

# Evaluation Décentralisée

## Evaluation à mi-parcours d' « Appui au programme intégré de pérennisation des cantines scolaires » en Côte d'Ivoire

**Janvier 2019**

Bureau pays du Programme Alimentaire Mondial (PAM) en Côte d'Ivoire  
Gestionnaire de l'évaluation Mouchi Sully

Préparé par IMPAQ International, LLC

Sakari Deichsel, Analyste de recherche

Maria DiFuccia, Responsable qualitatif

Michaela Gulemetova, Chef d'équipe

Edoxi Kindané, Gestionnaire de terrain

Marc Masson, Analyste de recherche

Elnaz Safarha, Responsable quantitatif

## **Remerciements**

Les auteurs tiennent à remercier le bureau pays du Programme Alimentaire Mondial (PAM) en Côte d'Ivoire et le Département Américain de l'Agriculture (USDA) pour leur soutien financier. Les auteurs tiennent également à remercier le comité de pilotage et le comité technique du projet, ainsi que AVSI, le Ministère de l'Education Nationale, de l'Enseignement Technique et de la Formation Professionnelle (MENETFP), la Direction des Cantines Scolaires (DCS), le Ministère de l'Agriculture et du Développement Rural (MINADER) et l'Agence Nationale d'Appui au Développement Rural (ANADER) pour avoir soutenu et facilité le déploiement de la collecte des données.

Les auteurs ont beaucoup apprécié leur collaboration avec le PAM et tiennent tout particulièrement à remercier Moyabi Sylla, Alti Bema et Adeyinka Badejo-Sanogo. Les auteurs ont également très apprécié l'accueil fourni par Elly Bahati, Lorenzo Manzoni et toute l'équipe AVSI. Les auteurs remercient Rébéka Kakou pour son soutien et son expertise à faire des entretiens qualitatifs, en particulier avec les groupements de production féminins. Les auteurs remercient Mont Horeb, pour leur professionnalisme et la flexibilité avec la collecte de données. Les auteurs remercient également tous les enquêteurs pour leur excellent travail sur le terrain. Les auteurs reconnaissent également Guy Kacou, responsable de recherche au Mont Horeb, pour fournir un aperçu technique sur les tests cognitifs des instruments et la gestion de l'équipe de travail sur le terrain. À IMPAQ, les auteurs remercient leurs collègues, les Drs. Sara Borelli et Kajal Gulati pour leur expertise technique au cours de la conception et de l'analyse de l'évaluation, et Jonathan Simonetta pour ses conseils et son contrôle de la qualité.

## **Avertissement**

Les opinions exprimées dans le présent rapport sont celles de l'équipe d'évaluation, et ne reflètent pas nécessairement celles du PAM ou l'USDA. La responsabilité des opinions exprimées dans le présent rapport repose uniquement sur les auteurs. La publication de ce document ne signifie pas l'approbation par le PAM ou l'USDA des opinions exprimées.

Les appellations employées et la présentation des données dans les cartes ne signifient pas l'expression d'une opinion quelconque de la part du PAM concernant le statut juridique ou constitutionnel d'un pays, territoire ou région de la mer, ni quant au tracé des frontières.

## Table des matières

<b>Table des figures .....</b>	<b>iv</b>
<b>Résumé exécutif .....</b>	<b>vi</b>
Contexte.....	vi
Méthodologie.....	vii
Principales conclusions.....	viii
Recommandations.....	xii
<b>1. Introduction .....</b>	<b>1</b>
1.1. Vue d'ensemble du sujet d'évaluation .....	1
1.2. Le contexte .....	4
1.3. Méthodologie d'évaluation et ses limites .....	6
<b>2. Résultats de l'évaluation .....</b>	<b>11</b>
2.1. Critères d'évaluation 1 - Pertinence.....	11
2.2. Critères d'évaluation 2 - Efficacité .....	13
2.3. Critères d'évaluation 3 - Efficience .....	20
2.4. Critères d'évaluation 4 - Impact.....	21
2.5. Critères d'évaluation 5 - Durabilité .....	39
<b>3. Conclusions et recommandations .....</b>	<b>45</b>
3.1. Évaluation globale / Conclusions.....	45
3.2. Les leçons apprises et les bonnes pratiques .....	45
3.3. Recommandations.....	46
<b>Annexe 1 : Matrice d'évaluation .....</b>	<b>51</b>
<b>Annexe 2 : Méthodologie de l'évaluation.....</b>	<b>57</b>
<b>Annexe 3 : Documents examinés / Bibliographie .....</b>	<b>65</b>
<b>Annexe 4 : Parties prenantes interviewés .....</b>	<b>67</b>
<b>Annexe 5 : Outils de collecte de données .....</b>	<b>68</b>
<b>Annexe 6 : Figures supplémentaires .....</b>	<b>69</b>
<b>Annexe 7 : Cadre de résultats du projet .....</b>	<b>89</b>
<b>Annexe 8 : Termes de référence .....</b>	<b>92</b>
<b>Annexe 9 : Indicateurs MGD .....</b>	<b>94</b>
<b>Annexe 10 : Carte du projet d'alimentation scolaire MGD .....</b>	<b>101</b>
<b>Annexe 11 : Liste d'abréviations .....</b>	<b>102</b>



## Table des figures

Figure 1: Effets du projet utilisant la méthode DID.....	23
Figure 2: Scores sur l'évaluation de lecture par classe (mi-parcours uniquement) .....	26
Figure 3: Compétence en lecture par classe et sexe (MGD uniquement) .....	26
Figure 4: Absences des enseignants par région (mi-parcours uniquement) .....	27
Figure 5: Absences des enseignants rapportées par les élèves (mi-parcours uniquement) .....	27
Figure 6: Accès aux matériels scolaires par région .....	28
Figure 7: Accès au matériel de lecture (bibliothèque mobile, tableau de lecture, etc.).....	28
Figure 8: Enseignants ayant participé aux formations d'AVSI par région (mi-parcours MGD) .....	29
Figure 9: Ecoles ayant reçu une formation sur l'enseignement de la lecture.....	29
Figure 10: Nombre d'élèves sur 10 décrit comme attentif par les enseignants lors d'une journée typique (mi-parcours MGD uniquement).....	29
Figure 11: Attention des élèves par région (mi-parcours MGD uniquement).....	29
Figure 12: Elèves avec assiduité parfaite (mi-parcours uniquement).....	30
Figure 13: Inscription moyenne des élèves par année (toutes les écoles) .....	30
Figure 14: Ratio filles-garçons en CM1 & CM2 (écoles MGD).....	31
Figure 15: Fréquence que les élèves mangent à la cantine scolaire .....	32
Figure 16: Portion des jours pendant lesquels les cantines ont fourni la DAM.....	33
Figure 17: Formation des enseignants sur les pratiques de santé .....	33
Figure 18: Par région, gestionnaires de cantine connaissent trois meilleures pratiques de stockage and the préparation des aliments .....	34
Figure 19: Type d'accès à l'eau dans les écoles .....	35
Figure 20: Distance à la source d'eau de l'école, si disponible (mi-parcours MGD uniquement).....	35
Figure 21: Problèmes les plus courants avec les sources d'eau dans les écoles .....	36
Figure 22 : L'accès et la qualité des installations sanitaires.....	36
Figure 23 : Equipement adéquat pour la préparation d'aliments .....	37
Figure 24 : Suffisamment d'équipement de stockage des aliments .....	37
Figure 25 : Type de foyer dans les cantines .....	37
Figure 26 : Type de foyer dans les cantines, par région .....	38
Figure 27: Distribution de l'échantillon des élèves selon le sexe, année et type de répondant .....	69
Figure 28: La compétence en lecture des élèves par classe .....	69
Figure 29: Taux de présence des enseignants selon les registres de présences et auto déclaré.....	69
Figure 30: Taux de présence auto déclarée par les enseignants par région (mi-parcours uniquement) .....	70
Figure 31: Accès à la lecture des matériaux (bibliothèque mobile, planche de lecture, etc.) par région (mi-parcours MGD uniquement) .....	70
Figure 32: Utilité des formations AVSI (mi-parcours MGD uniquement).....	70
Figure 33: Nombre d'élèves sur 10 qui étaient attentifs, selon leurs enseignants (mi-parcours MGD uniquement) .....	71
Figure 34: Par région, nombre d'élèves sur 10 qui étaient attentifs, selon leurs enseignants (mi-parcours MGD uniquement) .....	71
Figure 35: Par région, l'assiduité moyenne des élèves enregistrée dans la fiche de présence (mi-parcours uniquement) .....	71
Figure 36: Taux moyen d'inscription des élèves par classe (écoles MGD avec rations à emporter [RAE] séparées) .....	72
Figure 37: Taux moyen d'inscription des élèves par classe (écoles MGD avec rations à emporter [RAE] séparées) .....	72
Figure 38: Ratio filles-garçons inscrits par classe (écoles MGD avec rations à emporter [RAE] séparées) .....	72

Figure 39: Ratio de filles inscrites vis-à-vis des garçons inscrits par classe (écoles MGD avec rations à emporter [RAE] séparées).....	73
Figure 40: Nombre de jours manqués par les élèves à cause de maladie (mi-parcours seulement).....	73
Figure 41: Les élèves manquants plus de 10 jours en raison de maladie (mi-parcours seulement).....	73
Figure 42: Aliments consommés dans le ménage au cours de la journée précédente.....	74
Figure 43: Par région, les aliments consommés dans le ménage au cours de la journée précédente (mi-parcours MGD).....	74
Figure 44: Par région, les aliments consommés dans le ménage au cours de la journée précédente (mi-parcours MGD).....	76
Figure 45: Stratégies d'adaptation utilisées par le ménage.....	76
Figure 46: Par région, combien de jours* les ménages ont utilisées des stratégies d'adaptation (mi-parcours MGD).....	77
Figure 47: Par région, pourcentage* les ménages qui ont utilisé des stratégies d'adaptation (mi-parcours MGD).....	77
Figure 48: Par région, pourcentage* utilisant des stratégies d'adaptation (mi-parcours MGD).....	78
Figure 49: Pourcentage de jours d'école au cours de laquelle la cantine fonctionnait, par région.....	78
Figure 50: Par région, le pourcentage de jours d'école au cours de laquelle la cantine fonctionnait.....	79
Figure 51: Sensibilisation des parents au projet de cantine scolaire.....	79
Figure 52: Élèves mangeant à travers le projet de cantine scolaire.....	79
Figure 53: Fréquence que les élèves mangent à la cantine scolaire.....	79
Figure 54: Aliments utilisés pour la préparation des repas de cantine (mi-parcours seulement).....	80
Figure 55: Par région, la proportion des gestionnaires de cantine qui peuvent citer trois pratiques de santé et d'hygiène.....	80
Figure 56: Par région, la proportion de gestionnaires de cantine qui peuvent citer trois pratiques de santé et d'hygiène.....	80
Figure 57: Formation des enseignants sur les pratiques de santé.....	81
Figure 58: Formations liées à la nutrition dans l'école.....	81
Figure 59: Type d'accès à l'eau de l'école.....	81
Figure 60: Distance à la source d'eau de l'école, si disponible (mi-parcours MGD uniquement).....	82
Figure 61: Les problèmes les plus courants avec la source d'eau.....	82
Figure 62: L'accès et qualité des installations sanitaires.....	82
Figure 63: Vermifuges et micronutriments distribués aux élèves.....	82
Figure 64: Vermifuges et micronutriments distribués aux élèves.....	84
Figure 65: L'accès à l'équipement de préparation et de stockage des aliments.....	84
Figure 66: Accès à un magasin et aux équipements de stockage.....	84
Figure 67: Equipements de préparation des aliments suffisants.....	85
Figure 68: Equipements de stockage des aliments suffisants.....	85
Figure 69: Type de foyer.....	85
Figure 70: Type de foyer par région.....	86
Figure 71: Résultats de l'évaluation de lecture par groupe de traitement, période d'évaluation et classe.....	86
Figure 72: Groupe du score de consommation alimentaire selon le sexe du chef de ménage.....	87
Figure 73: Score de diversité alimentaire des ménages selon le sexe du chef de ménage.....	87
Figure 74: Indice des stratégies d'adaptation selon le sexe du chef de ménage *.....	87

## Résumé exécutif

1. Ce rapport d'évaluation concerne l'évaluation à mi-parcours du projet « Appui au programme intégré de pérennisation des cantines scolaires » en Côte d'Ivoire, un projet d'alimentation scolaire et d'apprentissage de la lecture mis en œuvre par le Programme Alimentaire Mondial (PAM) et financé par le Programme international « Aliments pour l'éducation et la nutrition de l'enfant » McGovern-Dole (MGD) du Département de l'Agriculture des États Unis d'Amérique (USDA). Dans le cadre de MGD, l'USDA a alloué au PAM 35 678 500 USD sur cinq ans, ce qui comprend un don en nature de 24 600 tonnes métriques (TM) de produits alimentaires. L'objectif principal du projet est d'améliorer les résultats en matière de nutrition et de santé et d'augmenter le degré d'apprentissage de la lecture de 125 000 enfants scolarisables dans 613 écoles primaires publiques de sept régions prioritaires de la Côte d'Ivoire.
2. Cette évaluation à méthodes mixtes est commandée par le bureau pays du PAM en Côte d'Ivoire et couvre la période de septembre 2016 à juin 2018. Les deux principaux objectifs de cette évaluation à mi-parcours sont :
  - Évaluer et rendre compte des progrès accomplis dans la réalisation des résultats, par rapport au niveau d'origine, pour le projet de repas scolaires tel qu'il a été mis en œuvre au cours des deux premières années.
  - Évaluer et identifier les principales réalisations et les principaux défis, tirer des enseignements et identifier les meilleures pratiques pour l'apprentissage. Il fournira des conclusions basées sur des preuves pour éclairer la prise de décision opérationnelle et stratégique, améliorer la coordination des partenariats et informer la durabilité du projet. Les conclusions de cette évaluation seront activement diffusées et les leçons seront intégrées aux systèmes de partage de leçons pertinents.

## Contexte

3. Depuis 1989, pour encourager les inscriptions à l'école primaire et relever le défi de la faim à midi dans l'école, le Gouvernement de la Côte d'Ivoire (le Gouvernement) a mis en place un programme national d'alimentation scolaire avec l'appui du PAM. En 2000, le Gouvernement a intégré des dimensions nutritionnelles en plus des objectifs éducatifs du programme, visant la durabilité en encourageant la production des communautés locales sous la forme de groupements féminins de production. Ce programme national, intitulé « Programme Intégré de Pérennisation des Cantines Scolaires » (PIPSCS), vise à résoudre les problèmes de malnutrition chronique des enfants, qui atteint 23,2 % pour les garçons et 19,9 % pour les filles de moins de 5 ans et des résultats insatisfaisants dans l'enseignement primaire, avec 63 % de la population analphabète<sup>1</sup> et seulement 75,1 % des enfants ayant achevé l'école primaire en 2016.<sup>2</sup> Il vise également à encourager la scolarisation des filles et assurer leur maintien à l'école. Ce programme national a permis la création de 5 708 cantines scolaires à travers le pays à partir de 2014-2015, fournissant des repas chauds et équilibrés à 1 104 138 enfants des écoles primaires.

---

<sup>1</sup> MICS 2016 : *Enquête a indicateurs multiples*, Côte d'Ivoire. Abidjan : Institut National de la Statistique

<sup>2</sup> MENETFP/DSPS, 2017 : *Statistiques scolaires de poche 2016-2017*, MENETFP.

4. Toutefois, comme indiqué dans la politique (2018-2025) et la stratégie nationale d'alimentation scolaire (2018-2022) du Gouvernement, l'approvisionnement en aliments des cantines reste un défi majeur. En 2016-2017, le programme du Gouvernement n'a pu livrer aux cantines que 18 jours de nourriture sur 100 jours d'école.<sup>3</sup> Le PAM cherche à appuyer les efforts du Gouvernement grâce à son financement MGD, qui couvre 613 écoles primaires publiques rurales avec 125 000 élèves bénéficiant des repas chauds et équilibrés dans sept régions prioritaires (Poro, Bagoue, Tchologo, Bounkani, Gontougo, Bafing et Cavally). En outre, 10 000 filles des classes supérieures (classes CM) dans trois régions (Bagoué, Poro et Tchologo) bénéficient de Rations A Emporter (RAE) chaque année (un total de 50 000 filles tout au long du projet). Grâce à cet effort, les écoles soutenues par MGD ont été en mesure d'offrir en moyenne 72 sur 100 jours de repas à l'école au cours de l'année scolaire 2016-2017.<sup>4</sup> Parallèlement, le PAM fournit une assistance technique au Gouvernement pour améliorer la durabilité du programme national de repas scolaires.
5. Les principales composantes du projet MGD sont les suivantes: 1) fournir des repas scolaires aux élèves du primaire ; 2) délivrer des RAE aux filles des classes supérieures (CM1 / CM2) ; 3) distribuer des tablettes de déparasitage et des micronutriments, 4) améliorer l'apprentissage de la lecture des élèves ; 5) former le personnel de gestion de la cantine à l'utilisation de bonnes pratiques en matière de santé et d'alimentation ; 6) fournir des couverts et des équipements de préparation et de stockage des aliments aux cantines ; 7) construire des foyers améliorés et former le personnel de la cantine à leur utilisation ; et 8) renforcer les capacités (techniques et financières) des groupements féminins afin d'apporter une production aux cantines scolaires de leurs villages ou communautés.
6. Les deux principaux résultats prévus de l'intervention sont l'amélioration de l'alphabétisation des enfants d'âge scolaire et l'utilisation accrue des pratiques de santé et d'alimentation. Ces deux résultats devraient résulter d'une combinaison d'assiduité accrue des enseignants, d'un meilleur accès aux fournitures et au matériel scolaires, d'un meilleur accès aux supports d'apprentissage pour la lecture et d'un renforcement des compétences et des connaissances des enseignants. Parmi les autres résultats relevant de l'utilisation accrue de pratiques de santé et d'alimentation sont une meilleure connaissance des pratiques en matière de santé et d'hygiène, des pratiques de préparation et de stockage des aliments, de nutrition, et de l'utilisation de foyers améliorés, ainsi que l'accès à des interventions préventives de santé.

## Méthodologie

7. L'évaluation a été conçue pour évaluer le projet d' « Appui au programme intégré de pérennisation des cantines scolaires », financé par le programme MGD de l'USDA, en Côte d'Ivoire selon les critères d'évaluation suivants : pertinence, efficacité, efficience, impact et durabilité. Etant donné l'ampleur des questions utilisées pour cette évaluation, l'équipe d'évaluation les a compilées dans un cadre conceptuel compréhensif dans l'Annexe 1. Afin de répondre à ces questions, l'équipe d'évaluation a employé des questionnaires quantitatifs (pour atteindre finalement 104 écoles, dont 68 écoles de traitement [à savoir MGD] et 36 de

---

<sup>3</sup> MENETFP/DCS. *Stratégie Nationale d'Alimentation Scolaire en Côte d'Ivoire (2018-2022)*, Côte d'Ivoire. Abidjan. P. 13

<sup>4</sup> Ibid.



comparaison [à savoir non-MGD]) et des groupes de discussions qualitatifs avec les bénéficiaires du projet et des entretiens avec les informateurs clés des principales parties prenantes. Dans le cadre de ses groupes de discussion avec les bénéficiaires, l'équipe d'évaluation a rencontré 10 groupements féminins appuyés par le projet MGD depuis 2017 (désignés comme "établis") et 10 groupements féminins soutenus depuis 2018 (désignés comme "nouveaux"). Pour l'évaluation d'impact, l'équipe d'évaluation a conçu une méthode de double différence (DID) permettant de comparer les changements de compétences en lecture entre la population de bénéficiaires (groupe de traitement) et la population ne bénéficiant pas du projet (groupe de comparaison).

8. Les limites et les difficultés de l'évaluation comprenaient des données inexactes ou manquantes de l'évaluation de référence (aussi baseline ou base) ; retard dans la collecte des données jusqu'au début de l'année scolaire 2018-2019 ; et des difficultés à suivre le même sous-échantillon au fil du temps. Cependant, des mesures ont été prises pour atténuer ces problèmes autant que possible, notamment la révision des outils quantitatifs mis au point par l'évaluateur de la baseline afin de saisir avec plus de précision les indicateurs MGD requis ; le développement et la collecte des données à l'aide d'un questionnaire auprès des enseignants afin d'améliorer les mesures d'indicateurs de performance clés ; et la mesure de l'effet du projet sur les résultats en matière d'apprentissage de la lecture pendant au moins une année, au lieu de deux, à mi-parcours pour maintenir le pouvoir statistique.

## **Principales conclusions**

9. Les principales conclusions de l'équipe d'évaluation sont résumées ci-dessous et structurées en fonction des critères d'évaluation. Les résultats liés à la pertinence, à l'efficacité, à l'efficience et à la durabilité reposent principalement sur l'analyse qualitative, tandis que les résultats relatifs à l'impact s'appuyant principalement sur l'analyse quantitative.

## **Pertinence**

10. Le projet est fortement intégré et complète les efforts du Gouvernement. Les bénéficiaires conviennent que les aspects de l'intervention liés à la distribution de nourriture, améliorations des écoles et à l'apprentissage de la lecture répondent à leurs besoins.
11. Bien que le projet soit aligné sur les priorités du Gouvernement et a été développé en collaboration avec le MENETFP, qui a donné son accord avec le contenu de la proposition de projet avant sa soumission, certains représentants de la DCS ont déclaré qu'ils n'avaient pas été consultés au cours des dernières étapes de la phase de conception du projet. Pour cette raison, ces représentants ont estimé que plusieurs activités n'étaient pas planifiées de manière réaliste compte tenu du calendrier et des ressources.
12. En encourageant ou en permettant aux enfants d'aller à l'école avec la promesse d'un repas pour le déjeuner, le projet MGD répond directement aux besoins des parents d'élèves en réduisant le temps qu'ils doivent consacrer à la garde d'enfants pendant la semaine scolaire, ce qui augmente la quantité de temps qu'ils peuvent consacrer à leurs moyens de subsistance.
13. Tous les groupements féminins ont indiqué que le fait de recevoir du matériel et une formation était pertinent et très apprécié. Les femmes des groupements plus établis ont apprécié qu'avant de distribuer du matériel, des représentants les ont rencontrés pour déterminer leurs

besoins. Cela garantissait que le matériel reçu était directement ciblé et pertinent pour chaque groupement.

14. Le volet alphabétisation du projet a été bien accueilli par les parents, qui ont dit que l'éducation est la clé de la réussite future de leurs fils et de leurs filles. Beaucoup ont parlé de leurs propres difficultés à ne pas savoir lire et écrire et espéraient quelque chose de meilleur pour leurs enfants.

### **Efficacité**

15. L'absence d'une cantine scolaire régulièrement approvisionnée, considérée comme un défi majeur qui décourageait ou empêchait auparavant les enfants d'aller à l'école ou d'y rester toute la journée, a été abordée dans le cadre du projet MGD du PAM, d'après les comités de gestion scolaire (COGES) et les parents.
16. Les parents ont apprécié de ne pas avoir à préparer de déjeuners pour leurs enfants, ce qui leur permet de consacrer plus de temps à d'autres activités de subsistance.
17. Les membres des groupements féminins établis<sup>5</sup> ont déclaré que leur production avait considérablement augmenté, en partie grâce au soutien technique reçu dans le cadre du projet. Tous les groupements ont pu augmenter leurs contributions aux cantines scolaires de l'année dernière à cette année.
18. Dans l'ensemble, les parents étaient satisfaits de la qualité des enseignants, de l'éducation que reçoivent leurs enfants, et du progrès qu'ils font à l'école.
19. Certaines activités planifiées ont pris du retard, telles que le soutien aux groupements féminins et la formation des COGES. Ces retards s'expliquent par des attentes ambitieuses en matière de mobilisation de fonds supplémentaires. En outre, les menaces pesant sur la mise en œuvre du projet incluent les faibles moyens financiers des bénéficiaires, qui déclarent ne pas être en mesure de payer les coûts liés à l'école, notamment les uniformes scolaires, les manuels scolaires et les frais quotidiens de 25 FCFA pour la cantine.<sup>6</sup> L'efficacité du projet est également influencée par le faible niveau des infrastructures scolaires (manque d'eau courante ou de latrines et insuffisance de tables-bancs d'école et de salles de classe) et l'absentéisme des enseignants.
20. Les groupements féminins dépendent toujours des hommes, car il y a plusieurs activités agricoles à forte intensité de main-d'œuvre qui sont généralement exercées par des hommes. L'intégration des jeunes pour faire ce travail a été un succès pour certains des groupements établis, en particulier avec le soutien du chef de village. Dans d'autres groupements, cependant, les membres ont déclaré que leurs efforts pour inciter les jeunes de leurs communautés avaient été infructueux jusqu'à présent.

### **Efficience**

---

<sup>5</sup> L'échantillon des groupements féminins contient 10 groupements appuyés par le projet MGD depuis 2017 (désigné comme "établis") et 10 groupements appuyés depuis 2018 (désigné comme "nouveaux").

