaluation de l’UNICEF doit aussi continuer à être renforcé : un renforcement au sein même d’UNICEF mais aussi un renforcement de la collaboration avec les partenaires nationaux et déconcentrés du MINEDDUB ainsi que des ONG de mise en œuvre pour plus d’efficacité des actions. On répétera ici les avancées positives en termes de suivi des indicateurs de résultats grâce à l’effectivité de la tenue des revues semestrielles et annuelles mais on évoquera aussi l’idée, d’une plate-forme électronique (consultable par tous) qui reprenne l’ensemble de la documentation ayant trait au Programme, toutes interventions confondues, afin d’en avoir une vue d’ensemble (documents clés tels le CPAP, évaluations clés, rapports annuels, PTA/PTG).

Nous pensons enfin qu’il convient d’harmoniser le dispositif de suivi-évaluation et la production des rapports en formant le staff de l’UNICEF (Education et finances) à quantifier le niveau de réalisation physique des activités et à calculer les taux d’exécution financière y relatifs dans leurs rapports annuels tout en s’assurant de parvenir à les agréger nécessairement au niveau des produits et/ou des résultats.