<sup>6</sup> Le Gouvernement de la Côte d'Ivoire a mandaté les frais de cantine de 25 FCFA par enfant et par jour pour couvrir le salaire des cantinières, du bois de chauffage et des condiments, une partie étant également versée à l'IEP et aux COGES pour le suivi des activités. Cela équivaut à environ 0,05 USD.

21. Dans l'ensemble, le projet est efficace dans la mesure où il offre aux bénéficiaires des repas scolaires, des RAE et des cours d'apprentissage de la lecture.
22. Il y a certaines activités pour lesquelles les fonds complémentaires n'ont pas été mobilisés comme prévu, plus précisément les activités de renforcement des capacités des groupements féminins et des COGES. Par conséquent, le PAM a fait des choix stratégiques qui ont profité aux composantes principales du projet au détriment des composantes secondaires.
23. Certains intervenants gouvernementaux et membres de la communauté locale ont suggéré qu'en fournissant des repas tous les jours, le projet dissuade la communauté de s'approprier les cantines.
24. Il est difficile de contrôler le projet en utilisant les dossiers scolaires. Les registres d'assiduité des élèves et des enseignants semblent gonflés, car les registres officiels n'indiquent presque aucun absentéisme, ce qui est en contradiction avec les résultats qualitatifs. Les registres de cantine ne semblaient pas gonflés, mais certains étaient manquants ou incomplets.
25. Les facteurs externes influant sur l'efficacité des groupements féminins comprennent la variation du climat et le manque de systèmes d'irrigation. Les autres facteurs comprennent les faibles revenus, les taux d'analphabétisme élevés et le manque de compétences en gestion des membres de la communauté, qui les empêchent de mener à bien certaines activités.

## Impact

26. L'analyse d'impact montre que l'intervention MGD améliore considérablement les compétences en lecture des élèves. L'exposition au projet MGD augmente de 1,2 points ( $p < 0,01$ ) les scores d'alphabétisme dans l'évaluation en lecture des élèves des écoles de traitement par rapport au groupe de comparaison, ce qui correspond à une augmentation d'environ un niveau dans l'évaluation en lecture. Lorsque l'on examine uniquement les élèves qui ont été exposés au projet pendant deux ans (les élèves du CP1 au début du projet qui sont maintenant au CE1 pour 2018-2019), les impacts estimés sont un peu plus importants (1,7 points).
27. L'effet du projet est deux fois plus important pour les garçons, qui affichent près de deux niveaux d'amélioration des compétences en lecture, par rapport à un niveau pour les filles. Les filles et les garçons ont des niveaux similaires de compétences en lecture au CP1 et au CP2, mais à partir de CE1, les gains pour les garçons sont beaucoup plus importants.
28. Les inscriptions dans les écoles MGD pour les filles des classes de CM où des offres RAE sont proposées ont augmenté. Dans les trois régions touchées par le RAE, le nombre moyen d'inscriptions a augmenté de près de 10 filles dans les classes supérieures (passant de 33,9 filles de CM1 et CM2 au niveau de référence à 42,5 élèves à mi-parcours). En revanche, dans les régions où les RAE ne sont pas proposées, les inscriptions des filles de CM1 et CM2 n'ont pas augmenté autant (de 17,7 à 22,2). Le ratio filles / garçons inscrits dans ces deux années est passé de 0,88 à un taux de parité proche de 0,96 dans les écoles RAE, tandis que le ratio est passé de 0,7 à 0,81 sans RAE.
29. Le pourcentage de jours d'école pendant lesquels de la nourriture était fournie était de près de 100 % dans chaque région, mais variait légèrement, allant de Poro (88 %) au Bafing (100 %). Il n'y avait pas de différence de fond entre les jours de cantine offerts aux garçons et aux filles. Il

s'agit d'une augmentation importante par rapport au niveau d'origine, où les écoles ne fournissaient en moyenne des repas que 57 % des jours d'école.

30. Presque tous les parents (94 %) des enfants inscrits dans les écoles MGD étaient au courant du projet de cantine scolaire et presque tous (92 %) ont déclaré que leurs enfants avaient mangé à la cantine au cours de la dernière année scolaire. Plus de 80 % des élèves ont déclaré manger à la cantine régulièrement (trois jours par semaine ou plus).
31. La plupart des cantines MGD ont servi des aliments contenant la diversité alimentaire minimale pendant plus de 80 % des jours d'école à mi-parcours, contre 40 % des jours à l'origine.
32. Bien que la plupart des directeurs de cantine aient pu identifier trois pratiques ou plus en matière de santé et d'hygiène à mi-parcours (88 %), leur nombre a légèrement diminué par rapport au niveau de référence (93 %).
33. Parmi les gestionnaires de cantine qui ont déclaré qu'il y avait un comité de gestion de la cantine dans leur école, 33 % ont déclaré avoir reçu une formation en nutrition, contre 41 % à l'origine. Les enseignants de plus de la moitié des écoles MGD (54,4 %) ont reçu une formation en nutrition.
34. Environ la moitié des écoles MGD (53 %) et des écoles non-MGD (50 %) n'avaient aucun accès adéquat à l'eau, ce qui est comparable au niveau d'origine. Dans les écoles MGD, environ le tiers (32 %) des écoles avec accès à l'eau avaient une source dans l'enceinte de l'école, tandis que 43 % avaient une source d'eau à moins de 15 minutes à pied. Le problème le plus courant empêchant l'accès à l'eau dans les écoles MGD (59 %) et non-MGD (50 %) était la défaillance des pompes à eau.
35. Un peu plus d'écoles MGD (59 %) que d'établissements non-MGD (50 %) ont des installations sanitaires sur place. Moins d'un tiers (31 %) des écoles MGD et seulement un quart (25 %) des écoles non-MGD disposent d'installations sanitaires séparées pour les deux sexes.
36. Le nombre d'écoles de MGD recevant des traitements de déparasitage a diminué de 72 % à 64 % entre le niveau d'origine et le niveau à mi-parcours, de même que le nombre d'écoles recevant des suppléments en micronutriments (53 à 26 %).
37. Le pourcentage de gestionnaires de cantine ayant déclaré disposer de suffisamment de matériel de préparation des aliments a augmenté de 19 % à 32 % de l'origine à mi-parcours, de même que le pourcentage ayant suffisamment de matériel de conservation des aliments (de 10 % à 38 %).
38. Dans l'ensemble, sur toutes les régions, 46 % des cantines avaient un foyer amélioré avec une cheminée, au lieu d'un foyer traditionnel ou d'un foyer sans cheminée. Cela inclut 100 % des cantines de Cavally et Tchologo où il y a un foyer. Il s'agit d'une forte augmentation par rapport au niveau d'origine, où seulement 7 % des cantines scolaires avaient un foyer amélioré.

## **Durabilité**

39. Bien qu'il soit encore trop tôt pour évaluer pleinement l'impact des groupements féminins et viabilité de ce composant du plan de durabilité du PAM, les membres des groupements les plus établis qui ont commencé à recevoir l'appui du projet en 2017, ont indiqué que leur travail commençait à avoir un impact. Dans les dix groupements établis, les membres ont

considérablement augmenté leurs contributions aux cantines de 2017 à 2018. La plupart de ces groupements ont déclaré que leurs revenus étaient désormais suffisants pour acheter leurs propres semences, engrais et entretien de leurs équipements sans nécessiter d'aide financière extérieure du projet.

40. Dans les groupements établis, les femmes ont indiqué que le matériel et les formations reçues dans le cadre du projet renforcent leurs groupements et sont plus susceptibles de soutenir les contributions après la fin du projet. Par exemple, les mobylettes, les moulins à grains et les balances permettent d'économiser du temps et de l'argent. La formation financière et l'accès au marché leur ont permis de vendre leurs produits à un prix plus élevé sur les marchés.<sup>7</sup>
41. Au sein des groupements féminins, des réseaux sociaux sont créés et les membres s'appuient les uns sur les autres en tant que mécanisme de stratégie d'adaptation en cas de choc social défavorable, tel qu'une maladie ou un décès dans la famille. Dans les groupements plus établis, ce soutien social va encore plus loin, grâce aux fonds générés par les activités génératrices de revenus et à la formation en gestion financière reçue dans le cadre du projet. Ces groupes peuvent donner de petits prêts à leurs membres. Ces activités auxiliaires développent les groupements en tant qu'institutions communautaires, avec des fonctions allant au-delà du soutien à la cantine scolaire, augmentant leur durabilité ainsi que les avantages qu'ils procurent à leurs communautés.
42. Les facteurs qui empêchent les groupements féminins du projet à soutenir pleinement leur cantine scolaire sont les mêmes que ceux qui entravent leur durabilité. Le manque d'accès au capital physique et naturel empêche les groupements de devenir plus forts et autonomes, tandis que la variabilité climatique et les chocs associés menacent leur production, à la fois pour leurs membres et pour la cantine scolaire qu'ils soutiennent.
43. Le renouvellement du personnel est une menace pour la durabilité du projet à tous les niveaux - au niveau local (cuisiniers, COGES, comités de gestion des cantines scolaires, groupements féminins, et enseignants), ainsi qu'aux niveaux régional et national (conseillers régionaux, responsables gouvernementaux élus et personnel du PAM et ses partenaires). Le renforcement des capacités des communautés locales (COGES et comités de gestion des cantines scolaires, en plus des groupements féminins) et des partenaires gouvernementaux augmentera les chances que le projet produise un impact durable à long terme.

## Recommandations

44. Sur la base des résultats et des conclusions de cette évaluation, les recommandations de l'équipe d'évaluation sont décrites ci-dessous. Le groupe ciblé par chaque recommandation est clairement identifié. Les opinions exprimées dans ces recommandations sont celles des auteurs et ne reflètent pas nécessairement celles du PAM ou de l'USDA.
45. **Recommandation 1 : Réduire de manière stratégique la proportion de jours de cantine couverts dans les écoles MGD.** Actuellement, le PAM fournit des repas pendant toute l'année scolaire de 120 jours. Comme l'ont indiqué les parties prenantes du Gouvernement et les bénéficiaires locaux, cela dissuade les parents et les groupements féminins de contribuer de

---

<sup>7</sup> L'appui du projet MGD aux groupements féminins tient compte des besoins spécifiques des groupements et, de ce fait, le matériel et la formation qu'ils reçoivent peuvent différer.

l'argent et / ou de la nourriture aux cantines. En même temps, peu de groupements féminins ont déclaré être sur le point de pouvoir soutenir adéquatement une cantine scolaire sans le soutien du projet MGD.<sup>8</sup> Compte tenu de l'importance cruciale des WPG dans le plan de durabilité du projet, le PAM devrait immédiatement procéder à une évaluation, en s'appuyant sur d'autres projets soutenant des WPG dans des contextes similaires, afin d'estimer le temps nécessaire aux WPG bénéficiant de l'appui du PAM pour soutenir pleinement une cantine scolaire et déterminer à quel moment réaliste de s'attendre à la fin du projet et dans quelles conditions. Après avoir évalué ce que les communautés locales peuvent soutenir, le PAM devrait intégrer ces résultats dans le plan de transition qu'il élabore avec le Gouvernement et indiquer comment, quand et dans quelles écoles et régions l'alimentation scolaire sera passée au programme national du Gouvernement. Le PAM devrait commencer à réduire la dépendance des cantines aux aliments MGD d'ici le début de l'année scolaire 2019-2020, remplaçant ces aliments avec des contributions du Gouvernement et des groupements féminins, et trouver d'autres utilisations bénéfiques des aliments excédentaires, telles que l'augmentation du nombre de filles recevant des RAE en élargissant cette offre aux 7 régions du projet.

46. **Recommandation 2 : Renforcer les capacités de suivi-évaluation de la DCS et DPFC au niveau national et local.** Le réseau de suivi du projet MGD repose en grande partie sur le réseau de conseillers pédagogiques et extra-scolaires locaux et régionaux du Gouvernement pour recueillir des données sur les indicateurs. Cependant, les données recueillies via ce système n'incluent pas des indicateurs MGD clés, en particulier sur l'assiduité des élèves et leurs absences pour cause de maladie, les absences des enseignants, et la diversité et sécurité alimentaire, qui ne peuvent pas être calculées efficacement par une évaluation. En outre, alors que le projet MGD offre une formation annuelle à la DCS et DPFC en matière de suivi et d'évaluation, plusieurs membres du personnel national de la DCS ont demandé au PAM de leur fournir une formation et un renforcement des capacités supplémentaires en matière de suivi et d'évaluation afin de les aider à mieux soutenir le projet MGD et d'autres projets liés à l'alimentation scolaire. À la fin de l'année scolaire 2018-2019, le personnel du PAM devrait organiser un atelier avec le personnel de suivi-évaluation de la DPFC et DCS afin de réévaluer leurs besoins en formation, d'élaborer un plan de formation qui y réponde et d'envisager des stratégies pour améliorer l'efficacité et l'efficacé du suivi du projet MGD. Dans le cadre de cet atelier, les partenaires de mise en œuvre du projet MGD devraient aborder la question du suivi précis des données d'assiduité des enseignants et des élèves, qui reste un défi, ainsi que de la possibilité de consolider les activités de surveillance du gouvernement, ou possible. D'ici au début de l'année scolaire 2019-2020, le PAM devrait aider la DCS et DPFC à modifier les outils et méthodes de collecte de données pour les indicateurs relatifs à la mise en œuvre et rapportage du projet, tout en consolidant les visites de collecte de données au niveau des écoles existantes dans le cadre des composants alimentation scolaire et apprentissage de la lecture pour visiter plus efficacement et fréquemment les écoles.

---

<sup>8</sup> Grâce à l'assistance technique du PAM, les groupements féminins devraient augmenter progressivement leur production tout en continuant à contribuer 1/3 contribution à leur cantine scolaire associée, l'objectif final étant de soutenir pleinement la cantine dans le cadre et avec l'appui du programme national des cantines scolaires du Gouvernement (PIPSCS).

47. **Recommandation 3 : Améliorer la présence sur le terrain et l'interaction des bénéficiaires.** À l'heure actuelle, seuls huit moniteurs de terrain du PAM sont responsables de plus de 600 écoles. Ils travaillent avec des conseillers gouvernementaux en alimentation scolaire qui, du mieux qu'ils peuvent, mobilisent les communautés, supervisent la gestion quotidienne des cantines et collectent des données sur les indicateurs, mais disposent de capacités limitées en réalité. Comme le PAM tente de renforcer à la fois les capacités locales et la viabilité à long terme, il devrait envisager de collaborer avec les acteurs gouvernementaux et les partenaires locaux appropriés pour renforcer les capacités des conseillers locaux et régionaux en matière d'alimentation scolaire, comme indiqué dans la Recommandation 2. Toutefois, cela ne signifie remplacer les interactions régulières et directes entre le PAM et les bénéficiaires du projet, ce qui est essentiel pour répondre rapidement aux besoins locaux, capturer avec plus de précision les données de suivi et évaluation, et diffuser efficacement les innovations sur le terrain. Pour améliorer efficacement sa présence sur le terrain et ses points de contact avec les bénéficiaires, le projet MGD devrait envisager d'utiliser les réseaux, agents et activités de collecte de données déjà utilisés pour la composante apprentissage de la lecture, tels que les points focaux communautaires et les visites de suivi auprès des écoles, pour visiter plus fréquemment les écoles et les communautés pour d'autres composantes du projet.
48. **Recommandation 4 : Accroître la coordination, la communication et la planification avec la DCS.** Bien que le projet MGD soit profondément intégré au Gouvernement, le PAM pourrait améliorer sa planification préalable des activités impliquant la DCS, en offrant une vue claire et transparente des fonds disponibles et du calendrier du projet. Bien que des représentants de la DCS aient participé à des réunions visant à élaborer la proposition du PAM concernant le projet MGD et le MENETFP a donné son accord à la proposition de projet, plusieurs informateurs clés de la DCS ont indiqué qu'ils n'étaient pas informés de certaines réunions à un stade avancé, où elles auraient pu exprimer les risques impliquant certaines des hypothèses de la proposition. Par exemple, ces informateurs ont pensé que les groupements féminins, un élément clé de ce projet, ne sont pas en voie d'assurer la durabilité du projet en partie à cause du manque de fonds résultant de la sous-estimation du coût de l'appui aux groupements. Ayant soutenu des groupements féminins pendant près de deux décennies, la DCS et l'ANADER ont une connaissance approfondie de ces groupements. Les informateurs ont pensé que leur potentiel étant donné les ressources et le calendrier auraient pu être décrits avec plus de précision s'il avait été pleinement inclus dans les discussions pendant toute la phase de planification. Plusieurs représentants de la DCS ont également déclaré avoir été forcés à commencer leurs activités plus tard que prévu en raison de retards ou d'incertitude dans la réception des fonds et ignoraient parfois quel financement leur attribuait le projet MGD. Le PAM devrait associer plus fréquemment la DCS, la DPFC et d'autres partenaires gouvernementaux aux discussions sur la conception, la budgétisation et la mise en œuvre des activités de projet liées à la gestion du matériel. De même, le Gouvernement devrait faire en sorte que les représentants de tous les départements concernés participent aux réunions du projet MGD pour examiner et approuver les tâches et les budgets liés à leurs travaux.
49. **Recommandation 5 : Renforcer l'éducation des filles.** Les résultats de l'évaluation en lecture ont montré que les garçons se sont améliorés deux fois plus que les filles. AVSI devrait travailler avec DPFC et son personnel sur le terrain pour adapter sa programmation afin que les filles

bénéficient du projet autant que les garçons. Même si aucun des bénéficiaires des groupes de discussion n'a déclaré que les filles étaient victimes de discrimination à l'école, l'équipe d'évaluation recommande que, d'ici au début de l'année scolaire 2019-2020, AVSI conduise une étude pour expliquer ces résultats et pour adapter ensuite son approche afin de garantir que les filles participent, lisent et apprennent au même rythme que les garçons. Comme les enseignants ont indiqué que les filles de leur classe étaient à peu près aussi attentives que les garçons, l'équipe d'évaluation suggère qu'AVSI et la DPFC envisagent d'intégrer ou de renforcer une dimension genre dans leur programme de formation des enseignants. En outre, étant donné que les RAE se sont révélés efficaces dans les trois régions où elles ont été proposés pour augmenter le nombre de filles et de les maintenir à l'école, le PAM devrait envisager d'utiliser un surplus d'aliments MGD pour étendre l'offre de RAE aux sept régions d'ici le début de l'année scolaire 2019-2020.

50. **Recommandation 6 : Augmenter la représentation féminine dans les COGES.** Le PAM s'est donné comme objectif que les COGES incluent 50 % de femmes parmi ses membres. Cependant, la plupart des COGES de l'échantillon n'incluaient pas autant de femmes et, en fait, certains d'entre eux étaient exclusivement composés d'hommes. D'ici au début de l'année scolaire 2019-2020, le PAM devrait encourager les femmes à participer à la formation d'alphabétisation de base prévue pour les groupements féminins et les comités de gestion de la cantine, encourager les participantes à rejoindre leur COGES, et faire des efforts supplémentaires pour sensibiliser les COGES à la nécessité d'intégrer les femmes dans leur leadership.
51. **Recommandation 7 : Renforcer les capacités des COGES à soutenir les activités MGD.** Les COGES aident leur école et sa cantine de nombreuses façons qui pourraient être améliorées par une formation et un soutien accru du projet MGD. Tous les COGES ont convenu que des formations supplémentaires à la gestion des activités du COGES, y compris la comptabilité, l'agriculture commerciale et la collecte de fonds, leur serait utile. Bien que le projet MGD soit conçu pour n'offrir qu'un appui limité aux COGES, le PAM devrait envisager dans la mesure du possible, d'ici à la fin du projet, d'offrir une formation et un appui financier au COGES pour développer des activités commerciales ou créer des infrastructures pour l'école, soit directement ou à travers des partenariats avec les structures gouvernementales appropriées ou des agences des Nations Unies et d'autres organisations.



## 1. Introduction

52. Ce rapport d'évaluation a pour objet l'évaluation à mi-parcours du projet d' « Appui au programme intégré de pérennisation des cantines scolaires » en Côte d'Ivoire. Cette évaluation est commandée par le bureau pays du Programme Alimentaire Mondial (PAM) en Côte d'Ivoire et couvre la période de septembre 2016 à juin 2018.
53. Cette évaluation a pour objectifs principaux la responsabilisation et l'apprentissage. Celle-ci permettra en particulier de :
- Évaluer et rendre compte des résultats atteints, par rapport à l'évaluation de référence (baseline ou base), concernant le projet de repas scolaires, tel qu'il a été mis en œuvre au cours des deux premières années.
  - Déterminer les réalisations majeures mais également les défis pour en tirer les enseignements et identifier les bonnes pratiques pour l'apprentissage. Elle fournira des résultats fondés des preuves pour éclairer les prises de décision opérationnelle et stratégique, améliorera la coordination entre partenaires et la durabilité du projet. Les résultats de cette évaluation seront activement diffusés et les conclusions intégrées dans les systèmes de partage des enseignements pertinents.
54. Les utilisateurs potentiels de ce rapport d'évaluation sont le bureau pays du PAM en Côte d'Ivoire et ses partenaires décisionnelles, le Bureau régional (BR), le siège du PAM, le bureau en charge des évaluations (OEV), le Conseil d'administration du PAM, le Gouvernement (Ministère de l'Éducation Nationale, de l'enseignement technique et de la formation professionnelle [MENETFP] et le Ministère de l'Agriculture et du développement rural [MINADER]), l'équipe de pays des Nations-Unis, le comité de pilotage, le comité technique, l'Association des Volontaires pour le service international (AVSI) et le Service d'Agriculture International (FAS) du Département de l'Agriculture des Etats-Unis (USDA).

### 1.1. Vue d'ensemble du sujet d'évaluation

55. En appui au programme national de pérennisation des cantines scolaires de la Côte d'Ivoire, le PAM a reçu du financement du Programme Internationale d'Alimentation pour l'Education et Nutrition des Enfants McGovern-Dole du Département de l'Agriculture des Etats-Unis (USDA). Ce financement soutient le projet d'alimentation scolaire au cours de la période de septembre 2015 à juillet 2020 dans sept régions (Poro, Bagoué, Tchologo, Bounkani, Gontougo, Bafing et Cavally), dans le but d'améliorer les résultats de la nutrition et la santé ainsi que le degré d'apprentissage de la lecture des enfants scolarisables dans 613 écoles primaires publiques rurales dans ces régions à haute priorité.
56. En plus de la composante d'alimentation scolaire, le projet apporte un soutien à l'apprentissage de la lecture des élèves. L'ONG internationale, AVSI, a été sélectionnée pour améliorer les compétences en lecture des élèves assistés à travers le volet d'apprentissage de la lecture. En collaboration avec le ministère de l'éducation nationale (MENETFP), AVSI a conçu des outils d'amélioration de lecture et formé les enseignants en nouvelles techniques de lecture.
57. Les activités du projet en cours sont les suivants: **1)** Fournir des repas chauds quotidiens composés de riz (150g / jour / élève), poids cassées (30g / jour / élève), et d'huile végétale (10 g / jour / élève) à 125 000 élèves de 613 écoles primaires dans sept départements ciblés ; **2)**

Fournir des rations à emporter (RAE) de 50 kg de riz à 10 000 filles de CM1 / CM2 qui fréquentent régulièrement l'école, trois fois par an ; **3)** Former le personnel de gestion de la cantine, une fois par an, pour améliorer les capacités de gestion et d'administration dans les domaines de la préparation des aliments, la nutrition, les rapports, le remplissage des outils de collecte de données, en utilisant l'outil de collecte de données mobiles (ODK), et la construction de foyers améliorée ; **4)** Former 613 comités de gestion scolaire (COGES) tous les deux ans dans la mobilisation communautaire, la gestion de la cantine scolaire et les questions pertinentes touchant la communauté ; **5)** Fournir des outils de préparation et de stockage des aliments (kits de cuisine, foyers économes en énergie, palettes en bois pour le stockage des produits de base) ; **6)** Renforcer les groupements féminins de production établies dans les cantines scolaires, grâce à l'amélioration des connaissances agricoles, l'accès aux marchés structurés et l'alphabétisation des adultes (50 / an) ; **7)** Distribuer des comprimés vermifuges deux fois par an à tous les élèves ; **8)** Fournir une assistance technique, un soutien financier limité et des formations au Gouvernement de la Côte d'Ivoire dans le développement d'une politique d'alimentation scolaire nationale et l'amélioration des capacités en suivi, logistique et gestion des produits ; **9)** Développer des boîtes à outils d'amélioration de la lecture pour les enseignants, les membres de la communauté, les administrateurs scolaires et les fonctionnaires du ministère de l'éducation comme un guide à l'instruction de qualité en lecture qui combine les meilleures pratiques en matière d'apprentissage de la lecture ; **10)** La distribution de livres appropriés en langue française et de bibliothèques mobile dans les écoles primaires ciblées ; **11)** Améliorer la distribution et l'utilisation des matériaux d'apprentissage de la lecture existants du Gouvernement ; **12)** Effectuer quatre ateliers d'instruction professionnelle de la lecture ; **13)** Renforcer les capacités du Gouvernement et des communautés pour améliorer l'enseignement de la lecture grâce à des cercles de lecture et un symposium de lecture précoce, en plus de mettre en œuvre d'autres interventions liées à la lecture.

### **Timing**

58. La durée du projet actuel s'étalera de septembre 2015 à juillet 2020. L'évaluation à mi-parcours est organisée pour permettre l'équipe d'évaluation d'identifier les effets préliminaires du projet et faire des éventuelles modifications ou corrections à mi-parcours.

### **Objectifs et activités**

59. Les deux objectifs principaux de ce projet sont d'améliorer les résultats de nutrition et de santé ainsi que d'augmenter les résultats en lecture des enfants qui ont l'âge d'aller à l'école dans les régions rurales hautement prioritaires. Le projet vise à atteindre — directement ou indirectement — plus d'un demi-million de bénéficiaires. Les activités clés du projet sont décrites en haut.

### **Résultats**

60. Les deux principaux résultats attendus de l'intervention sont l'amélioration des compétences en lecture des enfants scolarisables et l'augmentation de bonnes pratiques sanitaires et alimentaires. L'atteinte de ces deux résultats devrait résulter de la combinaison de l'assiduité soutenue des enseignants, d'un meilleur accès aux fournitures et matériels scolaires, l'accès

amélioré au matériel d'apprentissage de la lecture et d'une amélioration des compétences et des connaissances des enseignants. Les autres résultats comprennent une meilleure connaissance des pratiques sanitaires et d'hygiène, des pratiques de préparation et de conservation des aliments, et de nutrition, et aussi d'interventions préventives sur la santé.

61. Le PAM propose d'aller au-delà de ces deux résultats en vue de mettre en relief d'autres résultats tout aussi importants tels que l'assurance des repas de midi nutritifs qui nourrissent le corps et l'esprit des enfants, l'amélioration de la scolarisation, maintien et l'assiduité des filles et garçons à l'école, l'appui à la production locale, la protection de l'environnement à travers la construction de foyers améliorés et le renforcement des capacités du Gouvernement pour la dévolution du programme d'alimentation scolaire.
62. L'évaluation à mi-parcours du projet du PAM « Appui au Programme Intégré de Pérennisation des Cantines Scolaires (DEV 200465) », qui a opéré en Côte d'Ivoire de 2013 à 2016, a souligné que le transfert graduel vers le Gouvernement de la responsabilité des cantines prises en charge par le PAM n'a pas eu lieu, la nourriture distribuée a été insuffisante pour générer l'impact prévu, et le soutien limité aux groupements agricoles féminins a réduit le potentiel de pérennisation du projet.<sup>9</sup> Cette évaluation fera particulièrement attention pour voir si ces insuffisances ont été corrigées dans le projet MGD.

### **Cadre de résultats**

63. Le cadre de résultats développé pour cette intervention est basé sur les deux principaux objectifs prévus et reliant les activités du projet dans une chaîne de connexions logiques. Pour chaque prévision, il existe des solutions fondamentales qui consistent en une capacité accrue des institutions gouvernementales et un cadre politique et réglementaire amélioré, ainsi qu'un soutien renforcé du Gouvernement et l'engagement des organisations locales et de la communauté en général. Les mécanismes de changement sont clairement présentés à travers les activités du projet, les produits prévus, et les résultats prévus. Par exemple, fournir des repas scolaires réduit la faim à court-terme, augmente l'assiduité scolaire, et améliore l'attention des élèves, qui sont tous pertinents pour l'apprentissage accrue de la lecture des enfants scolarisables. Le cadre de résultats est présenté dans l'annexe 7.

### **Les partenaires**

64. Les principaux partenaires impliqués dans l'intervention sont le PAM, AVSI et le Gouvernement, à travers 1) le MENETFP, incluant la Direction des Cantines Scolaires (DCS) et 2) le Ministère de l'agriculture et du développement rural (MINADER) et l'Agence Nationale d'Appui au Développement Rural (ANADER).
65. Ces partenaires collaborent au sein de deux structures, le comité de pilotage, qui supervise la mise en œuvre du projet et est présidé par le MENETFP, et le comité technique, qui comprend des techniciens de tous les intervenants du projet qui fournissent un appui technique à la mise en œuvre du projet.

---

<sup>9</sup> Côte d'Ivoire, *Projet de Développement 200465 – « Appui au Programme Intégré de Pérennisation des Cantines Scolaires » Evaluation d'Opération du PAM Mi-Parcours (2013-2016)*. PAM: Décembre, 2015.  
<https://www.wfp.org/content/c%C3%B4te-d%E2%80%99ivoire-dev-200465-support-sustainable-school-feeding-programme-operation-evaluation-t>

## **Exigences en matière de ressources et situation financière**

66. Le montant global alloué au PAM par le programme MGD d'aide internationale à l'alimentation pour l'éducation de l'USDA pour la mise en œuvre du programme d'alimentation scolaire et de la composante l'apprentissage de la lecture, ainsi que les activités énumérées ci-dessus, s'élève à USD 35 678 500 sur cinq ans, qui comprend un don en nature de 24 600 tonnes (MT) de nourriture à être distribué par le PAM pendant toute la durée du projet.

## **Les dimensions sexo-spécifiques de l'intervention**

67. Afin de remédier à la disparité entre les sexes dans la scolarisation des filles, l'intervention fournit des RAE à 10 000 filles des classes CM (les deux dernières classes de l'enseignement primaire). Plusieurs autres Bureaux Pays du PAM en Afrique de l'Ouest et Centrale ont fourni des RAE aux filles, ce qui a amélioré leur inscription et rétention au niveau primaire. Les RAE servent d'incitation pour les parents de garder leurs filles à l'école.
68. Une autre dimension de genre est de fournir un appui à 50 groupements féminins par an qui permettront aux écoles de sortir du projet MGD et d'intégrer le programme national du Gouvernement. Ancré dans la vision du Gouvernement pour « Une école, une cantine, un groupement féminin » les groupements féminins sont des groupements communautaires qui reçoivent un appui technique du Gouvernement ou ses partenaires et fournissent et cultivent conjointement des produits alimentaires de parcelles communes pour contribuer à l'approvisionnement des cantines scolaires. Ceux-ci permettent aux femmes de développer leur propre puissance économique à travers laquelle elles peuvent influencer les décisions dans leurs communautés. Les groupements féminins se sont engagés à partager 30 % de leur production pour approvisionner les écoles. Avant la fin du projet, le PAM devrait soutenir 200 groupements féminins, incluant 10 000 femmes. Le PAM mobilise des fonds supplémentaires pour apporter un appui technique à ces groupements féminins à travers l'ANADER et d'autres partenaires locaux.
69. Enfin, le PAM renforcera les capacités des COGES pour superviser les cantines scolaires, prévoyant de former 12 500 membres de COGES, et ciblera les femmes pour qu'elles soient 50 % des membres de ces comités (6 250 femmes). En fournissant une formation dans la mobilisation communautaire, la gestion de la cantine scolaire et les questions pertinentes touchant la communauté, le PAM renforcera la capacité de COGES pour assurer le leadership et la surveillance à l'école et à la cantine avec une représentation adéquate des femmes.

## **1.2. Le contexte**

70. Depuis la fin de la crise post-électorale, la reprise économique de la Côte d'Ivoire a été remarquable, avec le pays connaissant un des taux de croissance les plus élevés en Afrique subsaharienne. Selon la dernière enquête de la Banque Mondiale sur le niveau de vie à partir de 2015, le taux de pauvreté est passé d'environ 51 % en 2011 à 46 % en 2015. Cette amélioration provoquée par la récente reprise économique a affecté les zones rurales et urbaines. Néanmoins, la pauvreté demeure un phénomène rural prédominant, marqué par des inégalités dans l'accès aux services essentiels et les disparités entre les sexes. Environ 30 % des enfants de moins de 5 ans souffrent de malnutrition chronique et 13 % de la population vit dans l'insécurité alimentaire.

71. Les femmes font face à des difficultés particulièrement accrues pour accéder à l'éducation. 63 % des femmes en Côte d'Ivoire sont analphabètes, contre 49 % des hommes. Les filles sont aussi plus souvent désavantagées par rapport aux garçons. Seulement 14 % des filles accèdent à l'enseignement secondaire, contre 30 % des garçons. Au primaire, neuf filles sont scolarisées pour dix garçons, et 34 % des filles abandonnent leur scolarité prématurément, contre 28 % des garçons.<sup>10</sup>
72. Dès son accession à l'indépendance, la Côte d'Ivoire s'est fixé un objectif de scolarisation de 100 %. En conséquence, elle a fait de l'éducation une priorité en allouant plus de 40 % de son budget à l'éducation. En septembre 2015, le Gouvernement a adopté la loi n° 2015-635 visant à rendre l'école obligatoire et gratuite pour les enfants de 6 à 16 ans. Cependant, plusieurs facteurs ont inhibé cette volonté au nombre desquels l'épineux problème de la faim de midi auquel ont été très tôt confrontés de nombreux enfants du fait que l'école était située à plusieurs kilomètres du domicile familial. La réponse adéquate et complète à ce problème important nécessitait la conduite d'une politique sociale fondée notamment sur les cantines scolaires.
73. Depuis 1989, le Gouvernement administre un programme national d'alimentation scolaire avec l'appui du PAM. En 2000, le Gouvernement a intégré des dimensions nutritionnelles en plus des objectifs éducatifs, visant la durabilité du programme en encourageant la production de communautés locales sous la forme de groupements féminins de production. Ce programme national, intitulé « Programme Intégré de Pérennisation des Cantines Scolaires » (PIPSCS), vise à résoudre les problèmes de malnutrition chronique des enfants, qui atteint 23,2 % pour les garçons et 19,9 % pour les filles de moins de 5 ans (MICS 2016) et des résultats médiocres dans l'enseignement primaire, avec 63 % de la population analphabète et seulement 75,1 % des enfants ayant achevé l'école primaire en 2016. Ce programme national a permis la création de 5 708 cantines scolaires à travers le pays à partir de 2014-2015, fournissant repas chauds et équilibrés à 1 104 138 enfants des écoles primaires.
74. En Avril 2012, le Gouvernement de la Côte d'Ivoire, à travers la DCS du MENETFP, avec l'assistance technique du PAM et le Programme des Nations Unies pour le développement (PNUD), a élaboré la stratégie pour le programme national d'alimentation scolaire pour la période 2012-2017. Les domaines prioritaires de l'intervention ont été définis par une analyse basée sur un indicateur composite du niveau d'insécurité alimentaire, le taux brut de scolarisation, le taux brut d'achèvement et la prévalence de malnutrition chronique dans les différentes régions du pays. Ainsi, les régions suivantes ont été identifiées comme des domaines prioritaires pour les interventions d'alimentation scolaire : priorité 1 (Cavally, Guémon, Poro, Bagoué, Tchologo, Bafing), priorité 2 (Worodougou, Béré) et priorité 3 (Gontougo et Bounkani).
75. Aligné avec cette stratégie nationale, de septembre 2013 à décembre 2016, le PAM a mis en œuvre l'itération précédente du sujet de cette évaluation, intitulée : « Appui au Programme Intégré de Pérennisation des Cantines Scolaires ». Avec un nombre attendu de 571 000 bénéficiaires, ce projet a ciblé 29 % de toutes les cantines scolaires et 15 % de toutes les écoles

---

<sup>10</sup>Bailly-Traore, Anna et Charles Kapie. Décembre 2017. « Etude sur l'Impact du Programme d'Aide Alimentaire du PAM sur les Roles de Genre : Rapport Préliminaire ». Bureau Pays du PAM en Côte d'Ivoire. Page 18.

primaires publiques à l'échelle nationale. Ce projet a couvert 1 634 cantines scolaires dans les 10 régions prioritaires. S'appuyant sur le progrès issu de ce projet, le PAM a mené un exercice d'analyse et de cartographie de vulnérabilité (VAM) afin de sélectionner les communautés les plus exposées à l'insécurité alimentaire dans 7 des 10 régions prioritaires pour le projet MGD 2015-2020, en coordination avec la DCS, bien que le PAM continue financement provenant d'autres donateurs dans 6 autres régions de la Côte d'Ivoire (qui ne sont pas inclus dans cette évaluation).

### **1.3. Méthodologie d'évaluation et ses limites**

#### **Conception de l'évaluation**

76. Pour répondre aux questions de recherche à mi-parcours, l'équipe d'évaluation s'est appuyé sur la méthodologie quantitative utilisée durant l'évaluation de référence pour assurer la cohérence dans l'approche et minimiser l'introduction de nouveaux biais. De plus, l'équipe d'évaluation a ajouté un volet qualitatif pour compléter l'analyse quantitative et de faire la lumière sur les processus et les mécanismes de changement et les facteurs qui ont pu affecter la mise en œuvre.
77. Pour évaluer l'effet causal du projet MGD après deux années de mise en œuvre sur la maîtrise de la lecture de l'élève<sup>11</sup>, l'équipe d'évaluation a conçu une méthode de différence entre les différences (DID) à partir de l'évaluation de référence. Cette méthode compare les changements dans les résultats entre la population des bénéficiaires (le groupe de traitement) et la population qui ne bénéficie pas du projet (le groupe témoin) suivant les mêmes élèves au fil du temps.

#### **Questions de l'évaluation**

78. L'équipe d'évaluation a organisé les questions d'évaluation selon les critères suivants : la pertinence, l'efficacité, l'efficience, l'impact et la durabilité. Compte tenu de l'ampleur des questions à cette évaluation, l'équipe d'évaluation les a compilées dans un cadre conceptuel global, à l'annexe 1. Pour chaque question d'évaluation, l'équipe d'évaluation liste la stratégie de la collecte de données, la méthode d'analyse des données, et la partie responsable de la collecte et mesurage de ces données. À l'annexe 1, l'équipe d'évaluation lie également chaque question d'évaluation à leurs indicateurs ou critères d'évaluation correspondants, requis par l'USDA, sur la base du cadre de résultats MGD. Par exemple, l'équipe d'évaluation fait une liste des indicateurs de résultats en efficacité (par exemple, le nombre de filles recevant des RAE à la suite de l'USDA), et les résultats des indicateurs d'impact (par exemple, la proportion des élèves à la fin de la 2e année qui font preuve de compétence en lecture à leur niveau scolaire).

#### **Cadre d'échantillonnage**

79. Comme demandé dans les TDR révisé et conformément à l'exigence de la méthodologie DID cohérente, à mi-parcours, l'équipe d'évaluation a suivi le même échantillon de 99 écoles de l'évaluation d'impact utilisé pour l'évaluation de référence et ajouté 9 écoles de traitement

---

<sup>11</sup>La compétence en lecture est définie par l'USDA comme la capacité à atteindre le niveau approprié de lecture de la classe.

supplémentaires que l'équipe d'évaluation a choisi au hasard, maintenant la répartition régionale, parmi les 169 écoles MGD échantillonné pour l'évaluation de référence.

80. L'équipe d'évaluation a visé un échantillon de 1 753 élèves et leurs ménages correspondants, parmi les 125 000 élèves bénéficiaires, pour assurer une représentation proportionnelle des répondants dans les 104 écoles<sup>12</sup> dans les 7 régions, dont 68 écoles de traitement et 36 écoles de comparaison. L'équipe d'évaluation a également assuré un échantillon équilibré de filles et de garçons pour désagréger les données par sexe où possible. Dans chaque école, l'équipe d'évaluation a également interrogé les enseignants des classes CP1 à CM2, le directeur et le gestionnaire de la cantine. La figure A2.1 de l'annexe 2 montre la répartition des répondants de l'échantillon par région.
81. En collaboration avec le PAM, l'équipe d'évaluation a sélectionné 20 sites du projet à visiter. A chaque site sélectionné, l'équipe d'évaluation a mené des groupes de discussion avec des élèves de CM, des membres de groupements féminins,<sup>13</sup> des parents d'élève, et les membres du COGES. Lorsque cela était possible, l'équipe d'évaluation a séparé les groupes de discussion des parents par sexe pour permettre aux répondants de parler plus librement et de comparer les perceptions des mères et des pères. Enfin, l'équipe d'évaluation a mené des entretiens avec les parties prenantes internes et externes, tel que décrit dans l'annexe 4. Dans tous les groupes de discussion mixtes et entretiens avec les informateurs clés, l'équipe d'évaluation a activement encouragé la participation des femmes pour assurer que leur évaluation intègre leurs expériences et leurs recommandations.

### Collecte de données et méthodes d'analyse

82. **Questionnaires.** Pour répondre aux questions d'évaluation, l'équipe d'évaluation a examiné les instruments qui ont été utilisés au cours de l'évaluation de référence et a révisé les outils pour cerner plus précisément les indicateurs MGD et combler les lacunes de l'évaluation de référence (par exemple, ajouter ou réviser les questions relatives à l'assiduité des élèves, le taux d'absence des enseignants, le régime alimentaire minimum acceptable, etc., particulièrement pour faire la distinction entre les filles et les garçons). L'équipe d'évaluation a également mis au point un questionnaire auprès des enseignants qu'il a calibré au contexte ivoirien pour saisir les besoins de formation des enseignants et leur utilisation des nouvelles techniques.
83. **Évaluation de la lecture.** Pour mesurer l'impact sur les compétences en lecture des enfants scolarisables et analyser l'éventuelle évolution des compétences depuis le début du projet, l'équipe d'évaluation a administré le même outil d'évaluation de la lecture, ASER. Afin d'éviter tout biais dans les résultats de lecture, l'équipe d'évaluation a mis à jour le contenu des versions existantes de l'outil. L'équipe d'évaluation s'est assuré que l'outil mis à jour a le même niveau de complexité que celui utilisé durant l'évaluation de référence pour être en mesure de comparer les compétences en lecture des élèves entre l'évaluation de référence et de mi-parcours.

---

<sup>12</sup> Dans les 108 écoles sélectionnées, l'équipe d'évaluation a appris que 4 écoles de comparaison ont été fermées depuis l'évaluation de référence, que l'équipe d'évaluation a exclue de l'évaluation à mi-parcours.

<sup>13</sup> L'échantillon des groupements féminins contient 10 groupements appuyés par le projet MGD depuis 2017 (désigné comme "établis") et 10 groupements appuyés depuis 2018 (désigné comme "nouveaux").

84. **Outils qualitatifs.** De plus, l'équipe d'évaluation a administré des protocoles pour entretien avec informateurs clés et groupes de discussion pour mener une analyse approfondie des parties prenantes, y compris au niveau des bénéficiaires. Les outils ont aidé à interpréter les résultats quantitatifs en contextualisant et comblant les lacunes de l'évaluation de référence, car plusieurs indicateurs MGD ne sont pas directement comparables.
85. **Collecte de données.** En collaboration avec leur partenaire de collecte de données, Mont Horeb (MH), et leurs gestionnaires de terrain, l'équipe d'évaluation a recruté et formé 40 enquêteurs expérimentés, avec des compétences en langue locale en plus du français, pour recueillir les données d'évaluation de mi-parcours de septembre à octobre 2018 (au début de l'année scolaire, 2018-2019). MH a organisé ces 40 enquêteurs en 10 équipes de trois personnes et un superviseur, y compris les hommes et les femmes, pour recueillir des données dans les sept régions ciblées. L'équipe d'évaluation et les enquêteurs de MH ont suivi quotidiennement de près les dix équipes pour surveiller la qualité des données recueillies et fournir aux enquêteurs un soutien technique. L'équipe d'évaluation a mené une analyse des parties prenantes avec les parties prenantes internes et externes et a conduit des entretiens qualitatifs avec les parties prenantes et les bénéficiaires locaux.
86. **Analyse de l'évaluation.** Après que les activités sur le terrain aient été réalisées, l'équipe d'évaluation a effectué un examen final des données recueillies. L'équipe d'évaluation a ensuite compilé les réponses de l'enquête dans un fichier maître pour l'évaluation des performances. Lorsque la précision/l'exhaustivité des données quantitatives de référence le permet, l'équipe d'évaluation a effectué une comparaison de cohorte pour mesurer les progrès du projet pour atteindre ses objectifs ciblés et a fourni une analyse descriptive (pourcentages et moyennes) où la comparaison n'a pas été possible afin d'établir des valeurs de comparaison plus tard pour l'évaluation finale. Lorsque cela est possible, l'équipe d'évaluation a également conduit des analyses de sous-groupe par année d'études et le sexe des élèves, mettant en lumière les tendances émergentes.
87. Pour l'évaluation de l'impact, l'équipe d'évaluation a comparé les changements dans les résultats de lecture entre les élèves qui fréquentaient les écoles MGD (groupe de traitement) avec les élèves qui étaient inscrits dans le projet non-MGD (groupe de comparaison) pour estimer l'effet du projet de deux ans sur la croissance de l'apprentissage de la lecture. L'équipe d'évaluation a enquêté les élèves des mêmes écoles que pour évaluation de référence à mi-parcours afin que l'équipe d'évaluation puisse construire le changement des résultats de lecture pour chaque cohorte d'élèves. Puisque que l'équipe d'évaluation a recueilli les données de mi-parcours au début de l'année scolaire 2018-2019, pour être en mesure d'évaluer leurs résultats en lecture à la fin de leur classe, l'équipe d'évaluation a dû mesurer leurs compétences en lecture rétrospectivement, ce qui excluait la cohorte CM2 de l'analyse.

### **Validité et fiabilité**

88. Pour mesurer l'impact du projet entre l'évaluation de référence et à mi-parcours, l'équipe d'évaluation a recueilli des questionnaires et des évaluations de lecture dans les mêmes écoles sélectionnées par l'évaluateur de la baseline (INS). L'équipe d'évaluation et le PAM n'ont pas pu rencontrer l'INS pour évaluer la validité de l'échantillonnage et de la collecte des données de référence. Cependant, ayant conçu et validé l'évaluation de la lecture pour l'évaluation de



référence, l'équipe d'évaluation a confiance en la validité des indicateurs liés de l'évaluation de référence et leur capacité à déduire les relations de cause à effet entre le projet et les progrès en matière d'apprentissage de la lecture.

89. Avant la collecte des données à mi-parcours, l'équipe d'évaluation a organisé un atelier d'adaptation avec un groupe d'experts locaux en matière de lecture, de curriculum et d'évaluation du MENETFP, avec le soutien d'AVSI, comme l'a fait avec succès l'équipe d'évaluation pour l'évaluation de référence, pour garantir que le test ASER mis à jour est toujours culturellement approprié et conforme aux normes d'apprentissage de la Côte d'Ivoire pour les classes de CP1 à CM2. La version-longue de la méthodologie dans l'annexe 2 présente la structure du test de lecture de l'ASER (voir pièce A2.2), y compris les niveaux du test et les notes et compétences en lecture correspondantes.
90. L'équipe d'évaluation a aussi tenu un atelier de validation à mi-parcours avec la DCS et le PAM pour revoir tous les instruments d'enquête. Basé sur cette discussion, l'équipe d'évaluation a ajusté leurs instruments avant la collecte des données. L'équipe d'évaluation a également partagé leur rapport de démarrage, y compris les questionnaires et protocoles qualitatifs, avec le PAM, AVSI et d'autres parties prenantes du Gouvernement pour répondre à leurs commentaires avant tout travail sur le terrain.
91. Les données quantitatives et qualitatives ont été comparées pour valider les résultats à travers les différentes méthodes de collecte de données et vérifier la fiabilité des réponses des bénéficiaires. Afin d'assurer la fiabilité inter-évaluateurs, un analyste de recherche d'IMPAQ a effectué des contrôles de qualité quotidiens sur les variables clés, y compris les scores en lecture et de consommation alimentaire, et a fait un suivi rapide si nécessaire pour répondre à des différences significatives dans les résultats par enquêteur. De plus, les données qualitatives ont été recueillies de manière indépendante, avec les conclusions et les transcriptions examinées par le personnel du siège d'IMPAQ.
92. **Modifications et limitations.** Il y avait des limites et des défis dans l'évaluation du MGD à mi-parcours. Ceux-ci comprennent : des données inexacts ou manquantes de l'évaluation de référence ; retard dans la collecte des données jusqu'au début de l'année scolaire 2018-2019 ; changement dans le plan de mise en œuvre du projet de formation des enseignants ; et le suivi du même sous-échantillon au fil du temps. La figure A2.3 dans l'annexe 2 décrit les limites et les difficultés rencontrées dans leur évaluation à mi-parcours plus en détail, ainsi que les stratégies d'atténuation que l'équipe d'évaluation a pris et leur impact possible sur les résultats.
93. **Considérations éthiques.** Au cours de l'évaluation, les questions d'éthique suivantes ont été prises en compte pour la conception, la collecte des données, l'analyse des données, le rapportage des résultats, et la diffusion : fournir suffisamment d'informations sur l'évaluation aux participants ; obtenir le consentement éclairé des participants ; collecter les données confidentielles des participants en leur assurant que leur identité ne serait pas révélée ; et analyser et présenter les résultats de manière anonymes et agrégées. Les garanties et les mesures suivantes étaient en place pour gérer ces questions: soumettre le protocole de recherche et des instruments de collecte de données au comité d'examen institutionnel (IRB) Advarra ; former les enquêteurs sur la sécurité et confidentialité des répondants, avec une attention particulière accordée à la protection des répondants enfants ; obtenir le consentement des enseignants et des directeurs d'école pour enquêter leurs élèves ainsi que

le consentement individuel de chaque enfant ; garder les données dans un endroit sécurisé pour protéger les informations personnelles des répondants ; et surveiller activement la collecte de données pour le respect des normes de qualité et d'éthique d'IMPAQ.

## 2. Résultats de l'évaluation

94. Les résultats de l'évaluation et les preuves pour les étayer sont présentés ci-dessous. Ils sont structurés en réponse à chaque critère d'évaluation et des questions d'évaluation suivantes à leur tour.

### 2.1. Critères d'évaluation 1 - Pertinence

95. La première série de questions d'évaluation visent à évaluer la pertinence et la conception de l'intervention, et comprennent les éléments suivants. Les conclusions de cette section sont basées sur la revue de documents par l'équipe d'évaluation et son analyse des parties prenantes. Elles abordent et incluent les questions suivantes :
- Dans quelle mesure la conception des interventions est-elle fonction des besoins de la population ciblée – femmes, filles, garçons et hommes ?
  - Dans quelle mesure la conception de l'intervention est-elle alignée avec les politiques, stratégies et programmes nationaux ?
  - Est-ce que la conception des programmes et modalités d'exécution complètent d'autres initiatives financées par les donateurs et le Gouvernement ?
  - Le projet est-il conçu pour atteindre les bonnes personnes avec le bon type d'assistance ?

### Les parties prenantes internes (PAM) et les partenaires/sous-bénéficiaires (Gouvernement et AVSI)

96. Le projet MGD a été conçu en collaboration avec le Gouvernement pour toucher les populations les plus vulnérables en Côte d'Ivoire. Il était guidé par une stratégie nationale d'alimentation scolaire que le Gouvernement avait élaborée en 2012 avec l'assistance technique du PAM et du PNUD. Cette stratégie nationale a identifié dix régions prioritaires pour les interventions d'alimentation scolaire, en fonction de leur niveau d'insécurité alimentaire, du taux brut de scolarisation, du taux d'achèvement brut et de la prévalence de la malnutrition chronique. En veillant à ce que ses activités correspondent aux priorités nationales, le PAM met en œuvre le projet MGD en vigueur dans sept de ces régions et distribue des RAE aux filles dans trois des sept régions (Bagoué, Poro et Tchologo) afin de réduire leur disparité élevé dans les taux de scolarisation en fonction du genre de l'enfant.
97. Des acteurs clés du Gouvernement ont confirmés que le projet MGD est fortement intégré dans et complète les efforts du Gouvernement pour fournir des repas nutritifs à tous les enfants des écoles primaires du pays. Des représentants de la DCS ont décrit comment les activités entrent dans le programme national d'alimentation scolaire, qui a été développé depuis 1989 en partenariat avec le PAM, et ont apprécié l'appui technique du PAM à l'élaboration de la première politique nationale d'alimentation scolaire du pays, adoptée en mars 2018 et couvrant les années 2018 à 2025.
98. Le projet vient aussi compléter d'autres initiatives financées par des donateurs et le Gouvernement. Plus précisément, le PAM a établi un partenariat avec l'UNICEF et le Partenariat Mondial pour l'Education pour cibler l'amélioration des infrastructures dans les mêmes écoles qui reçoivent des fonds MGD. Cependant, comme le confirme la collecte de données quantitatives et qualitatives à mi-parcours de l'équipe d'évaluation, ces améliorations de l'infrastructure n'ont pas encore commencé dans les écoles de leur échantillon.

99. Bien que le projet soit fortement aligné aux priorités du Gouvernement, des représentants de la DCS ont dit qu'ils n'avaient pas été consultés au cours de la phase de conception. À cause de cela, les intervenants ont estimé que plusieurs activités n'avaient pas été planifiées de façon réaliste. Par exemple, la proposition initiale prévoyait la fourniture de repas à 125 000 élèves dans 1 000 écoles rurales, mais la scolarisation moyenne dans ces régions est beaucoup plus élevée. Tandis que le nombre d'élèves est resté comme prévu, le PAM a dû réduire le nombre d'écoles avec lesquelles il travaillait, et les responsables du Gouvernement ont déclaré que cela aurait pu être décidé plus tôt s'ils avaient été consultés dans la phase de planification. Certains représentants du Gouvernement ont également estimé que de nombreuses activités proposées n'étaient pas réalistes, par exemple, les ressources allouées et le calendrier pour le nombre de foyers améliorés, la formation des COGES et le renforcement des capacités des groupements féminins. La formation de 200 groupements féminins en particulier a été mentionnée par plusieurs parties prenantes comme étant ambitieux étant donné le calendrier et les ressources.
100. Plusieurs informateurs clés du Gouvernement ont indiqué qu'ils souhaitaient recevoir une formation supplémentaire sur les pratiques et les outils de suivi et d'évaluation utilisés par le personnel du PAM dans le cadre du projet MGD. Cela augmenterait non seulement leur capacité technique actuelle à mettre en œuvre le projet MGD, mais leur permettrait également d'améliorer la gestion du programme national d'alimentation scolaire et d'autres projets. Le projet MGD dispense une formation annuelle en suivi et évaluation pour la DCS et à la DPFC, ce qui suggère que ces formations peuvent ne pas être suivies par tout le personnel concerné du Gouvernement ou ne concernent pas les sujets de suivi et d'évaluation les plus pertinents pour le travail du Gouvernement.

### **Les parties prenantes externes (bénéficiaires)**

101. Au niveau des bénéficiaires, les parents et les membres du COGES ont convenu que les aspects de l'intervention sont adaptés à leurs besoins, en particulier la nourriture livrée à la cantine, l'amélioration des écoles, et les activités d'apprentissage de la lecture. Selon les bénéficiaires, un défi majeur pour leur communauté, avant que le projet MGD ne débute, était d'attirer des élèves à l'école et leur servir régulièrement des repas à la cantine scolaire.
102. En encourageant ou permettant aux enfants d'aller à l'école avec la promesse d'un repas de midi, le projet MGD est aussi directement lié aux besoins des parents des élèves en réduisant le temps nécessaire à consacrer pour la garde des enfants pendant la semaine scolaire et en augmentant ainsi la quantité du temps qu'ils peuvent consacrer à leurs activités de subsistance. Certains parents ont également parlé du soulagement psychologique de savoir que leurs enfants n'auront pas faim.
103. Les groupements féminins ont rapporté que la réception des semences de haute qualité, des herbicides et des engrais à travers le projet était pertinente et très appréciée. Avant le soutien du MGD, l'accès financier à ces apports était difficile, et ils ont dû adapter leur pratique en raison des pénuries (par exemple, réduire la quantité d'engrais recommandée car ils n'en disposaient pas assez). Dans les dix groupements féminins établis, les membres ont reçu encore plus de matériel, notamment des arrosoirs, des outils de jardinage, des balances, des mobylettes, des moulins à maïs et des bœufs. Les femmes de ces groupements ont apprécié le

fait qu'avant de distribuer les matériels, le personnel de Bureau de Formation et de Conseil en Développement (BFCD) les avait rencontrées pour déterminer leurs besoins.<sup>14</sup> Cela garantissait que le matériel reçu était directement ciblé et pertinent pour chaque groupement.

104. En plus de lutter contre l'insécurité alimentaire, que les groupements féminins dans le nord ont dit était particulièrement sévère, les groupements féminins ont dit que le projet améliore les résultats au niveau de l'école, comme l'attention, le taux de présence et la concentration des enfants en classe. Les groupements féminins et les mères d'élèves ont dit que grâce à la nourriture fournie à la cantine, elles gagnent du temps et de l'argent car elles n'ont plus à préparer les repas scolaires et leurs enfants restent à l'école pour leurs cours d'après-midi.
105. Le volet apprentissage de la lecture du projet a été favorablement accueilli par les parents qui ont signifié que l'éducation est la clé de la réussite future à la fois pour leurs fils et filles. Beaucoup ont parlé de leurs propres défis ne sachant pas lire et écrire, et espéraient mieux pour leurs enfants. Cependant, certains parents ont été déçus du fait que certains enfants dans leurs communautés qui ont actuellement des diplômes restent sans emploi. Certains parents ont déclaré avoir beaucoup investi dans l'éducation de leurs enfants qui sont au chômage ou qui ont pris beaucoup de temps pour trouver du travail. Ceci démotive les parents, certains rapportant qu'il n'y a pas de valeur à envoyer leurs enfants loin à l'école.

### **Principaux résultats et conclusions - Pertinence**

- Le projet est fortement intégré et complète les efforts du Gouvernement. Les bénéficiaires conviennent que les aspects de l'intervention liés à la distribution de nourriture, aux améliorations des écoles et à l'apprentissage de la lecture répondent à leurs besoins.
- Bien que le projet soit fortement aligné sur les priorités du Gouvernement, certains représentants de la DCS ont déclaré qu'ils n'avaient pas été consultés au cours des dernières étapes de la phase de conception. Pour cette raison, les parties prenantes ont estimé que plusieurs activités n'étaient pas planifiées de manière réaliste compte tenu du calendrier et des ressources.
- Le projet MGD répond également directement aux besoins des parents d'élèves en réduisant le temps qu'ils doivent consacrer à la garde de leurs enfants pendant la semaine scolaire, ce qui augmente le temps qu'ils peuvent consacrer à leurs moyens de subsistance.
- Les groupements féminins ont indiqué que le fait de recevoir du matériel et des formations leur était pertinent et très apprécié.
- Le volet apprentissage de la lecture du projet a été bien accueilli par les parents ; ils ont dit que l'éducation est la clé de la réussite future de leurs fils et de leurs filles. Beaucoup ont parlé de leurs propres difficultés à ne pas savoir lire et écrire et espéraient quelque chose de mieux pour leurs enfants.

## **2.2. Critères d'évaluation 2 - Efficacité**

106. La deuxième série de questions d'évaluation visent à évaluer l'efficacité du projet. Les résultats de cette section sont basés sur les données qualitatives (pour les résultats quantitatifs, veuillez-vous reporter à la section Critère d'évaluation 3 - Impact de la section 2.4). Les résultats ci-dessous visent à aborder les points suivants :

---

<sup>14</sup> Pour les 10 groupements féminins établis, le PAM travail avec BFCD, une ONG ivoirienne, au lieu de l'ANADER pour évaluer les besoins du groupe de travail et fournir une assistance technique.

- Quel est l'état d'avancement du projet mise en œuvre – le projet est-il sur la bonne voie pour mener à bien toutes les activités comme prévu ?
- Dans quelle mesure les interventions ont-elles à ce jour répondu aux besoins des bénéficiaires – femmes, filles, garçons et hommes ?
- Quels sont les principaux facteurs qui influent sur la réalisation, ou pas, des résultats/objectifs de l'intervention ?
- Des changements sont-ils nécessaires pour accroître l'efficacité du projet ?

### **Progrès de la mise en œuvre du projet et réponse aux besoins des bénéficiaires**

107. Au niveau des bénéficiaires, les parents et membres du COGES ont convenu que les aspects de l'intervention répondent à des besoins communautaires, en particulier la nourriture fournie aux cantines scolaires. L'absence d'une cantine scolaire offerte de manière soutenue, considérée comme un défi majeur qui, auparavant, décourageait ou empêchait les enfants d'aller à l'école ou à rester durant la journée, a été abordée dans le cadre du projet MGD du PAM selon les COGES et les parents. Un groupe de parents a aussi partagé que les cantines MGD a même attiré les élèves inscrits à proximité dans d'autres écoles. Cette information a été confirmée par les principaux intervenants au niveau national, qui ont également mentionné que les enfants des écoles voisines s'inscrivaient dans les écoles du projet MGD pour bénéficier de la cantine.
108. Selon les parents, en encourageant ou en permettant aux enfants d'aller à l'école avec la promesse d'un repas nutritif, le projet MGD est efficace en réduisant le fardeau économique sur les parents et en préparant le déjeuner pour leurs enfants pendant la semaine scolaire, ce qui augmente la quantité de temps qu'ils peuvent consacrer à leurs activités de subsistance.
109. Bien que tous les COGES aient convenu que le projet aidait leurs communautés et que la nourriture fournie par le projet MGD soulage leurs budgets limités, la plupart des membres des COGES et des parents ont exprimé des préoccupations au sujet de la diversité des repas servis aux élèves à la cantine. Bien que les répondants ont convenu que suffisamment de riz est fourni, ainsi que de pois cassés et d'huile végétale, les COGES et les groupements féminins plus récemment établis ont dit qu'ils ont du mal à cultiver ou acheter suffisamment de légumes et de la protéine d'origine animale pour compléter les aliments de base des MGD et de créer des repas variés et nutritifs. Certains ont demandé que soit fournis différents aliments en plus des pois cassés, du riz et de l'huile végétale, car ils ne considéraient pas que ces aliments étaient suffisamment diversifiés ou suffisamment nombreux pour constituer un repas sain. Ils ont cité des exemples de projets antérieurs qui avaient amené des conserves de sardines ou du bœuf à la cantine. La plupart des élèves ont déclaré avoir apprécié les repas scolaires, mais quelques enfants ont dit que leurs repas ne sont pas nutritifs parce que la sauce ne contenait pas assez de légumes.
110. Cependant, dans les dix groupements féminins établis, la diversité des régimes alimentaires n'était pas soulevée en tant que problème. Les femmes de ces groupes ont déclaré que, depuis qu'elles bénéficiaient du soutien du projet, elles étaient en mesure de fournir des légumes aux cantines pour créer des repas nutritifs et équilibrés. Elles ont également déclaré avoir reçu une formation sur comment diversifier nutritionnellement les types de repas qu'elles pourraient préparer avec leurs cultures. Les femmes ont déclaré avoir appris à identifier les symptômes de malnutrition (qu'elles avaient précédemment attribuée à la sorcellerie) et avoir reçu des directives en matière de nutrition.

En suivant ces directives, ils ont déclaré que dans leurs communautés, il y avait maintenant moins de cas de malnutrition.

111. À l'issue des discussions avec les dix groupements féminins établis, les membres ont déclaré que leur production s'était considérablement accrue, en partie grâce au soutien technique reçu dans le cadre du projet. Tous les groupements ont pu augmenter leurs contributions aux cantines scolaires de l'année dernière à cette année, un groupement passant d'une tonne de nourriture l'année dernière à quatre tonnes cette année. Les membres ont attribué leurs rendements plus élevés à l'apprentissage de la manière de planter efficacement les semences et de distribuer les engrais, ainsi que de prévenir la destruction des cultures par les insectes et les maladies. Avant le soutien du projet MGD, de nombreux membres ont déclaré avoir jeté des semences dans leur champ et mélangé les cultures. Apprendre à planter des graines en rangées et à appliquer de manière appropriée les engrais et les pesticides a été cité par les femmes comme un élément essentiel pour augmenter leurs rendements.
112. Selon les parents, le projet a aidé leurs enfants dans les classes inférieures à déchiffrer les lettres, en particulier les enfants aux niveaux du CP. Dans l'ensemble, les parents étaient satisfaits de la qualité des enseignants et des progrès de leurs élèves, bien que certains parents aient dit que la formation des enseignants pour les élèves plus âgés (CE et au-delà) a été moins efficace. Cependant, ils ont dit que leurs enfants ont tout de même bénéficié du fait d'assister à la classe avec un enseignant formé.
113. De nombreux intervenants estiment que le PAM est en retard sur plusieurs de leurs activités prévues parce qu'il ne détermine pas avec précision l'implication nécessaire et le coût. Les activités liées aux groupements féminins ont été les plus fréquemment citées, mais d'autres ont aussi bien été mentionnées, y compris celles qui ont trait à l'amélioration des infrastructures scolaires et le renforcement des capacités des comités de gestion de la cantine et des COGES. Les parties prenantes internes et externes ont parlé du retard sur les activités, et lorsque l'équipe d'évaluation leur a demandé, elles ont déclaré que les sous-estimations du budget d'appui aux groupements ont été faites à la phase de conception, y compris la sous-estimation du montant des fonds externes qui pourraient être mises à profit pour aider à soutenir certaines activités.
114. Bien que le projet MGD ait l'intention de former les membres des COGES dans la mobilisation communautaire et la gestion de cantines scolaires, la plupart des membres des COGES interrogés pour cette évaluation ont déclaré ne pas avoir reçu de formation. Un COGES a mentionné d'avoir assisté à une formation à la gestion scolaire du PAM en 2017. D'autres COGES ont déclaré avoir reçu une formation des conseillers du Gouvernement sur la création et la gestion d'un fonds durable pour leurs COGES. Cependant, l'équipe d'évaluation ne sait pas si cette formation était liée au projet MGD ou non.
115. En outre, les COGES ont été ciblés pour inclure les femmes en tant que 50 % des membres, cependant, dans les groupes de discussion de l'équipe d'évaluation, la plupart ne comprennent pas autant de femmes, et en fait, certains COGES étaient exclusivement constitués d'hommes. Les COGES qui avaient des femmes ont déclaré que les femmes avaient les mêmes droits que les hommes, et même s'ils ont effectué un travail différent, les femmes et les hommes étaient impliqués de manière égale. Certains COGES avaient pris des femmes dans des postes de direction. Dans d'autres COGES, les femmes ont été exclues de la direction ; les membres ont

expliqué que c'était comme les femmes étaient naturellement différentes des hommes, étaient culturellement plus silencieux, et/ou étaient analphabètes.

116. Les COGES diffèrent également dans leur implication opérationnelle dans le projet MGD ; ceux de certaines communautés contrôlent la qualité des aliments livrés à la cantine tandis que d'autres ne participent pas à la supervision de ces livraisons.



## Facteurs influençant la réussite

117. Comme indiqué par les parents et les enfants, le principal facteur influençant l'efficacité du projet sont les contraintes financières. Certains parents ont dit qu'ils ne sont pas en mesure de payer les coûts indirects de scolarisation de leurs enfants et luttent pour se permettre les frais quotidiens de 25 FCFA pour la cantine<sup>15</sup> et les coûts annuels des livres, des uniformes scolaires, et les contributions pour les COGES. De nombreux COGES ont indiqué avoir perdu ou moins reçu de financement du Gouvernement au cours des dernières années, bien que le nombre officiel de COGES subventionnés en Côte d'Ivoire n'ait pas diminué. Au lieu de cela, les COGES ont demandé aux parents des contributions pour financer leurs activités pour l'école, ce qui crée des tensions dans la communauté et réduit les ressources des parents. Par exemple, l'année dernière, un COGES a estimé que seulement 58 des 178 élèves ont payé la contribution COGES annuel. Certains parents ont menacé de retirer leurs enfants de l'école s'ils étaient contraints de payer la contribution COGES. Cependant, ces contributions permettent aux COGES de réparer les infrastructures scolaires et construire les classes additionnelles, les installations sanitaires ainsi que les hébergements des enseignants.
118. En 2015, une évaluation indépendante du soutien apporté par le PAM au programme national de cantines scolaires du Gouvernement a recommandé au PAM de plaider auprès de la DCS et l'aider à mettre en œuvre un projet spécial visant à réduire le coût des élèves incapables de payer les frais de cantine. Dans sa réponse, le PAM a accepté de mener une étude sur la participation de la communauté aux cantines scolaires, en particulier des mécanismes de repas scolaires gratuits / subventionnés, et d'aider le Gouvernement à mettre en œuvre les recommandations de l'étude retenues par le Gouvernement.<sup>16</sup> Cette action devait être achevée en octobre 2016.
119. Bien que les frais journaliers de la cantine soient largement subventionnés, selon les parents, les COGES et les élèves de CM des groupes de discussion, ces frais ont été cités comme un obstacle financier important pour certains enfants souhaitant avoir accès aux repas pris en charge. Un groupe de parents a dit que les frais de cantine de 25 FCFA ont été particulièrement difficiles à gérer pendant la basse saison de la récolte de noix de cajou (généralement de septembre à janvier). Au début de la récolte en février, les parents sont une fois de plus en mesure de payer les frais, et leurs enfants peuvent manger à la cantine. Dans leurs groupes de discussion, les élèves de cette communauté ont également mentionné parfois ne pas manger à la cantine parce qu'ils ne pouvaient pas payer les frais. Les élèves d'autres communautés ont donné des raisons similaires pour lesquelles ils ne mangent pas toujours à la cantine, bien que la majorité des élèves dans leurs groupes de discussion ait indiqué qu'ils mangeaient régulièrement à leurs cantines. Dans les communautés avec les groupements féminins établis, les femmes ont déclaré que ces frais n'étaient pas un obstacle pour elles ou leurs enfants, mais

---

<sup>15</sup> Les frais de cantine de 25 FCFA par enfant et par jour sont mandatés par le Gouvernement de la Côte d'Ivoire pour couvrir le salaire des cantinières, du bois de chauffage et des condiments, une partie étant également versée à l'IEP et aux COGES pour le suivi des activités. Cela équivaut à environ 0,05 USD.

<sup>16</sup> Côte d'Ivoire DEV 200465 Support to a Sustainable School Feeding Programme: A mid-term Operation Evaluation. <https://www.wfp.org/content/c%C3%B4te-d%E2%80%99ivoire-dev-200465-support-sustainable-school-feeding-programme-operation-evaluation-t>

elles ont reconnu qu'en tant que membres du groupement, elles étaient plus stables financièrement que les autres femmes de leur communauté.

120. Selon les parents et les élèves, dans certaines écoles, la cantine était ouverte 3-4 jours par semaine. Ceci est validé par les gestionnaires de cantine interrogés, qui ont indiqué qu'en moyenne dans toutes les régions, la cantine était ouverte seulement 93,1 % des jours d'école effectives, avec de fortes variations régionales. Selon le PAM, des raisons qui expliquent potentiellement pourquoi la cantine n'est pas ouverte tous les jours sont que certaines écoles ne fonctionnent pas selon un calendrier de cinq jours et qu'il y a de fréquentes grèves et manifestations d'enseignants. Au début de l'année scolaire 2018-2019, lorsque les groupes de discussion de l'équipe d'évaluation ont eu lieu, les enfants d'une école ont dit que leur cantine n'était pas encore ouverte pour l'année, et donc qu'ils devaient manger à la maison. Cela empêche souvent de retourner à l'école à temps dans l'après-midi. Certains élèves ont indiqué que lorsque la cantine était fermée, ils ne sont pas scolarisés du tout, mais d'autres ont dit qu'ils venaient encore à l'école pour être avec leurs amis, ou parce qu'ils appréciaient leur éducation.
121. D'après les parents, COGES, groupements féminins, et les élèves, l'infrastructure scolaire est un autre facteur influençant l'efficacité. Certains parents ont signalé que les salles de classe sont surpeuplées, avec plus de quatre élèves assis sur des bancs conçus pour deux élèves. Certaines cantines n'avaient pas de tables ni de sièges, aussi bien que les enfants devaient s'asseoir sur le sol pour manger. Dans de nombreuses écoles, les COGES ont indiqué que le logement des enseignants était indisponible ou dans des conditions inacceptables. Les membres des COGES et les élèves en CM ont mentionné que l'accès à l'eau a également été un défi majeur qui a forcé les élèves ou les travailleurs de la cantine de marcher de longues distances pour aller chercher de l'eau pour les repas scolaires et d'autres services publics scolaires, ce qui retarde les repas ou force les élèves à manquer des cours.
122. Un autre facteur influençant l'efficacité du projet tel que mentionné par les parents et les élèves est l'absentéisme des enseignants. Dans un groupe de discussion, les élèves ont dit que l'année dernière, ils ont dû manquer l'école à quatre reprises parce que leur instituteur était allé en ville pour des courses personnelles.
123. Certains élèves ont dit qu'ils ne prenaient pas des livres de la bibliothèque mobile, car ils étaient inquiets qu'un membre de la famille les endommagerait. Dans au moins une école, il est instauré la politique (ou du moins la perception des élèves) qu'ils doivent payer pour remplacer un livre endommagé. Ceci dissuade les enfants de profiter pleinement des matériels d'apprentissage fournis par le projet MGD et diminue potentiellement l'efficacité du projet.
124. Certains membres de COGES ont mentionné des cas où le riz a été de mauvaise qualité, ce qu'ils croient pourrait être lié à un stockage inadéquat ou prolongé avant que l'école ne reçoive sa livraison. Cette information a aussi été partagée par une partie prenante du Gouvernement qui a mentionné un cas où le riz avait été livré sous forme de poudre et aussi, où l'huile n'avait été livrée qu'à un mois de la date d'expiration. Pour éviter le gaspillage alimentaire, dans ces situations, le riz a été traité de sorte qu'il puisse encore être utilisé, et l'huile a été distribué à plusieurs écoles qui ont priorisé son utilisation. Le PAM a également indiqué que la lenteur de la consommation alimentaire en 2017, combinée à l'importation annuelle de produits alimentaires des États-Unis, avait prolongé la durée de stockage. Cependant, le PAM a résolu

ce problème en reprogrammant l'importation des produits alimentaires en tranches tout au long de l'année et en renforçant les capacités du DCS en matière de stockage et de distribution appropriés des produits alimentaires. L'intervenant gouvernemental qui a soulevé ce problème a convenu que le problème avait été réglé depuis.

125. Les groupements féminins comptent encore sur les hommes, car il y a plusieurs activités agricoles à forte intensité de main-d'œuvre qui sont généralement faites par les hommes. Par exemple, le labour avec des bœufs, la préparation du sol, et l'utilisation de matériel agricole tels que les machines de battage de riz et talles peuvent être particulièrement exigeant physiquement ou sexe-spécifiques. Cela est particulièrement vrai pour les groupements qui sont composés de femmes âgées car leur âge ne leur permet pas de soutenir physiquement le travail sur le terrain. Par conséquent, ces groupements dépendent des volontaires de sexe masculin ou des services de travailleurs rémunérés. Un groupement a indiqué que le coût des journaliers était inabordable, surtout dans les régions avec des cultures plus lucratives comme la canne à sucre. Comme ces membres ont dit, une parcelle de riz exige un effort physique que leurs propres membres ne peuvent pas fournir, y compris le désherbage des parcelles, repiquer du riz, le couper, le battre, et le charger dans des camions. En conséquence, ce groupement doit embaucher des travailleurs salariés de grands frais de leur bénéfice global. Le PAM a pris note de situation et préconise actuellement l'intégration des jeunes en tant que membres des groupements féminins afin de soutenir leurs activités. L'intégration des jeunes a été un succès pour certains des groupements établis, en particulier avec le soutien du chef de village. Dans deux groupes, cependant, les membres ont déclaré que leurs efforts pour inciter les jeunes de leurs communautés avaient été infructueux jusqu'à présent.

### **Principaux résultats et conclusions - Efficacité**

- L'absence de cantine scolaire régulièrement approvisionnée, considérée comme un défi majeur qui décourageait ou empêchait auparavant les enfants d'aller à l'école ou de rester toute la journée, a été abordée dans le cadre du projet MGD du PAM, selon les COGES et les parents.
- Les parents ont apprécié de ne pas avoir à préparer les repas scolaires de leurs enfants, ce qui leur a permis de consacrer plus de temps à d'autres activités de subsistance.
- Les membres des groupements féminins établis ont déclaré que leur production avait considérablement augmenté, en partie grâce au soutien technique reçu dans le cadre du projet.
- Certaines activités planifiées ont du retard, telles que le soutien aux groupements féminins et la formation des COGES. Ces retards s'expliquent par des attentes ambitieuses en matière de mobilisation de fonds extérieurs.
- Les menaces à la mise en œuvre incluent les faibles moyens financiers des bénéficiaires, qui déclarent ne pas être en mesure de payer les coûts liés à l'école, y compris les uniformes scolaires, les manuels scolaires et les frais quotidiens de 25 FCFA pour la cantine.
- Les autres facteurs influant sur l'efficacité du projet incluent le faible niveau des infrastructures scolaires (manque d'eau courante, de latrines et de bancs d'école) et l'absentéisme des enseignants.
- Les groupements féminins dépendent toujours des hommes, car il existe plusieurs activités agricoles à forte intensité de main-d'œuvre qui sont généralement exercées par des hommes.

### 2.3. Critères d'évaluation 3 - Efficience

126. Cette section explore si les objectifs ont été atteints à temps et quels facteurs ont conduit à l'efficience. Bien qu'une analyse coûts-avantages n'entre pas dans le cadre de cette évaluation, l'équipe s'est efforcée, à l'aide de données qualitatives, de répondre aux questions suivantes de l'évaluation :
- Quelle est l'efficience du ciblage ?
  - Est-ce que l'assistance atteint les bons bénéficiaires (filles, garçons, hommes et femmes) dans la bonne quantité et la qualité, et au bon moment ?
  - Le projet est-il efficient en termes de coûts et de coûts/bénéficiaire ?
  - Quels sont les facteurs internes et externes qui influent sur l'efficience du projet ?
127. Dans l'ensemble, le projet est efficient du fait que, généralement, il fournit aux bénéficiaires les résultats décrits dans la proposition de projet, notamment des repas scolaires, des RAE, et l'enseignement de la lecture.
128. Il y a certaines activités planifiées qui n'ont pas encore été réalisées, parce que les fonds complémentaires n'ont pas été mobilisés comme prévu. Pour ces activités, des choix stratégiques ont été faits afin de prioriser les principales composantes du projet au détriment des composantes secondaires. Par exemple, la formation en alphabétisation et calcul des groupements féminins / COGES n'a pas été priorisée, comme indiqué par les parties prenantes nationales et locales.
129. Lors de l'analyse des parties prenantes, certaines parties prenantes gouvernementales ont suggéré que le PAM réduise le nombre de jours d'école pour lesquels il fournit des aliments MGD et réoriente la quantité de nourriture supplémentaire pour desservir davantage d'écoles. Selon ces responsables, et corroborés par des groupes de discussion avec COGES, la stratégie actuelle du PAM dissuade les parents et les membres de la communauté de verser de l'argent et / ou de la nourriture aux cantines, les aliments de base étant fournis par MGD chaque jour d'école.
130. Il est difficile de suivre avec précision et régulièrement l'assiduité des élèves et des enseignants (y compris les absences pour cause de maladie) et les aliments précis servis par la cantine. Lors de l'examen des registres de présence, l'équipe d'évaluation a constaté que les taux de présence des enseignants et des élèves étaient en contradiction avec les données qualitatives. Les registres indiquaient une assiduité quasi-parfaite pour les enseignants et les élèves, tandis que dans nos groupes de discussion, les répondants signalaient un absentéisme fréquent des enseignants et des cas où des enfants manquaient à l'école. Les enseignants ont déclaré s'être absentes de l'école à un taux nettement supérieur à celui indiqué dans leurs registres. En ce qui concerne les registres des cantines, dans l'enquête des gestionnaires de cantine MGD, référant à mars 2018, 39 % ne connaissaient pas le nombre prévu de bénéficiaires de repas pour le mois ; 10 % ne pouvaient pas désagréger par sexe le nombre de bénéficiaires de repas ; et 28 % ne pouvaient pas indiquer le nombre de jours pendant lesquels la cantine a servi quatre groupes d'aliments ou plus.
131. Les facteurs externes qui influent sur l'efficience comprennent les variations climatiques et le manque de systèmes d'irrigation qui influencent le rendement des cultures des groupements

féminins. Les membres de tous les groupements ont parlé de leur dépendance à la pluie pour arroser leurs cultures. Lorsqu'il pleut abondamment, les groupements peuvent cultiver des légumes et du riz pour soutenir la cantine, mais pendant la saison sèche, d'avril à juillet, ils ne peuvent pas cultiver ces cultures.

132. D'autres facteurs externes influençant l'efficacité du projet comprennent les faibles revenus, des taux élevés d'analphabétisme et le manque de compétences en gestion des membres de la communauté, et donc des COGES, qui les empêchent d'exécuter pleinement plusieurs activités visant à améliorer les infrastructures des écoles ou de commencer à prendre possession des cantines. L'éloignement des écoles a également affecté l'efficacité de plusieurs activités, en raison du coût de l'exportation des matériaux et de savoir-faire vers ces écoles. Par exemple, la construction de foyers améliorés, économes en énergie, était plus difficile et coûteuse que prévu, parce que les matériaux et les compétences sont limités dans les zones rurales enclavées.

### Principaux résultats et conclusions - Efficacité

- Dans l'ensemble, le projet est efficace dans la mesure où il offre aux bénéficiaires des repas scolaires, des RAE, et des cours d'apprentissage de la lecture.
- Il existe certaines activités pour lesquelles les fonds complémentaires n'ont pas été mobilisés comme prévu. Pour ces activités, des choix stratégiques ont été faits qui ont profité aux composantes principales du projet au détriment des composantes secondaires.
- Certaines parties prenantes du Gouvernement et certains membres des communautés locales ont suggéré qu'en fournissant des repas tous les jours, le projet dissuade les communautés de s'approprier les cantines.
- Il est difficile de contrôler le projet à l'aide des registres scolaires. Les registres de présence des élèves et des enseignants semblent gonflés, n'indiquant presque aucun absentéisme, ce qui est en contradiction avec les résultats qualitatifs. Les registres des cantines ne semblaient pas gonflés, mais certains étaient absents ou incomplets.
- Les facteurs externes influençant l'efficacité des groupements féminins comprennent la variation du climat et le manque de systèmes d'irrigation. Les autres facteurs comprennent les faibles revenus, les taux d'analphabétisme élevés et le manque de compétences en gestion des membres de la communauté, qui les empêchent de mener à bien certaines activités.

## 2.4. Critères d'évaluation 4 - Impact

133. Cette section constitue la plus grande partie des résultats de l'évaluation et est divisée en deux sections principales :

- **Analyse d'impact**, où l'équipe d'évaluation utilise une approche en double différences pour mesurer les effets de l'intervention MGD sur les résultats en lecture des élèves ; et
- **Analyse de performance**, où l'équipe d'évaluation utilise une approche descriptive à l'aide des données de l'enquête pour mesurer les changements dans les résultats, triangulant ces données avec des exemples pertinents de l'impact des projets issus de l'analyse des parties prenantes.

134. L'équipe d'évaluation aborde les questions d'évaluation suivantes pour évaluer les changements à la suite de l'intervention :

- Quels sont les effets à moyen terme de l'opération sur les bénéficiaires en termes de : (a) l'amélioration des indicateurs scolaires ; (b) l'amélioration des compétences en lecture des élèves ; (c) le renforcement des capacités des groupements féminins ?
- Quelles sont les raisons qui expliquent les effets observés ?
- Y a-t-il des effets non-intentionnels sur les bénéficiaires ? Quels ont été les impacts spécifiques au genre, en particulier en ce qui concerne la scolarisation des filles ?
- Dans quelle mesure les résultats du projet ont-ils fait des progrès vers des effets positifs à long terme sur les bénéficiaires ciblés (filles, garçons, hommes et femmes), les ménages, les communautés et les institutions ?

#### 2.4.1 Analyse d'impact

135. Comme cela est décrit dans la section de la méthodologie à l'annexe 2, l'équipe d'évaluation a utilisé la méthode de DID pour mesurer les changements dans les résultats de lecture au fil du temps entre les élèves qui fréquentent les écoles qui reçoivent les interventions MGD<sup>17</sup> (groupe de traitement) et les élèves des écoles qui ne reçoivent pas le projet (groupe de comparaison / écoles non-MGD).
136. Compte tenu de l'évolution de la mise en œuvre de la formation des enseignants en 2017-2018, sur différents niveaux scolaires à mi-parcours, les élèves ne sont pas régulièrement exposés à la formation des enseignants. La seule cohorte d'élèves qui ont été pleinement exposée aux interventions du projet pendant deux ans, y compris deux ans d'enseignants formés, dont l'équipe d'évaluation a aussi les valeurs de référence sont des élèves de CE2 (qui étaient en CP1 durant l'évaluation de référence). Par conséquent, pour maintenir la puissance de l'étude, l'équipe d'évaluation a restreint son échantillon pour comparer le changement dans les compétences en lecture des élèves depuis l'évaluation de référence (quand ils étaient dans les classes CP1, CP2 et CE1) à mi-parcours (quand ils sont dans les classes CE2, CM1 et CM2), avec le changement qui se produit chez les élèves similaires des écoles de comparaison. Leur principal résultat d'intérêt est l'amélioration de la maîtrise de la lecture des enfants au niveau de la classe en raison des effets du projet au moins d'un an.
137. Il est important de noter que, puisque la collecte des données de mi-parcours a été faite au début de l'année scolaire 2018-2019, les compétences en lecture de mi-parcours des élèves du CE2, CM1, et CM2 reflètent leur capacité de lecture à la fin de l'année scolaire précédente (c'est-à-dire, au niveau de lecture de CE1, CE2, CM1 respectivement). Pour estimer cet effet, l'équipe d'évaluation a utilisé le modèle suivant :

$$\Delta_{\text{MGD}} = [(Y_1^{\text{MGD}} - Y_0^{\text{MGD}}) - (Y_1^{\text{non-MGD}} - Y_0^{\text{non-MGD}})]$$

Où :

- $Y_0$  et  $Y_1$  désignent les résultats d'apprentissage de la lecture au niveau de référence et de mi-parcours, respectivement ; et
- MGD et non-MGD désignent les écoles qui reçoivent les interventions du MGD et groupes témoins qui ne reçoivent aucune activité.

<sup>17</sup> Cantine scolaire et les activités d'apprentissage de la lecture.

138. Pour obtenir des estimations plus précises, l'équipe d'évaluation a inclus d'autres variables, telles que le sexe et la classe de l'élève, ainsi que la disponibilité des livres à leur domicile. L'équipe d'évaluation a également contrôlé le niveau de scolarité et le sexe du chef de famille comme l'équipe d'évaluation a observé des différences significatives entre leurs valeurs dans les groupes de traitement et de comparaison au niveau de référence. De plus, parce que les élèves sont imbriqués dans une classe d'une école donnée, les résultats d'apprentissage de la lecture sont corrélés les uns aux autres. Pour tenir compte de cette corrélation, l'équipe d'évaluation a regroupé les écart-types au niveau de l'école.
139. A mi-parcours, l'équipe d'évaluation a essayé d'évaluer les mêmes élèves que pour l'évaluation de référence. Quand ils n'étaient pas disponibles pour être interrogés pour des raisons telles que le décrochage scolaire ou déménagement, l'équipe d'évaluation a choisi des nouveaux élèves au hasard pour les remplacer. Cependant, certains de ces remplacements pourraient ne pas avoir été exposés au projet si elles viennent de rejoindre l'école pour l'année scolaire 2018-2019. Comme test de robustesse, l'équipe d'évaluation a estimé leur modèle en limitant l'échantillon pour inclure uniquement les élèves qui ont été à l'école pendant au moins un an<sup>18</sup> à partir de l'année scolaire de 2018-2019.
140. Le Figure 1 résume les résultats d'impact. La deuxième colonne, mise en évidence en gris, représente l'impact du projet global sur les résultats en lecture des enfants (avec au moins une exposition d'un an aux enseignants formés). Comme représenté sur le Figure 1, l'exposition au projet MGD augmente les scores de maîtrise de lecture des élèves des écoles de traitement à mi-parcours de 1,2 point ( $p < 0,01$ ) par rapport au groupe témoin, ce qui représente environ une augmentation d'un niveau dans l'évaluation de la lecture. L'équipe d'évaluation a aussi estimé leur modèle en limitant l'échantillon pour inclure uniquement les élèves qui ont été exposés au projet pendant deux ans (élèves en CP1 durant évaluation de référence qui sont maintenant en CE2 en 2018-2019). Les impacts estimés sont un peu plus élevés (niveau 1,7) lorsque l'équipe d'évaluation limite l'échantillon (cinquième colonne). Cependant, l'effet du projet reste important à tous les niveaux.
141. De plus, les données montrent que le sexe joue un rôle important dans les scores de lecture des élèves. Comme le montre la figure, la formation des enseignants du projet est plus efficace pour les garçons par rapport aux filles. Les données montrent que le projet a des effets positifs sur les garçons et les filles, mais l'effet a été doublé pour les garçons (près de 2 niveaux d'amélioration pour les garçons par rapport à près de 1 niveau pour les filles). En outre, l'effet sur les filles est statistiquement significatif au niveau de 10 %.

**Figure 1: Effets du projet utilisant la méthode DID**

Différence	Au moins une exposition d'un an			Exposition de deux ans
	Echantillon global	Filles	Garçons	Echantillon global
$Y_1^{MGD} - Y_0^{MGD}$	4,3 *** (0,239)	4,1 *** (0,271)	4,7 *** (0,256)	4,45 *** (0,357)
$Y_1^{non-MGD} - Y_0^{non-MGD}$	3,12 ** (0,336)	3,2 *** (0,433)	2,9 *** (0,360)	2,72 *** (0,358)

<sup>18</sup> Pour identifier ces élèves, l'équipe d'évaluation demandé à tous les élèves quand ils ont débuté dans leurs écoles et a exclu ceux qui ont mentionné 2018-2019 comme une réponse (c'est-à-dire les élèves qui venait de rejoindre l'école et n'ont pas encore été exposés au programme).

Différence	Au moins une exposition d'un an			Exposition de deux ans
	Echantillon global	Filles	Garçons	Echantillon global
$\Delta$ MGD (Effet du projet)	1,2 *** (0,417)	0,91 * (0,511)	1,8 *** (0,439)	1,7 *** (0,503)
N	1 740	1 036	704	446

Source : Enquête élève ; Coefficient (écart-type) ; \*  $P < 0,1$  \*\*  $p < 0,05$  \*\*\*  $p < 0,01$  ; Les écarts-types entre parenthèses sont regroupées au niveau de l'école.

142. Alors que les garçons et les filles sont positivement impactés par l'intervention du MGD, cela indique que les filles ne bénéficient pas autant. Comme montre plus en détail la section d'analyse de performance ci-dessous, les filles et les garçons ont des niveaux de compétence similaire en lecture au CP1 et CP2, mais à partir de CE1, plus de garçons sont compétents en lecture. Cette tendance était similaire au niveau de référence, et aussi dans les écoles non-MGD, et cet écart de réussite entre les filles et les garçons semble être exacerbé par l'intervention. Les données qualitatives n'expliquent pas pourquoi, et en fait, les parents ont souvent parlé de l'importance de l'éducation de leurs filles. Plusieurs groupes de parents parlaient d'être inspirés par des modèles féminins nationaux et ont cru qu'en envoyant leurs filles à l'école, elles pourraient devenir ministres, députés et cadres : de « grandes dames » qui tiennent des « grandes positions ». Il doit donc avoir plus de recherche pour déterminer ce qui creuse ce fossé (attitudes des enseignants, taux de présence plus bas pour les filles, sélection des parents en ce qui concerne qui va à l'école, etc. sont toutes des hypothèses à explorer).

#### 2.4.2 Analyse de la performance

143. L'évaluation de la performance a été conçue pour mesurer l'évolution des résultats sur la durée du projet en ce qui concerne deux objectifs stratégiques de l'USDA, l'amélioration de l'apprentissage de la lecture des enfants scolarisables et une utilisation accrue des pratiques sanitaires et alimentaires.

144. Les résultats ci-dessous sont issus de l'évaluation du niveau de lecture des élèves et les enquêtes auprès des ménages, élèves, écoles, gestionnaires de cantines et enseignants. Les indicateurs MGD se trouve à l'annexe 9 et le cadre de résultats du projet se trouve à l'annexe 7.<sup>19</sup>

#### MGD S01 : Amélioration de l'apprentissage de la lecture des enfants scolarisables

145. La maîtrise de la lecture au niveau de la classe a augmenté à chaque niveau entre l'évaluation de référence et à mi-parcours. Les gains observés dans les écoles MGD étaient plus grands que les gains observés dans les écoles non-MGD à chaque niveau scolaire. Comme dans la Figure 2, à tous les niveaux (CP1 à CM1), une plus grande proportion d'élèves dans les écoles MGD

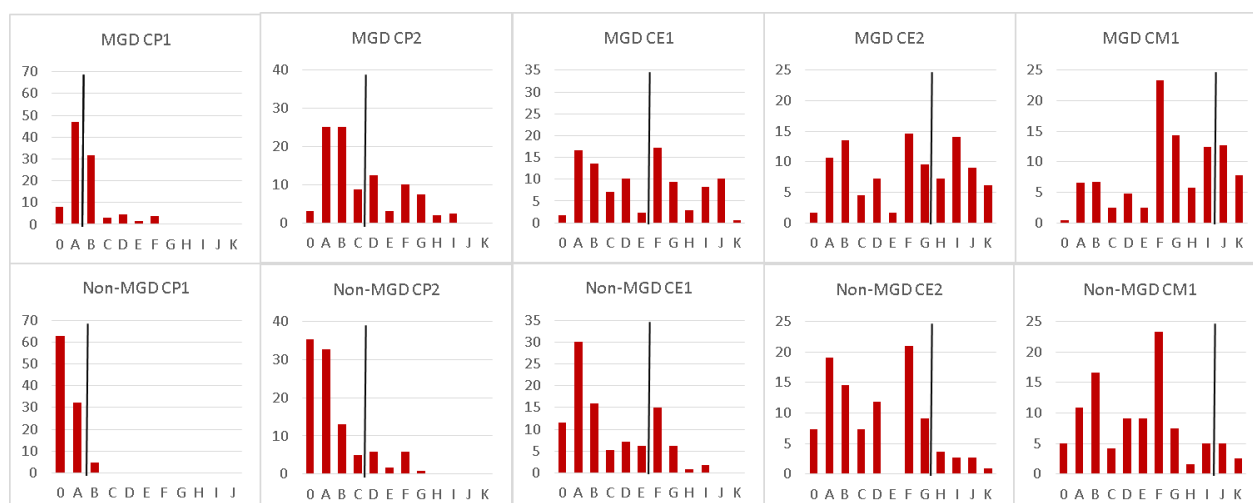
<sup>19</sup> Dans l'évaluation de référence, pour mesurer la MGD 1.2.1.1 (accès accru à l'alimentation scolaire), les évaluateurs ont utilisé des scores composites pour la consommation alimentaire des ménages, la diversité alimentaire et les stratégies d'adaptation comme trois des indicateurs. Ces indicateurs ont été capturés à mi-parcours pour maintenir la cohérence entre les deux évaluations (voir les figures 41 à 42 de l'annexe 6). Cependant, étant donné que les scores des ménages sont créés à partir de données sans rapport avec la portée des activités du programme MGD, l'équipe d'évaluation ne pense pas que ces indicateurs constituent une mesure appropriée de ce programme et ne les figurent donc pas dans le corps du rapport.



avait un niveau de compétences en lecture égal ou supérieur à celui du niveau de la classe par rapport aux écoles non-MGD.

146. Alors que le taux auquel les filles ont été en mesure d'atteindre les compétences en lecture a plus que doublé à presque tous les niveaux de qualité, leurs gains ont été dépassés par les garçons, dont le niveau de compétence en lecture a plus que triplé en comparaison à leurs homologues au niveau de référence dans chaque classe, sauf en CE1, comme le montrent la Figure 3. Ceci est similaire aux résultats de leur évaluation d'impact, qui a montré que si l'intervention MGD a augmenté de manière significative le niveau de lecture de tous les élèves, les garçons ont bénéficié d'une plus grande mesure. Lorsque l'on regarde cette tendance par année d'études, il semble que cet écart entre les garçons et les filles commence de plus en plus surtout à partir de CE2. Les scores plus détaillées par classe se trouvent dans la Figure 71 à l'annexe 6.

**Figure 2: Scores sur l'évaluation de lecture par classe (mi-parcours uniquement)**



Source : Enquête élève. La ligne noire verticale indique le seuil de compétence en lecture par classe. Les élèves à gauche du seuil sont inférieurs à la compétence. Les élèves à droite du seuil sont égaux ou supérieures compétences. La taille de l'échantillon était 964 au niveau de référence et 1 753 à mi-parcours. Les filles de CM1 dans les écoles MGD ont été sur-échantillonnées pour recueillir un nombre suffisant d'observations à mi-parcours pour être en mesure d'analyser les effets du projet des RAE dans ces écoles.

**Figure 3: Compétence en lecture par classe et sexe (MGD uniquement)**

Classe	Mi-parcours MGD			Baseline MGD		
	Garçons	Filles	Tout	Garçons	Filles	Tout
CP1	43,8%	46,8%	45,2%	3,6%	5,7%	4,6%
CP2	39,7%	35,8%	37,7%	12,9%	15,0%	13,9%
CE1	51,1%	45,7%	48,5%	24,6%	23,2%	23,9%
CE2	45,6%	27,3%	36,5%	6,9%	13,5%	10,0%
CM1	30,2%	17,4%	20,5%	10,0%	5,0%	7,5%
Total	41,0%	26,6%	32,2%	11,6%	12,5%	12,0%

Source : Enquête élève. La taille de l'échantillon était de 604 au niveau de référence et 1 149 à mi-parcours. Les filles de CM1 dans les écoles MGD ont été sur-échantillonnées pour recueillir un nombre suffisant d'observations à mi-parcours pour être en mesure d'analyser les effets du projet des RAE dans ces écoles.

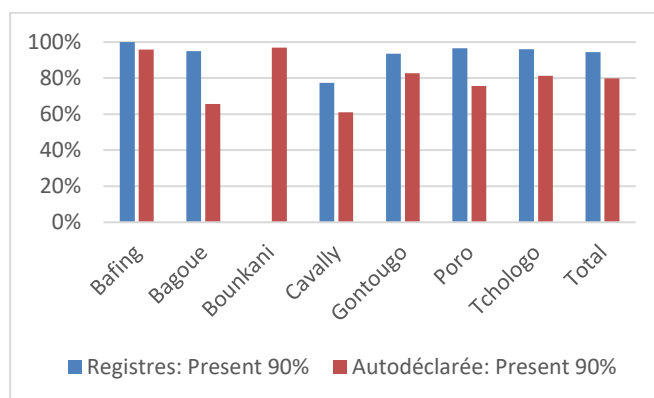
### Présence plus régulière des enseignants

147. Sur la base des registres tenus par les directeurs d'école, 95 % des enseignants ont fréquenté l'école au moins 90 % du temps. Toutefois, en fonction des absences auto-déclarées des enseignants, seulement 80 % des enseignants étaient présents pour 90 % ou plus jours d'école. Cela varie d'un minimum de 61 % des enseignants dans le Cavally à un maximum de 97 % dans le Bounkani (voir Figure 4). Aucune école dans la région de Bounkani n'a été en mesure de fournir des énumérateurs avec les registres tenus par les directeurs d'école, de sorte que ces chiffres auto-déclarés ne peuvent pas être corroborés. La Figure 29 et la Figure 30 à l'annexe 6 illustrent également la présence des enseignants.

148. Bien que l'équipe d'évaluation ne puisse pas dire avec certitude totale, une hypothèse pour expliquer les différences entre les absences officielles et auto-déclarées est potentiellement l'inflation du taux de présence au niveau de l'école. La collecte de données sur le terrain de

l'équipe d'évaluation a constaté que même si la plupart des écoles ont pu montrer leurs registres, ils enregistraient rarement les absences. Ceci est également vrai pour la présence des élèves, des registres de présence montrant des niveaux très bas d'absentéisme des élèves. Dans le cas du taux de présence des enseignants, l'équipe d'évaluation a tendance à avoir plus confiance en le nombre de jours que les enseignants ont reporté, ce qui non-seulement semble plus réaliste, mais est aussi corroboré par les parents et élèves dans les groupes de discussion sur la prévalence de l'absentéisme des enseignants.

**Figure 4: Absences des enseignants par région (mi-parcours uniquement)**



Source : Enquête enseignant. La taille de l'échantillon était 268. Les enseignants ont été demandés combien de jours ils ont manqué à la suite de chacune de plusieurs causes.

149. Quand l'équipe d'évaluation leur ont demandé s'ils n'ont pas pu assister à la classe parce que leur enseignant était absent, 64 % des élèves ont dit que cela se produisait « parfois ». Ces données sont en harmonie avec l'assiduité auto-déclarée des enseignants, contrairement aux registres officiels de l'école. Un petit nombre (1,3 %) des élèves dans les écoles MGD et les écoles non-MGD a dit que cela se produisait « presque tout le temps », même si les élèves correspondants étaient concentrés dans quelques écoles. Dans l'ensemble, l'absentéisme des enseignants déclarés par les élèves était similaire dans les écoles MGD et les écoles non-MGD.

**Figure 5: Absences des enseignants rapportées par les élèves (mi-parcours uniquement)**

A quelle fréquence n'aviez-vous pas d'école parce que l'enseignant était absent lorsque vous êtes arrivé ?	MGD	Non-MGD	Total
Jamais	37,3%	30,5%	35,0%
Parfois	62,2%	66,7%	63,8%
Presque tout le temps	0,4%	2,8%	1,3%
Observations	1 149	604	1 753

Source : Enquête élève.

### Un meilleur accès aux fournitures scolaires et matériel d'enseignement, et amélioration du matériel d'instruction en apprentissage de la lecture.

150. Presque toutes les écoles MGD (91 %) ont reçu du matériel scolaire (livres, fournitures scolaires, etc.), tandis que la majorité (72 %) des écoles non-MGD ont également reçu du matériel scolaire. Ces chiffres sont à peu près les mêmes que ceux de l'évaluation de référence. D'importants changements qui peuvent être observés dans les écoles MGD en Bounkani et les écoles non-

MGD en Tchologo (voir Figure 6) peuvent être attribuables au petit nombre d'écoles dans chaque région.

**Figure 6: Accès aux matériels scolaires par région**

	Région	Bafing	Sac.	Bouk.	Cavally	Gont.	Poro	Tcho.	Total	Obs.
MGD	Mi-parcours	100%	100%	85,7%	100%	82,4%	94,7%	83,3%	91,2%	68
	Baseline	83,3%	100%	28,6%	100%	100%	100%	83,3%	89,7%	68
Non-MGD	Mi-parcours	80%	100%	50%	83,3%	66,7%	60%	75%	72,2%	36
	Baseline	80%	100%	100%	83,3%	83,3%	70%	25%	75%	36

Source : Enquête école. Taille de l'échantillon était de 104 au niveau de référence et à mi-parcours.

151. La majorité des élèves inscrits dans les écoles MGD avaient accès aux bibliothèques mobiles, et beaucoup d'élèves ont également eu accès à d'autres matériels, y compris les tableaux de lecture et les bâches illustrés de lecture. Dans les écoles non-MGD, seulement 10 % des élèves ont eu accès à ces documents d'apprentissage. Sur le plan régional, les élèves en Bagoué (23 %) et Tchologo (25 %) étaient les plus susceptibles de dire qu'ils n'avaient pas accès au matériel de lecture (voir Figure 31 à l'annexe 6).

**Figure 7: Accès au matériel de lecture (bibliothèque mobile, tableau de lecture, etc.)**

Matériel de lecture	MGD	Non-MGD
Lettres en plastique sculptées	14,7%	0,2%
Dictionnaires junior	17,8%	0,7%
Bâche illustré	43,3%	3,5%
Tableau de lecture	47,4%	4,8%
Aucun	13,8%	89,7%
Bibliothèque mobile	67%	5,5%
Réponses	2 343	630
Observations	1 149	604

Source : Enquête élève. Les répondants pouvaient sélectionner plusieurs choix.

### Amélioration des compétences et connaissances des enseignants

152. La grande majorité des enseignants à tous les niveaux de classe ont dit qu'ils avaient participé à des formations fournies par AVSI. Dans l'ensemble, cela comprenait 90 % des enseignants, avec un minimum de 84 % en CE1 et un maximum de 96 % en CE2. Sur les 10 % d'enseignants n'ayant pas participé à une formation AVSI, 70 % ont choisi l'option « autre ». Sur les 13 enseignants ayant précisé leur réponse « autre », 7 ont indiqué qu'ils n'étaient pas affectés à une école MGD au moment de la formation, tandis que les autres n'étaient pas invités à participer à la formation car elle était réservée aux enseignants du CP ou n'étaient pas au courant de la formation dans leur école. Cela renforce la conclusion selon laquelle presque tous les enseignants ciblés ont reçu la formation du projet MGD. Bien que presque tous les enseignants formés (98 %) ont jugé la formation de AVSI être utile ou très utile, seule une minorité (22 %) ont déclaré utiliser quatre ou plusieurs des outils et des matériaux fournis et utilisaient également la grille générale de la performance des élèves. Pourtant, 96 % de ceux qui avaient été formés dit qu'ils mettent en pratique leur formation AVSI. (Voir Figure 32 à l'annexe 6).

**Figure 8: Enseignants ayant participé aux formations d'AVSI par région (mi-parcours MGD)**

Région	Bafing	Bagoué	Bounkani	Cavally	Gontougo	Poro	Tchologo	Total
Pour cent	81,3%	93,3%	86,5%	95%	90,3%	90,9%	91,7%	90%
Obs.	32	45	37	20	72	99	24	329

Source : Enquête enseignant.

**Figure 9: Ecoles ayant reçu une formation sur l'enseignement de la lecture**

	Région	Bafing	Bagoué	Bounkani	Cavally	Gontougo	Poro	Tchologo	Total
MGD	Pour cent	100%	100%	100%	100%	100%	100%	83,3%	98,5%
	Obs.	6	8	7	5	17	19	6	68
Non-MGD	Pour cent	40%	66,7%	50%	16,7%	66,7%	70%	25%	50%
	Obs.	5	3	2	6	6	10	4	36

Source : Enquête école.

### Amélioration de l'attention

153. En moyenne, les enseignants à tous les niveaux de classes ont déclaré que plus de 6 sur 10 de leurs élèves étaient attentifs lors d'une journée typique. Les enseignants des élèves de CM2 ont dit que leurs élèves étaient plus susceptibles d'être attentif (7,5 sur 10 élèves). Il n'y avait que de petites différences dans la prévenance déclarée de filles et de garçons en classe. Les enseignants à Bafing ont évalué leurs élèves comme les plus attentifs (7,8), tandis que les enseignants à Poro ont évalué leurs élèves comme les moins attentifs (6,3).

**Figure 10: Nombre d'élèves sur 10 décrit comme attentif par les enseignants lors d'une journée typique (mi-parcours MGD uniquement)**

Qualité	CP1	CP2	CE1	CE2	CM1	CM2	Total
Filles	6,9	6,9	6,5	6,4	6,6	7,3	6,8
Garçons	6,8	6,6	6,3	6,3	6,7	7,7	6,7
Tout	6,8	6,8	6,4	6,4	6,6	7,5	6,7
Obs.	52	60	57	55	52	54	330

Source : Enquête enseignant.

**Figure 11: Attention des élèves par région (mi-parcours MGD uniquement)**

Région	Bafing	Bagoué	Bounkani	Cavally	Gontougo	Poro	Tchologo	Total
Filles	7,7	6,6	6,7	6,4	6,8	6,5	6,9	6,8
Garçons	7,8	6,7	7,1	7,1	7,2	6	5,8	6,7
Tout	7,8	6,7	6,9	6,8	7	6,3	6,4	6,7
Obs.	32	45	37	20	72	100	24	330

Source : Enquête enseignant.

### Amélioration de la présence des élèves

154. En moyenne, les élèves ont été enregistrés comme ayant fréquenté l'école à 99 % des jours d'école. Aucun élève n'a été enregistré comme ayant participé à moins de 80 % des jours

d'école. Selon les dossiers scolaires, 52,7 % des élèves des écoles MGD n'ont pas manqué un seul jour de l'école, en comparaison à 40,1 % des élèves des écoles non-MGD. (Voir Figure 35 à l'annexe 6 pour un désagrégement régional.)

155. Comme les registres de présence des enseignants, les dossiers de présence des élèves semblent être artificiellement gonflés, sur la base de ce que l'équipe d'évaluation a entendu au cours de ses discussions de groupes avec les parents et les élèves, qui ont déclaré qu'ils manquent parfois l'école.

**Figure 12: Elèves avec assiduité parfaite (mi-parcours uniquement)**

	MGD	Non-MGD
Élève n'a pas manqué une seule journée de l'école	52,7%	40,1%

Source : Enquête école. La taille de l'échantillon était 916.

### L'augmentation des inscriptions d'élèves

156. Contrairement à ce que l'évaluation a appris de l'analyse des parties prenantes, le taux global d'inscription a diminué dans les écoles MGD. Par contre, cela semble être dû à une diminution importante de la scolarisation des garçons et des filles en CP1 et CP2.<sup>20</sup> Toutes les autres classes ont connu une augmentation du nombre moyen d'inscriptions des filles et des garçons. Dans les écoles MGD, la scolarisation des filles en CM1 est passée de 16,4 filles par école à 17,7 et l'inscription en CM2 de 12,8 à 15,8 du niveau de référence à mi-parcours.

**Figure 13: Inscription moyenne des élèves par année (toutes les écoles)**

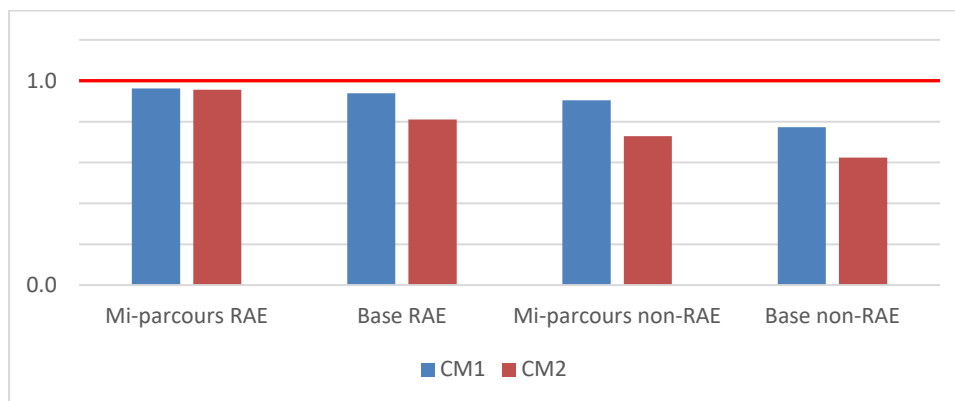
		CP1	CP2	CE1	CE2	CM1	CM2	Total
Filles	Mi-parcours MGD	23,1	21,8	21,6	19,9	17,7	15,8	114
	Baseline MGD	29,0	25,2	21,3	18,9	16,4	12,8	113
	Mi-parcours non-MGD	18,9	18,0	18,3	15,8	15,1	12,3	83,7
	Baseline non-MGD	21,2	17,4	16,9	12,5	10,6	10,8	69,4
Garçons	Mi-parcours MGD	20,8	21,2	20,8	20,7	18,7	18,3	114
	Baseline MGD	29,0	26,9	23,1	20,5	18,8	17,3	123
	Mi-parcours non-MGD	18,7	18,4	17,5	17,4	15,7	13,4	86,3
	Baseline non-MGD	21,7	18,6	18,4	17,3	14,5	14,5	80,2
Tout	Mi-parcours MGD	43,9	43	42,4	40,6	36,4	34,1	228
	Baseline MGD	58,0	52,1	44,5	39,4	35,2	30,1	236
	Mi-parcours non-MGD	37,6	36,4	35,8	33,2	30,3	25,7	170
	Baseline non-MGD	42,8	35,9	35,3	29,8	24,5	25,3	150

Source : Enquête école. Taille de l'échantillon était de 207 écoles.

<sup>20</sup> L'équipe d'évaluation n'est pas en mesure de donner une raison à cette divergence fondée sur des preuves. Cependant, une hypothèse est que les données ont été collectées au début de l'année scolaire à mi-parcours (par rapport à la fin de l'année scolaire durant l'évaluation de référence), et donc les registres d'inscription peuvent ne pas être complets. De manière anecdotique, l'équipe a appris de certains partenaires du programme que des enfants des zones rurales pourraient encore être en train de retourner vers leur village après avoir passé l'été à travailler loin de chez eux (et de l'école). Cependant, ce sujet n'a pas été exploré en profondeur à mi-parcours.

157. L'augmentation des inscriptions des filles en CM1 et CM2 (33,9 à 42,5) dans les régions où sont offertes des RAE a contribué à l'augmentation globale des taux de scolarisation des filles. En revanche, dans les régions où les RAE ne sont pas offertes, les inscriptions des filles de CM1 et CM2 n'ont pas augmenté si tant (17,7 à 22,2). Le ratio des filles aux garçons inscrits dans ces deux catégories est passé de 0,88 à un ratio quasi-parité de 0,96 dans les écoles où il y a des RAE, tandis que le ratio a augmenté de 0,7 à 0,81 dans les écoles où il n'y a pas de RAE. (Voir Figure 36, Figure 37, Figure 38 et Figure 39 à l'annexe 6 pour plus de détails sur les inscriptions dans les écoles avec les RAE.)

**Figure 14: Ratio filles-garçons en CM1 & CM2 (écoles MGD)**



Source : Enquête école. La ligne rouge indique la parité entre les sexes dans les inscriptions. Taille de l'échantillon était de 133 écoles.

### Réduction des absences liées à la santé

158. Selon leurs parents, l'an dernier, 4,1 % des élèves inscrits dans les écoles MGD ont manqué plus de 10 jours d'école en raison de la maladie. Encore une fois, le nombre d'absences auto-déclarées sont supérieures à ce qui est rapportées dans les dossiers officiels de présence des élèves à l'école. En moyenne, le nombre de jours manqués était pour les filles légèrement inférieures (2,8 %) que les garçons (3,3 %), mais le nombre de filles absentes pendant plus de 10 jours était à un taux plus élevé (4,2 % pour les filles et 4 % pour les garçons). Les élèves des écoles non-MGD ont manqué en moyenne plus de jours d'école (3,3 %) et étaient plus susceptibles d'avoir manqué plus de 10 jours d'école en raison de la maladie (6,4 %). 8 % des garçons inscrits dans les écoles non-MGD ont manqué plus de 10 jours d'école pour cause de maladie. (Voir Figure 40 et Figure 41 à l'annexe 6.)

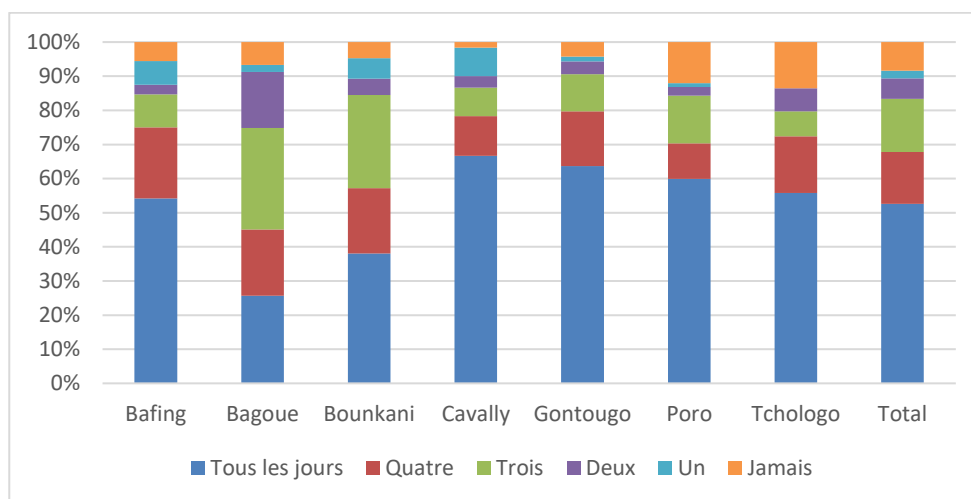
### SO2 MGD : Augmentation de l'utilisation des pratiques de santé et alimentaires

159. Le pourcentage de jours d'école au cours desquels la nourriture a été fournie était près de 100 % dans chaque région, mais variait légèrement, allant de Poro (88 %) à Bafing (100 %). Il n'y avait aucune différence de fond entre les jours des services de cantine disponibles aux garçons et aux filles. Cela a été une forte augmentation par rapport au niveau de référence, où les écoles n'offraient des repas qu'en moyenne 57 % des jours où l'école était en session. (Voir Figure 43 et Figure 50 à l'annexe 6 pour les statistiques totales et le désagrègement régional.)

160. Presque tous les parents (94 %) des enfants inscrits dans les écoles MGD étaient au courant du projet de cantine scolaire, et la quasi-totalité (92 %) ont indiqué que leurs enfants mangeaient à la cantine durant l'année scolaire précédente. Alors que la majorité des enfants a mangé à la cantine régulièrement (trois jours par semaine ou plus), seulement environ la moitié (53 %) des

enfants a mangé à la cantine tous les jours de l'école (Voir Figure 51 et Figure 52 dans l'annexe 6 pour le niveau de connaissance des parents et la participation des enfants dans le projet d'alimentation scolaire.) Les données qualitatives des parents et des élèves suggèrent que cela peut être parce que les élèves ne disposaient pas les frais quotidiens de 25 CFCA, ou la cantine n'était pas opérationnel cinq jours par semaine. Le personnel du PAM a noté que, même si techniquement, il y a 120 jours d'école par an, il est rare que les écoles soient ouvertes tous ces jours en réalité.

**Figure 15: Fréquence que les élèves mangent à la cantine scolaire**



Source : Enquête ménage. La taille de l'échantillon était 1 143.

161. Le pourcentage de jours d'école au cours desquels les cantines ont servi des groupes d'aliments constituant la diversité alimentaire minimum (DAM) varie selon la région. Cependant, le faible nombre d'écoles dans certaines régions disposant de suffisamment de données sur les groupes d'aliments et les ingrédients servis à la cantine explique en partie cette variation. La plupart des régions ont servi la DAM 80 % des jours d'école, mais les écoles de Bounkani servi des repas ayant la DAM seulement 50 % des jours d'école et dans Cavally, les dossiers concernant la diversité alimentaire ne sont pas disponibles. Les écoles de Tchologo ont servi un repas de DAM 100 % des jours de cantine. Il n'y avait pas de différence entre les repas de DAM disponibles aux garçons et filles. Dans l'ensemble, le pourcentage de jours d'école où a été fourni un repas de DAM a considérablement augmenté par rapport au niveau de référence, où seulement 41 % des jours d'alimentation scolaire satisfaisaient cette exigence. Pour plus de détails sur les aliments servis par région, voir Figure 54.
162. Les groupes de discussion avec les groupements féminins indiquent que dans certaines écoles, le déjeuner offert est plus diversifié sur le plan nutritionnel. Plus précisément, les dix groupements féminins établis ont déclaré avoir appris à cuisiner un régime équilibré pour les enfants et à tirer des nutriments de leurs cultures locales. Les cantinières dans les cantines scolaires où ils fournissent leur nourriture (y compris des légumes) ont été formées à la préparation d'un régime alimentaire équilibré pour les élèves.



**Figure 16: Portion des jours pendant lesquels les cantines ont fourni la DAM**

	Mi-parcours MGD		Baseline MGD	
Région	Pour cent	Obs.	Pour cent	Obs.
Bafing	83%	2	33%	5
Bagoué	83%	6	45%	4
Boukani	50%	2	53%	6
Cavally	n/a	0	30%	3
Gontougo	83%	9	39%	15
Poro	83%	10	43%	17
Tchologo	100%	3	36%	1
Total	83%	32	41%	51

Source : Enquête cantine. La diversité alimentaire minimale est définie comme les repas d'une journée comprenant au moins quatre des groupes d'aliments suivants : 1) les céréales, 2) les tubercules et les légumes-racines, 3) les légumineuses et les noix, 4) les produits laitiers, 5) la viande, le poisson et les abats, 6) des œufs, 7) riche en vitamine A fruits et légumes, et 8) autres fruits et légumes.

### Une meilleure connaissance des pratiques d'hygiène et de santé

163. Alors que la plupart des gestionnaires de cantine ont pu identifier à mi-parcours trois ou plus des pratiques de santé et d'hygiène (88 %), le nombre a légèrement diminué par rapport au niveau de référence (93 %). En Cavally, moins de la moitié des gestionnaires de cantine (40 %) pouvaient citer trois ou plusieurs pratiques de santé et d'hygiène. (Voir Figure 55 et la Figure 48 Figure 56 à l'annexe 6.) Étant donné que les gestionnaires de cantine servent également en tant que enseignants, ces résultats pourraient potentiellement être expliqués par la rotation des enseignants dans ces écoles.
164. La formation des enseignants sur les pratiques de santé à mi-parcours est un peu semblable à ce qu'elle était au niveau de référence. Alors que l'éducation de la santé fondée sur les compétences et les formations de déparasitage sont demeurées pratiquement inchangées, le nombre d'écoles MGD qui reçoivent des formations de prévention du VIH / SIDA a presque diminué de moitié de 22 % à 11 %. Ces tendances sont généralement présentes dans les écoles non-MGD aussi, à l'exception de l'éducation en santé basée sur les compétences, où la proportion d'enseignants ayant suivi la formation a diminué de 28 % à 17 %. (Voir Figure 57 à l'annexe 6.)

**Figure 17: Formation des enseignants sur les pratiques de santé**

Type de formation	MGD		Non-MGD	
	Mi-parcours	Baseline	Mi-parcours	Baseline
Éducation en santé basée sur les compétences	38,8%	35,3%	17,1%	27,8%
Déparasitage	62,7%	67,6%	33,3%	36,1%
Prévention du VIH / SIDA	11,8%	22,1%	8,3%	22,2%
Observations	68	68	36	36

Source : Enquête école.

## Une meilleure connaissance de la préparation et stockage des aliments

165. Au moment de l'évaluation, le PAM a indiqué que la proportion de gestionnaires de cantine MGD formés à la préparation et au stockage sûrs des aliments était de 100 % dans seulement deux régions (Bafing et Cavally) et d'environ 50 % dans les cinq autres régions, le reste devant être formés en décembre 2018 et en mars 2019. Suggérant que le projet augmente efficacement les connaissances des gestionnaires de cantine, les connaissances de préparation des aliments et des pratiques sûres de stockage des gestionnaires de cantine ont légèrement augmenté dans toutes les régions entre l'évaluation de référence et à mi-parcours (de 70 % à 82 % pour la préparation des aliments et de 76 % à 83 % pour le stockage des aliments). Cependant, cela n'a pas été une forte tendance ; tandis que les connaissances des gestionnaires de cantine de certaines régions en pratiques de préparation et de stockage sécuritaire des aliments ont augmenté, d'autres ont diminué.

**Figure 18: Par région, gestionnaires de cantine connaissent trois meilleures pratiques de stockage and the préparation des aliments**

	Région	Bafing	Bagoué	Boun.	Cavally	Gont.	Poro	Tcho.	Total
Mi-parcours	Stockage des aliments	67%	75%	100%	60%	88%	84%	100%	83%
	Préparation des aliments	83%	75%	100%	0%	94%	90%	80%	82%
Baseline	Stockage des aliments	83%	50%	86%	60%	94%	68%	83%	76%
	Préparation des aliments	83%	75%	86%	20%	81%	68%	50%	70%
	Obs.	6	8	7	5	16	19	6*	67

Source : Enquête gestionnaire de cantine. Seulement 5 écoles étaient disponibles à Tchologo à mi-parcours.

## Une meilleure connaissance de la nutrition

166. Seulement 12 % des directeurs de cantine des écoles MGD à mi-parcours ont indiqué que les membres du comité de gestion de la cantine avaient reçu une formation en nutrition. Parmi les gestionnaires de cantine qui ont indiqué qu'il existait un comité de gestion de la cantine dans leur école (79 % à mi-parcours, 64 % au niveau de référence), seuls 33 % ont indiqué avoir suivi une formation en nutrition, contre 41 % de référence.

167. Bien que le projet MGD soit axé sur la formation des gestionnaires de cantine, ces gestionnaires exercent également les fonctions d'enseignant et quittent le poste de gestionnaire, ce qui signifie que la connaissance des enseignants sur des sujets pertinents pour la gestion de la cantine peut aider à garantir que les gestionnaires de la cantine en fonction disposent des connaissances requises. Les enseignants dans plus de la moitié des écoles MGD (54,4 %) ont reçu des formations sur la nutrition. Seul un petit nombre (8,3 %) des écoles non-MGD a reçu les mêmes formations. Les écoles non-MGD n'ont pas reçu de formation en nutrition des élèves ou potagers, tandis qu'un nombre modeste les écoles MGD ont reçu ces formations.

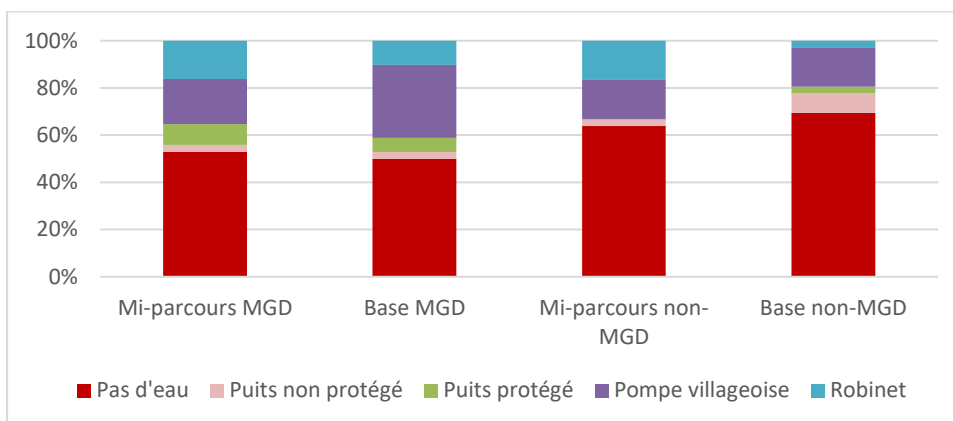
## Un meilleur accès à l'eau potable

168. L'accès aux meilleures sources d'eau est approximativement le même entre les écoles MGD (44 %) et les écoles non-MGD (47 %). Mais près de la moitié des écoles MGD (53 %) et non-MGD (50 %) n'a pas eu accès à l'eau. Parmi les écoles MGD, environ un tiers (32 %) ayant eu accès à l'eau l'ont eu sur les terrains de l'école, tandis que 43 % étaient à moins de 15 minutes à pied d'une source d'eau, et un quart étaient de 15 minutes ou plus à pied d'une source d'eau. Dans la collecte de données qualitatives, les bénéficiaires ont mentionné le manque d'eau à l'école

comme problématique, car soit les élèves (généralement les filles) ou le personnel de la cantine aurait à aller chercher de l'eau pour la cantine scolaire. Pour les élèves, ils ont dû quitter leurs cours pendant la journée pour cette tâche. Cette tâche supplémentaire pour les filles devrait être explorée comme une raison potentielle qui peut expliquer en partie la disparité des compétences en lecture entre les sexes, car cela peut avoir pour conséquence que les filles ont moins de temps en classe que les garçons.

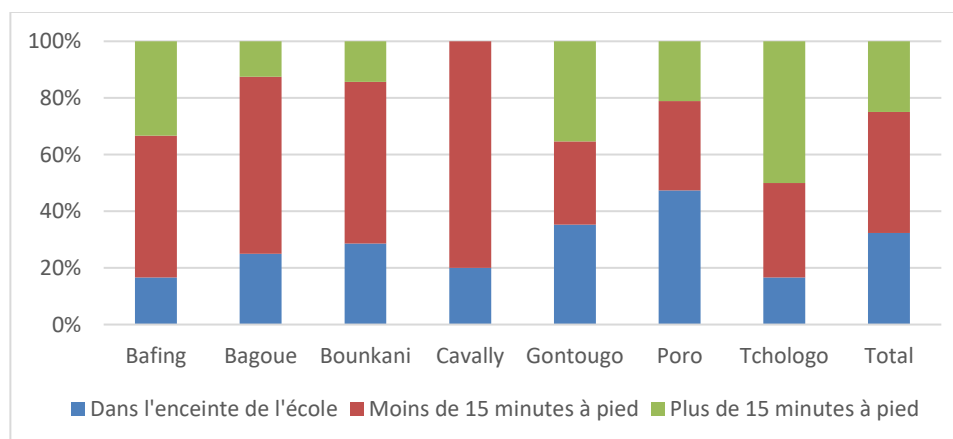
169. Le problème le plus commun qui empêche l'accès à l'eau dans les écoles MGD (59 %) et les écoles non-MGD (50 %) était les pompes à eau qui étaient cassées. (Voir Figure 59, Figure 60 et Figure 61 à l'annexe 6)

**Figure 19: Type d'accès à l'eau dans les écoles**



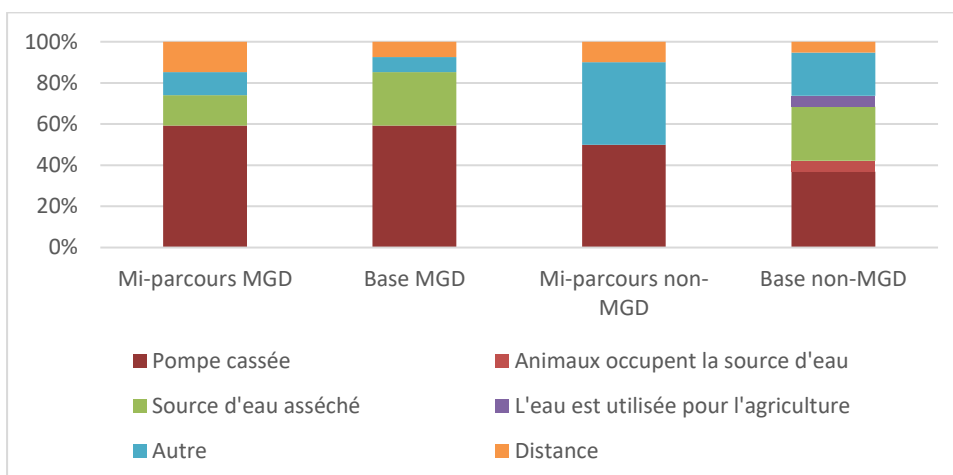
Source : Enquête école. Taille de l'échantillon au niveau de référence et à mi-parcours était de 104.

**Figure 20: Distance à la source d'eau de l'école, si disponible (mi-parcours MGD uniquement)**



Source : Enquête école. Taille de l'échantillon était de 68.

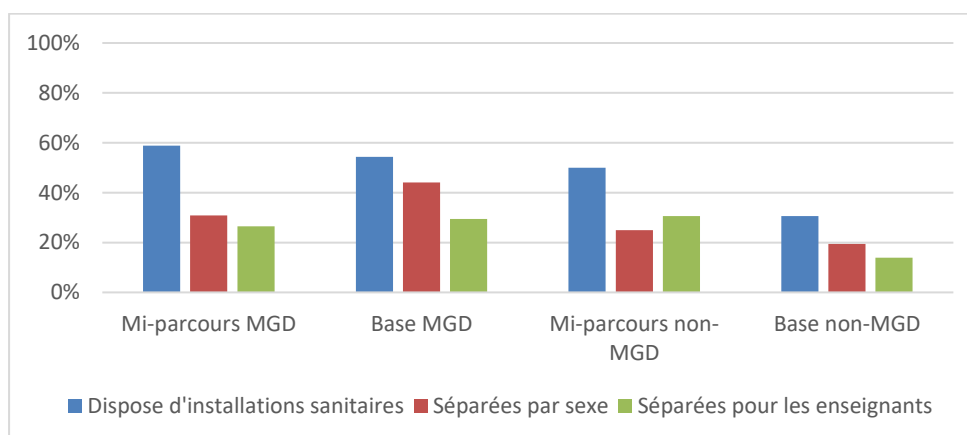
**Figure 21: Problèmes les plus courants avec les sources d'eau dans les écoles**



Source : Enquête école. La taille de l'échantillon était de 56 au niveau de référence et 37 à mi-parcours.

170. Un peu plus d'écoles de MGD (59 %) que les écoles non-MGD (50 %) ont des installations sanitaires sur place. Moins d'un tiers (31 %) des écoles MGD et seulement un quart (25 %) des écoles non-MGD ont des installations sanitaires séparées par genre. Moins d'un tiers des écoles MGD (26 %) et des écoles non-MGD (31 %) ont des installations sanitaires séparées pour les enseignants et les élèves. (Voir Figure 62.)

**Figure 22 : L'accès et la qualité des installations sanitaires**



Source : Enquête école. La taille de l'échantillon était de 104 au niveau de référence et à mi-parcours.

### Accès amélioré aux interventions en santé préventive

171. Le nombre d'écoles qui avaient reçu des traitements vermifuges a diminué à mi-parcours par rapport au niveau de référence dans les écoles MGD (de 72 % à 64 %) et les écoles non-MGD (de 64 % à 56 %).<sup>21</sup> La répartition des suppléments de micronutriments a diminué de plus de la moitié dans les écoles MGD (de 53 % à 26 %) par rapport au niveau de référence. (Voir Figure 63 et Figure 64.)

### Accès amélioré aux outils et équipements pour la préparation des aliments et le stockage

172. En général, les gestionnaires de cantine ont déclaré qu'ils ne disposaient pas d'assez d'équipement de préparation des aliments (68 %). Cependant, il s'agit d'une amélioration par

<sup>21</sup> Le PAM indique que le Ministère de la santé a organisé un exercice national de déparasitage en 2018, distribuant plus d'un million de comprimés de déparasitage dans tout le pays, y compris à toutes les écoles soutenues par MGD.

rapport au niveau d'origine, où 81 % des directeurs de cantine ont déclaré ne pas disposer de suffisamment d'équipement de préparation des aliments.

**Figure 23 : Equipement adéquat pour la préparation d'aliments**

Equipement de préparation	Bafing	Bagoué	Bounkani	Cavally	Gontougo	Poro	Tchologo	Total
Mi-parcours	17%	38%	14%	20%	31%	53%	0%	32%
Baseline	17%	25%	14%	20%	19%	26%	0%	19%
Obs.	6	8	7	5	16	19	6*	67

Source : Enquête cantine. Seulement 5 écoles étaient disponibles à Tchologo à mi-parcours.

173. Environ le même pourcentage d'écoles MGD a accès aux équipements améliorés de stockage des aliments à mi-parcours comparé au niveau de référence. L'accès aux fiches d'inventaires a été le seul équipement lié à l'alimentation qui a changé en matière d'accessibilité par rapport au niveau de référence, passant de 65 % à 100 % des écoles MGD. Le pourcentage de gestionnaires de cantines disposant de suffisamment d'équipement de stockage des aliments a légèrement augmenté, passant de 10 % à l'origine à 38 % à mi-parcours. Aucun gérant de cantine à Bounkani, Cavally ou Tchologo n'a déclaré disposer de suffisamment de matériel de stockage des aliments. (Voir Figure 65 et Figure 66.) Ces chiffres pourraient être affectés par la livraison du PAM de plus de 1 000 palettes de stockage à la DCS, ainsi que des transpalettes, pour équiper les écoles pour l'année scolaire 2018-2019.

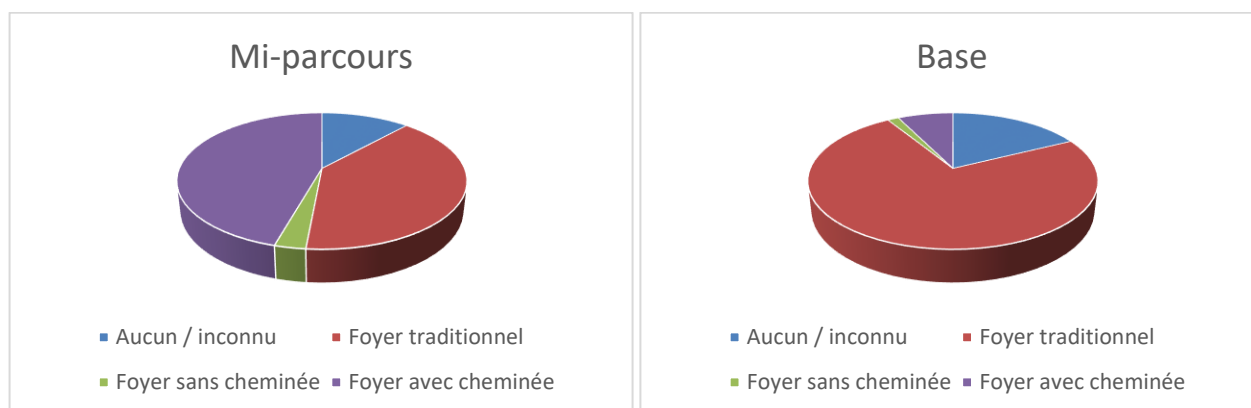
**Figure 24 : Suffisamment d'équipement de stockage des aliments**

Equipement de stockage	Bafing	Bagoué	Bounkani	Cavally	Gontougo	Poro	Tchologo	Total
Mi-parcours	50%	63%	0%	0%	44%	53%	0%	38%
Baseline	0%	13%	0%	0%	31%	5%	0%	10%
Obs.	6	8	7	5	16	19	6*	67

Source : Enquête cantine. Seules 5 écoles étaient disponibles en Tchologo à mi-parcours.

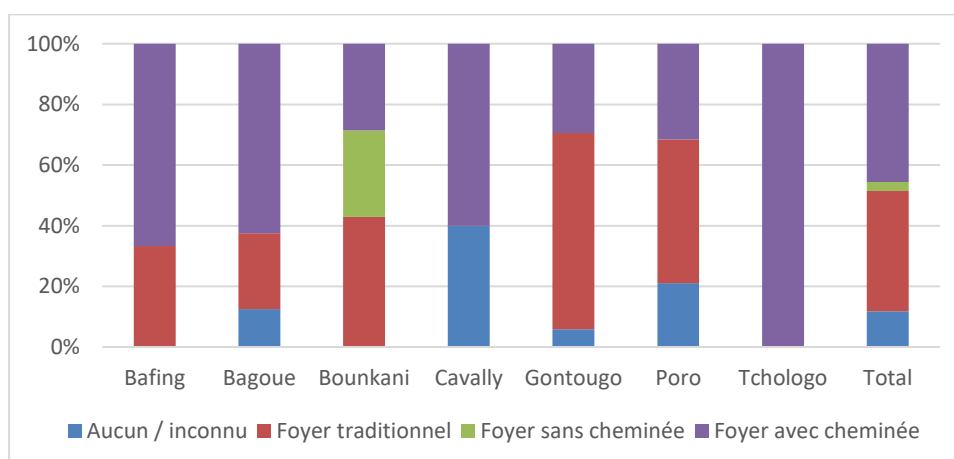
174. Dans toutes les régions, 46 % des cantines avaient un foyer amélioré avec une cheminée, au lieu d'un foyer traditionnel ou un foyer sans cheminée. Cela comprend 100 % des cantines dans Cavally et Tchologo où il y a un foyer. C'est une forte augmentation comparée au niveau de référence, où seulement 7 % des cantines scolaires avaient un foyer amélioré. (Voir Figure 69 et Figure 70.)

**Figure 25 : Type de foyer dans les cantines**



Source : Enquête cantine. La taille de l'échantillon était de 68 au niveau de référence et à mi-parcours.

**Figure 26 : Type de foyer dans les cantines, par région**



Source : Enquête cantine. La taille de l'échantillon était de 68 au niveau de référence et à mi-parcours.

### Principaux résultats et conclusions - Impact

- L'analyse d'impact montre que l'intervention de MGD améliore considérablement les compétences en lecture des élèves. L'exposition au projet MGD augmente les scores d'évaluation de la lecture des élèves dans les écoles de traitement d'environ un niveau en lecture par rapport aux élèves dans les écoles non-MGD. Les élèves qui ont été exposés au projet pendant deux ans ont des impacts estimés plus importants (1,7 niveaux).
- L'effet du projet est deux fois plus important pour les garçons, qui montrent près de deux niveaux d'amélioration de leurs compétences en lecture, par rapport à un niveau pour les filles. Les filles et les garçons ont des niveaux similaires de compétences en lecture en CP1 et en CP2, mais à partir de CE1, les gains pour les garçons sont beaucoup plus importants.
- Augmentation du nombre d'inscriptions dans les écoles MGD pour les filles des classes CM où des offres de RAE sont proposées. Dans les trois régions touchées par les RAE, la scolarisation moyenne a augmenté de près de 10 filles dans les classes supérieures.
- Le pourcentage de jours d'école pendant lesquels de la nourriture était fournie était presque 100 % dans chaque région. Il s'agissait d'une augmentation importante par rapport au niveau de référence, où les écoles ne fournissaient en moyenne des repas que 57 % des jours lorsque l'école était en session.
- La plupart des cantines MGD ont servi des aliments contenant la diversité alimentaire minimale pendant plus de 80 % des jours d'école à mi-parcours, contre 40 % des jours au niveau de référence.
- Parmi les gestionnaires de cantine qui ont déclaré qu'il y avait un comité de gestion de la cantine dans leur école, 33 % ont déclaré avoir reçu une formation en nutrition, contre 41 % au niveau de référence.
- Environ la moitié des écoles MGD (53 %) et des écoles non-MGD (50 %) n'avaient aucun accès adéquat à l'eau, ce qui est comparable au niveau de référence.
- Un peu plus d'écoles MGD (59 %) que d'établissements non-MGD (50 %) ont des installations sanitaires sur place. Moins d'un tiers (31 %) des écoles MGD et seulement un quart (25 %) des écoles non-MGD disposent d'installations sanitaires séparées pour les garçons et les filles.
- Le nombre d'écoles MGD recevant des traitements de déparasitage a diminué de 72 % à 64 % entre le niveau de référence et à mi-parcours, tout comme le nombre d'écoles recevant des suppléments en micronutriments (53 % à 26 %).

- Le pourcentage de gestionnaires de cantine ayant déclaré disposer de suffisamment d'équipement de préparation des aliments a augmenté entre le niveau de référence et celui de mi-parcours (de 19 à 32 %), tout comme pour suffisamment d'équipement de stockage des aliments (de 10 à 38 %).
- Dans toutes les régions, en moyenne, 46 % des cantines avaient un foyer amélioré avec une cheminée, au lieu d'un foyer traditionnel ou d'un foyer sans cheminée. Il s'agit d'une forte augmentation par rapport au niveau de référence, où seulement 7 % des cantines scolaires avaient un foyer amélioré.

## 2.5. Critères d'évaluation 5 - Durabilité

175. Dans l'évaluation de la durabilité, l'équipe d'évaluation s'est concentré spécifiquement sur les groupements féminins, car ceux-ci ont été proposés comme le fondement de la stratégie de transfert du projet. La première partie présente une étude de cas de ces groupements féminins, en abordant la question d'évaluation suivante :

- Dans quelle mesure les groupements féminins contribuent-ils à l'approvisionnement de la cantine scolaire, et y-a-t-il une preuve que leurs contributions continueront ou augmenteront après la fin du projet ?

176. La deuxième partie comprend une évaluation globale des progrès du projet vers le développement durable en tenant compte les questions suivantes :

- Dans quelle mesure les résultats des activités sont-ils susceptibles d'être durables ?
- Quels sont les facteurs clés susceptibles d'influer sur la viabilité du projet ?

### 2.5.1 Groupements féminins de production

#### La description

177. Au terme de la période de collecte des données pour cette évaluation à mi-parcours, le projet MGD appuyait 20 groupements féminins. L'étude de cas de l'équipe d'évaluation comportait des discussions approfondies avec les membres des 20 groupements féminins, dont 10 avaient récemment bénéficié d'un soutien (depuis juin 2018) et 10 étaient mieux établis (soutenus par le projet à partir de 2017). Ces groupements sont principalement composés de femmes, représentant 80 % des membres des nouveaux groupements et plus de 90 % des membres des groupements établis. Les quelques hommes qui font partie du groupement ont généralement un niveau d'enseignement supérieur et une plus grande expérience de l'agriculture. Ils aident donc les femmes à faire face à une gestion administrative et à des tâches physiquement éprouvantes. Par exemple, avant le début de la campagne agricole, les hommes décident, en relation avec les structures d'appui technique, du moment opportun pour commencer la préparation du sol et appliquer des techniques spécifiques de gestion des sols.

178. Ces groupements féminins ont été soutenus par le personnel de l'ANADER locale avant le soutien du PAM à travers le projet MGD. Cet appui provient d'un soutien gouvernemental qui fournit généralement à ces groupements féminins un paquet minimum d'activités de renforcement des capacités dans le cadre du programme national de développement agricole du Gouvernement et d'autres projets avec des partenaires techniques et financiers. Les groupements féminins que l'équipe d'évaluation a interrogés ont été mis en place pour un minimum de trois ans, avec certains ayant été établis il y a plus de 10 ans. Le nombre de

membres varie de 30 à environ 100 ou plus, alors que la plupart des groupements féminins ont déclaré que leur nombre de membres oscille. L'âge moyen des femmes pour la majorité des groupements féminins était de 35, bien qu'il y ait un groupe où les femmes étaient beaucoup plus âgées (la plus jeune avait 42 ans). Une caractéristique commune de toutes les femmes est leur analphabétisme.

179. Les principales cultures par ces groupements féminins dépendent de leur situation géographique. Bien que le maïs et le riz soient généralement cultivés dans la partie nord du pays, l'igname et le manioc sont cultivés dans la partie orientale. Dans les dix groupements établis, les femmes ont parlé positivement du fait d'apprendre à cultiver et utiliser des légumes, notamment les aubergines, des gombos, des poivrons, des tomates, des oignons et des légumes verts. Au niveau des ménages, ils ont augmenté la variété des aliments qu'ils servent à leurs familles en intégrant des légumes et des feuilles dans leur cuisine. Les écoles soutenues par ces femmes ont également diversifié leur offre en matière de repas grâce à la formation en nutrition et au don de légumes par les groupements féminins. Pour les dix nouveaux groupements de l'échantillon, beaucoup ont pris des initiatives pour cultiver des légumes, mais cela est encore à un stade précoce de développement. Comme indiqué par quatre nouveaux groupements, le principal obstacle à la culture de légumes est le manque d'eau ou de systèmes d'irrigation.
180. Chaque groupement a défini des frais d'adhésion et de cotisation internes, allant de 2 000 FCFA à 10 000 FCFA. Un groupement exige que les membres soient mariés et suivent des règles spécifiques relatives au respect, la ponctualité et la participation. Certains groupements féminins sont tenus de donner une partie de leur production au chef du village comme une récompense pour fournir un terrain au groupement.
181. Tous les groupements féminins ont commencé à contribuer aux cantines avant le projet MGD n'avait commencé leur soutien. Cependant, l'importance accordée sur le don alimentaire et la capacité de production varie d'un groupe à l'autre. Les dix groupements établis ont déclaré des taux de production beaucoup plus élevés et ont déclaré pouvoir donner davantage de nourriture aux cantines grâce au soutien reçu dans le cadre du projet.

### **Les premiers indicateurs de succès**

182. Même s'il est trop tôt pour évaluer pleinement l'impact de ces groupements féminins, les membres ont indiqué que leur travail a commencé à avoir un effet. Par exemple, l'impact indirect de leur soutien à la cantine est l'augmentation de taux de présence scolaire, l'attention en classe et les résultats nutritionnels des enfants d'âge scolaire. Les membres ont également signalé qu'il est probable que le projet aide les parents indirectement à assurer une alimentation équilibrée pour leurs enfants et réduit leurs dépenses alimentaires. Selon la direction du groupement, les activités vont au-delà de fournir de la nourriture à la cantine. Par exemple, dans un groupement, grâce aux recettes de leurs activités agricoles, ils ont pu acheter des appareils de lavage à la main pour leur école.
183. Dans les dix groupements les plus établis, le progrès est plus évident. Les membres ont cité des exemples concrets de la manière dont ils ont tiré parti des matériels reçus. Par exemple, en ayant leur propre balance, les femmes évitent d'être arnaquées car elles connaissent le vrai poids de leur récolte. Les femmes ont également mentionné qu'avant de recevoir des arrosoirs,



elles utilisaient des tasses pour arroser leurs cultures. En plus d'utiliser les matériels à leurs propres fins, ces groupements louent également leurs équipements afin de générer des revenus supplémentaires pour leurs groupements. Non seulement conservent-ils du temps en utilisant les moulins à grains pour moudre le maïs (plutôt que d'utiliser un mortier et un pilon), ils facturent également aux membres de la communauté un abonnement journalier (généralement d'environ 500 FCFA) pour utiliser le moulin.

184. Selon les membres des dix groupements établis, il existe des effets au niveau de leurs communautés qui excèdent la seule croissance de leurs groupements individuels. Bien qu'elles facturent l'accès aux moulins à grain par les membres de la communauté, les femmes ont déclaré que cela permettait à ces membres d'économiser de l'argent, car ils n'étaient plus obligés de parcourir de longues distances pour transformer leurs cultures. Les moulins transforment également les grains en différents types d'aliments mangeables (attieke, couscous, etc.), qui peuvent être donnés aux cantines scolaires.
185. Les femmes des dix groupements établis ont également apprécié recevoir une formation en marketing et en vente groupée. Avant le projet MGD, elles vendaient leur récolte individuellement. Après leur formation, elles regroupent maintenant leurs ventes et négocient collectivement pour obtenir un prix plus favorable sur le marché. Un groupement a déclaré avoir été mis en contact avec le conseil d'administration ivoirien pour l'achat de leurs produits agricoles. Les membres de tous les groupements ont apprécié le soutien local d'ANADER (pour les nouveaux groupements) et de BFGD (pour les groupements établis) sur le terrain. L'assistance technique fournie en continue est un atout et une force du projet pour atteindre ses objectifs de durabilité.
186. La transparence est aussi fondamentale pour la réussite des groupements féminins. Comme l'a reconnu les participants, lorsque tous les membres reçoivent les chiffres de revenu de la direction, cela encourage les membres à continuer de soutenir les activités de groupe. Au-delà de la transparence, un engagement clair du président est aussi la clé du succès des groupements féminins. Pour les nouveaux groupements, selon les participantes dans les groupes de discussion, une sensibilisation communautaire sur le rôle des membres est nécessaire. Étant donné que ces groupements féminins sont encore à leurs balbutiements, il n'y a pas eu des distributions de revenus substantiels pour leurs membres. Il y a des membres qui se sont plaints de l'absence de rendements de la participation au groupement. Il est donc important pour dirigeants forts et d'autres membres du groupement de motiver tous les participants pour éviter l'effondrement de leur groupement.
187. Les femmes ont mentionné que leur participation à des activités du groupement dans un environnement principalement composé de femmes renforce le capital social parmi les membres du groupement. Au sein de ces groupements, des réseaux sociaux sont créés et les membres comptent sur les uns les autres en tant que mécanisme de stratégie d'adaptation dans le cas de chocs sociaux négatifs, comme une maladie ou un décès dans la famille. Un groupe a donné un exemple de payer pour une chirurgie de sauvetage pour un membre de leur groupement féminin. Un refrain que l'équipe d'évaluation a entendu des femmes était : « Si quelqu'un est en difficulté, le groupement l'aide ».

188. Dans les groupements plus établis, ce soutien social va encore plus loin, grâce à la contribution financière du projet. Ces groupements peuvent donner de petits prêts à leurs membres. En outre, la plupart de ces groupements ont déclaré que leurs revenus générés étaient maintenant suffisant pour acheter leurs propres semences et engrais.
189. Les groupements sont aussi des lieux où les membres apprennent des compétences générales qui leur profitent au sein de leurs familles et leurs communautés. Comme des membres de certains groupements ont déclaré, les membres les plus âgés fournissent des conseils sociaux que les autres membres apprécient.

### **Menaces pesant sur la durabilité**

190. Les facteurs qui empêchent l'efficacité des groupements sont les mêmes que ceux qui entravent la durabilité. Le manque d'accès au capital physique et naturel sont des facteurs qui pourraient empêcher les groupements de devenir de plus en plus forts et autonomes. Par exemple, il y a une pénurie croissante de terres agricoles en Côte d'Ivoire, et au fur et à mesure que les groupements féminins se développent, trouver des terres pour la production des cultures de légumes pourrait devenir difficile dans un avenir proche. Alors que certains groupements ont des droits de propriété ou sont propriétaires de leur terrain, plupart des groupements interrogés ont eu accès à la terre par des droits fonciers coutumiers où le chef de village partage une partie des terres de ses proches avec le groupement. Les femmes membres ont dit qu'il y a un risque réel que les propriétaires récupéreront leurs terres pour tirer profit d'une hausse du prix des cultures de rente comme le café et le cacao.
191. Certains des nouveaux groupements féminins soutenus par le projet MGD depuis juin 2018 ont exprimé leur inquiétude quant à la possibilité de vendre les produits qu'ils envisagent de cultiver et ont demandé une assistance pour la commercialisation de leurs produits. En réponse à ces préoccupations, le PAM prévoit de fournir ce type d'assistance technique dans les prochaines années dans le cadre de l'ensemble des services qu'il fournit avec l'ANADER aux groupements qu'il soutient. Les dix groupements féminins établis dans l'échantillon ont apprécié cet aspect de leur formation livré par BFCD, en mentionnant spécifiquement les avantages économiques du regroupement de leurs produits sur les marchés.
192. Des facteurs liés à la variabilité climatique menacent également la durabilité. La variabilité de la pluie d'une année à l'autre représente une menace sérieuse pour les activités agricoles de tous les groupements féminins. Cette variabilité conduit plusieurs groupements à affirmer que, malgré la fourniture d'apports agricoles, les pluies insuffisantes ou de trop limitent leur production. Des membres de ces groupements ont dit que cela pourrait être partiellement atténué si leurs groupements avaient accès à des systèmes de rétention d'eau et d'irrigation, notant que le manque d'infrastructure empêche leur croissance.

### **2.5.2 Evaluation globale de la durabilité**

193. En mars 2018, avec l'appui technique du PAM, le Gouvernement a publié la première politique nationale du pays en matière d'alimentation scolaire, couvrant la période allant de 2018 à 2025. Il s'est fixé un objectif ambitieux : « A l'horizon 2025, tous les élèves de la Côte d'Ivoire inscrits dans les structures de l'éducation de base prennent chaque jour un repas chaud et équilibré à la cantine ». Il énumère des objectifs spécifiques en matière d'éducation, de santé / nutrition, de production locale et de l'environnement, conformément aux objectifs de développement

durable (ODD) 3, 4, 5, 8 et 15 de l'ONU. Fait important, il souligne l'approche multisectorielle requise pour mettre en œuvre un programme national d'alimentation scolaire, attribue des responsabilités précises au MENETFP et aux entités gouvernementales partenaires, et établit les structures nationales permettant de diriger et de coordonner les efforts du Gouvernement pour atteindre une couverture complète en matière d'alimentation scolaire d'ici 2025. C'est une base solide pour des efforts d'assistance technique future visant à appuyer le Gouvernement à prendre en charge efficacement l'alimentation scolaire dans toutes les cantines scolaires desservi par le projet MGD et d'autres projets du PAM, assurant ainsi l'appropriation nationale et la durabilité du projet.

194. Par contre, au niveau local, le renouvellement du personnel continue d'être une menace pour la durabilité à tous les niveaux - cuisiniers, COGES, comités de gestion des cantines scolaires, groupements féminins, et enseignants. Par exemple, si un nouveau cuisinier n'est pas formé à utiliser correctement un foyer amélioré, il va se fissurer. Les nouveaux cuisiniers peuvent ne pas savoir comment faire cuire correctement les pois cassés, et seront donc obligés de les laisser dans l'entrepôt au lieu de les utiliser dans le cadre des repas scolaires quotidiens. Le renouvellement du personnel affecte également les groupements féminins de production affiliés à chaque école, en particulier les comités de gestion des cantines scolaires, les COGES et les groupements féminins. La recherche qualitative de l'équipe d'évaluation a révélé que ces groupes ne reçoivent pas une formation régulière ou un soutien continu assez souvent pour contrer les taux de rotation des membres de ces groupes (par exemple, d'après les données de l'enquête, seulement 33 % des gestionnaires de cantine ont déclaré avoir reçu une formation en nutrition).
195. Le renouvellement des enseignants est également une menace pour la durabilité, comme les enseignants dans les écoles MGD sont enseignés les techniques pédagogiques et d'apprentissage de la lecture, mais certains sont ensuite affectés à une autre école. Les acteurs locaux ont mentionné qu'ils luttent pour retenir les enseignants dans leur communauté parce qu'ils ne disposent pas de logements adéquats pour les enseignants, d'installations sanitaires et des sources d'eau. Dans ces situations, en plus de perdre les avantages de la formation des enseignants MGD, l'école perd les services d'un enseignant certifié et financé par le gouvernement, et doit compter sur des enseignants volontaires non formés.
196. En plus des groupements féminins, d'autres groupes tels que les COGES, qui connaissent bien et aident déjà aux besoins de leurs écoles, sont indispensables pour que la communauté s'approprie les activités du projet. Le renforcement de leurs capacités et leur implication en tant que partenaires du projet augmentera la probabilité du projet d'avoir un impact durable au long terme.
197. Le plan de durabilité principal de ce projet est de remettre les écoles à faire pleinement partie du programme national des cantines scolaires, où les écoles bénéficieront du soutien du Gouvernement et communautaire. Dans cette mesure, les intervenants du Gouvernement indiquent que les efforts de durabilité devraient inclure une formation supplémentaire pour le personnel du Gouvernement dans le suivi et l'évaluation et la gestion des produits et de la logistique. Alors que le PAM dispense chaque année des formations en suivi et évaluation et en logistique à la DCS, plusieurs parties prenantes gouvernementales ont déclaré vouloir en savoir plus sur la composante suivi et évaluation, car cela augmenterait non-seulement leur capacité

technique actuelle dans le cadre du projet MGD, mais leur permettrait également d'améliorer leur suivi d'autres projets.

### **Principaux résultats et conclusions - Durabilité**

- Dans les dix groupements féminins établis, les membres ont considérablement augmenté leurs contributions par rapport à l'année dernière. La plupart de ces groupes ont déclaré que leurs revenus générés étaient désormais suffisants pour acheter leurs propres matériels sans avoir besoin d'un soutien financier externe du projet. Ces femmes ont indiqué que le matériel et les formations reçues dans le cadre du projet renforcent leurs groupements et augmente la probabilité qu'ils puissent maintenir leurs contributions après la fin du projet.
- Au sein des groupements féminins, des réseaux sociaux sont créés et les membres s'appuient les uns sur les autres en tant que stratégie d'adaptation en cas de choc social défavorable, tel qu'une maladie ou un décès dans la famille.
- Les facteurs qui empêchent les groupements féminins du projet d'appuyer pleinement et efficacement leur cantine scolaire sont les mêmes que ceux qui nuisent à la durabilité. Le manque d'accès au capital physique et naturel empêche les groupes de devenir plus forts et autonomes, de même que des facteurs liés à la variabilité du climat.
- Le renouvellement du personnel est une menace pour la durabilité à tous les niveaux - tant au niveau local (cuisiniers, COGES, comités de gestion des cantines scolaires, groupements féminins, enseignants), qu'aux niveaux régional et national (conseillers régionaux, représentants élus du Gouvernement et personnel du PAM et de ses partenaires).

### 3. Conclusions et recommandations

198. Sur la base des résultats présentés dans la section précédente, une évaluation globale qui répond aux questions d'évaluation est fournie ci-dessous. Elle est suivie par 8 recommandations sur la façon dont le PAM et ses partenaires peuvent prendre des mesures pour tirer parti des leçons apprises.

#### 3.1. Évaluation globale / Conclusions

199. Engagée à fournir 24 600 tonnes métriques de repas chauds quotidiens et de RAE à un total de 125 000 élèves du primaire dans 613 écoles rurales sur cinq ans, le PAM a largement réussi à atteindre ses objectifs opérationnels à mi-parcours tout en ayant eu un impact significatif et positif sur les bénéficiaires dans sept des régions les plus vulnérables de la Côte d'Ivoire.

200. Pour l'objectif stratégique 1 (OS 1) du projet MGD, Améliorer l'apprentissage de la lecture des enfants d'âge scolaire, les élèves des écoles MGD ont considérablement augmenté leur niveau de lecture à mi-parcours. Par rapport aux écoles de comparaison, les élèves des écoles dotées d'alimentation scolaire et d'enseignants qualifiés ont augmenté leur niveau de lecture d'environ un niveau depuis le début du projet. Les données montrent que le fait d'être exposé au projet pendant deux années est encore plus fort. Cependant, bien que les effets positifs soient significatifs, tant pour les garçons que pour les filles, l'effet a été doublé pour les garçons (presque 2 niveaux d'amélioration pour les garçons contre presque 1 pour les filles).

201. En outre, l'équipe d'évaluation a également constaté un nombre disproportionné d'hommes parmi les membres des COGES et, en fait, certains groupes étaient exclusivement masculins. Les dirigeants des COGES étaient surtout des hommes. Cela risque d'éclipser les voix féminines dans la gestion de l'école de leurs enfants et de perpétuer les rôles patriarcaux.

202. Au niveau des bénéficiaires, les parents et les membres des COGES ont convenu que le projet MGD était très utile pour relever le défi critique qui consiste à attirer les élèves à l'école et à servir systématiquement les repas à la cantine. Les gains impressionnants en lecture mesurés à chaque niveau scolaire dans les écoles appuyées par le projet MGD confirment l'impact transformateur de l'approche conçue et mise en œuvre par le PAM et AVSI sur ses élèves bénéficiaires.

#### 3.2. Les leçons apprises et les bonnes pratiques

203. **Bonne pratique 1 : Recettes locales et livres de cuisine pour les pois cassés.** Le fait de distribuer une source alternative de protéines aux bénéficiaires de projets d'alimentation scolaire peut conduire à des économies substantielles, permettant ainsi aux organisations mettant en œuvre ces projets d'atteindre davantage de bénéficiaires avec des repas nutritifs. Par contre, les bénéficiaires n'aiment souvent pas les pois cassés ou ont du mal à les préparer pour une valeur nutritionnelle et un goût optimal. Plusieurs informateurs clés du Gouvernement et du PAM ont déclaré avoir été confrontés à cette difficulté avec l'un des produits sélectionnés parmi les produits MGD, le pois cassé, en Côte d'Ivoire. Cependant, la DCS avec l'appui du PAM a pu y remédier en élaborant des recettes d'inspiration locale et validées par les communautés, incorporant le produit dans des plats couramment servis dans chaque région de la Côte d'Ivoire. Ces recettes, présentées dans un livre de recettes en gros caractères avec des images, aurait abordé le problème des enfants qui refusaient les pois

cassés, des cantinières qui ne les préparaient pas correctement, et des pois cassés non-désirés accumulant dans les magasins. Cela a été confirmé dans les groupes de discussion avec les élèves de CM bénéficiaires du projet MGD, où beaucoup ont apprécié les pois cassés et peu les ont détestés. Cela a permis une affectation efficace du financement de projet de l'USDA, qui peut être reproduit dans des contextes similaires.

204. **Bonne pratique 2 : Une présence forte et efficace dans les communautés bénéficiaires.**

Le projet MGD repose en grande partie sur le réseau de suivi constitué par les conseillers pédagogiques de la DPFC et les conseillers extra-scolaires de la DCS chargés de la gestion des cantines scolaires. Cela permet une collecte fréquente de données, réduit son coût au projet et facilite sa future prise en charge par le gouvernement. Cependant, ce degré de séparation des bénéficiaires finaux peut entraver la communication entre le PAM et les bénéficiaires locaux concernant les besoins de ces derniers. Complétant les efforts du Gouvernement, AVSI a efficacement maintenu une présence locale en employant des membres de la communauté comme points focaux pour soutenir la logistique de projet et les efforts de suivi. Avec ce réseau de points focaux, AVSI a visité chaque école MGD au moins trois fois par an pour récolter des informations sur le progrès des élèves et des enseignants, ainsi que pour surveiller l'utilisation des équipements d'enseignement et d'apprentissage fournis par le projet. Même s'il est possible de consolider et d'améliorer les efforts de surveillance du projet MGD, le modèle en cours d'application en Côte d'Ivoire est un bon exemple d'intégration du Gouvernement et de suivi efficace sur le terrain.

205. **Bonne pratique 3 : Intégration opérationnelle avec le gouvernement.** Le projet MGD est fortement intégré aux structures nationales d'alimentation scolaire. L'alignement du PAM sur les stratégies du Gouvernement a favorisé un partenariat solide aux niveaux national et régional, ce qui a permis de mettre en œuvre le projet selon un modèle de formation de formateurs avec le réseau existant de conseillers et de techniciens régionaux du Gouvernement. Cela aide pratiquement à renforcer la capacité des fonctionnaires de la DCS et de la DPFC à administrer les activités de manière indépendante et efficace à la fin du projet.

206. **Bonne pratique 4 : Une politique nationale d'alimentation scolaire.** En mars 2018, avec l'appui technique du PAM, le Gouvernement a publié la première politique nationale du pays en matière d'alimentation scolaire, couvrant la période de 2018 à 2025. Elle énumère des objectifs spécifiques en matière d'éducation, de santé / nutrition, de production locale et de l'environnement, conformément aux ODD de l'ONU. Fait important, elle souligne l'approche multisectorielle requise pour mettre en œuvre un programme national d'alimentation scolaire, attribue des responsabilités spécifiques au MENETFP et aux entités gouvernementales partenaires, et établit les structures nationales permettant de diriger et de coordonner les efforts du Gouvernement pour atteindre une couverture complète en matière d'alimentation scolaire d'ici 2025.

### 3.3. Recommandations

207. Sur la base des résultats et des conclusions de cette évaluation, les recommandations de l'équipe d'évaluation sont décrites ci-dessous. Le groupe ciblé par chaque recommandation est clairement identifié. Les opinions exprimées dans ces recommandations sont celles des auteurs et ne reflètent pas nécessairement celles du PAM ou de l'USDA.

208. **Recommandation 1 : Réduire de manière stratégique la proportion de jours de cantine couverts dans les écoles MGD.** Actuellement, le PAM fournit des repas pendant toute l'année scolaire de 120 jours. Comme l'ont indiqué les parties prenantes du Gouvernement et les bénéficiaires locaux, cela dissuade les parents et les groupements féminins de contribuer de l'argent et / ou de la nourriture aux cantines. En même temps, peu de groupements féminins ont déclaré être sur le point de pouvoir soutenir adéquatement une cantine scolaire sans le soutien du projet MGD.<sup>22</sup> Compte tenu de l'importance cruciale des WPG dans le plan de durabilité du projet, le PAM devrait immédiatement procéder à une évaluation, en s'appuyant sur d'autres projets soutenant des WPG dans des contextes similaires, afin d'estimer le temps nécessaire aux WPG bénéficiant de l'appui du PAM pour soutenir pleinement une cantine scolaire et déterminer à quel moment réaliste de s'attendre à la fin du projet et dans quelles conditions. Après avoir évalué ce que les communautés locales peuvent soutenir, le PAM devrait intégrer ces résultats dans le plan de transition qu'il élabore avec le Gouvernement et indiquer comment, quand et dans quelles écoles et régions l'alimentation scolaire sera passée au programme national du Gouvernement. Le PAM devrait commencer à réduire la dépendance des cantines aux aliments MGD d'ici le début de l'année scolaire 2019-2020, remplaçant ces aliments avec des contributions du Gouvernement et des groupements féminins, et trouver d'autres utilisations bénéfiques des aliments excédentaires, telles que l'augmentation du nombre de filles recevant des RAE en élargissant cette offre aux 7 régions du projet.
209. **Recommandation 2 : Renforcer les capacités de suivi-évaluation de la DCS et DPFC au niveau national et local.** Le réseau de suivi du projet MGD repose en grande partie sur le réseau de conseillers pédagogiques et extra-scolaires locaux et régionaux du Gouvernement pour recueillir des données sur les indicateurs. Cependant, les données recueillies via ce système n'incluent pas des indicateurs MGD clés, en particulier sur l'assiduité des élèves et leurs absences pour cause de maladie, les absences des enseignants, et la diversité et sécurité alimentaire, qui ne peuvent pas être calculées efficacement par une évaluation. En outre, alors que le projet MGD offre une formation annuelle à la DCS et DPFC en matière de suivi et d'évaluation, plusieurs membres du personnel national de la DCS ont demandé au PAM de leur fournir une formation et un renforcement des capacités supplémentaires en matière de suivi et d'évaluation afin de les aider à mieux soutenir le projet MGD et d'autres projets liés à l'alimentation scolaire. À la fin de l'année scolaire 2018-2019, le personnel du PAM devrait organiser un atelier avec le personnel de suivi-évaluation de la DPFC et DCS afin de réévaluer leurs besoins en formation, d'élaborer un plan de formation qui y réponde et d'envisager des stratégies pour améliorer l'efficacité et l'efficacé du suivi du projet MGD. Dans le cadre de cet atelier, les partenaires de mise en œuvre du projet MGD devraient aborder la question du suivi précis des données d'assiduité des enseignants et des élèves, qui reste un défi, ainsi que de la possibilité de consolider les activités de surveillance du gouvernement, ou possible. D'ici au début de l'année scolaire 2019-2020, le PAM devrait aider la DCS et DPFC à modifier les outils et méthodes de collecte de données pour les indicateurs relatifs à la mise en œuvre et

---

<sup>22</sup> Grâce à l'assistance technique du PAM, les groupements féminins devraient augmenter progressivement leur production tout en continuant à contribuer 1/3 contribution à leur cantine scolaire associée, l'objectif final étant de soutenir pleinement la cantine dans le cadre et avec l'appui du programme national des cantines scolaires du Gouvernement (PIPSCS).

rapportage du projet, tout en consolidant les visites de collecte de données au niveau des écoles existantes dans le cadre des composants alimentation scolaire et apprentissage de la lecture pour visiter plus efficacement et fréquemment les écoles.

210. **Recommandation 3 : Améliorer la présence sur le terrain et l'interaction des bénéficiaires.** À l'heure actuelle, seuls huit moniteurs de terrain du PAM sont responsables de plus de 600 écoles. Ils travaillent avec des conseillers gouvernementaux en alimentation scolaire qui, du mieux qu'ils peuvent, mobilisent les communautés, supervisent la gestion quotidienne des cantines et collectent des données sur les indicateurs, mais disposent de capacités limitées en réalité. Comme le PAM tente de renforcer à la fois les capacités locales et la viabilité à long terme, il devrait envisager de collaborer avec les acteurs gouvernementaux et les partenaires locaux appropriés pour renforcer les capacités des conseillers locaux et régionaux en matière d'alimentation scolaire, comme indiqué dans la Recommandation 2. Toutefois, cela ne signifie remplacer les interactions régulières et directes entre le PAM et les bénéficiaires du projet, ce qui est essentiel pour répondre rapidement aux besoins locaux, capturer avec plus de précision les données de suivi et évaluation, et diffuser efficacement les innovations sur le terrain. Pour améliorer efficacement sa présence sur le terrain et ses points de contact avec les bénéficiaires, le projet MGD devrait envisager d'utiliser les réseaux, agents et activités de collecte de données déjà utilisés pour la composante apprentissage de la lecture, tels que les points focaux communautaires et les visites de suivi auprès des écoles, pour visiter plus fréquemment les écoles et les communautés pour d'autres composantes du projet.
211. **Recommandation 4 : Accroître la coordination, la communication et la planification avec la DCS.** Bien que le projet MGD soit profondément intégré au Gouvernement, le PAM pourrait améliorer sa planification préalable des activités impliquant la DCS, en offrant une vue claire et transparente des fonds disponibles et du calendrier du projet. Bien que des représentants de la DCS aient participé à des réunions visant à élaborer la proposition du PAM concernant le projet MGD et le MENETFP a donné son accord à la proposition de projet, plusieurs informateurs clés de la DCS ont indiqué qu'ils n'étaient pas informés de certaines réunions à un stade avancé, où elles auraient pu exprimer les risques impliquant certaines des hypothèses de la proposition. Par exemple, ces informateurs ont pensé que les groupements féminins, un élément clé de ce projet, ne sont pas en voie d'assurer la durabilité du projet en partie à cause du manque de fonds résultant de la sous-estimation du coût de l'appui aux groupements. Ayant soutenu des groupements féminins pendant près de deux décennies, la DCS et l'ANADER ont une connaissance approfondie de ces groupements. Les informateurs ont pensé que leur potentiel étant donné les ressources et le calendrier auraient pu être décrits avec plus de précision s'il avait été pleinement inclus dans les discussions pendant toute la phase de planification. Plusieurs représentants de la DCS ont également déclaré avoir été forcés à commencer leurs activités plus tard que prévu en raison de retards ou d'incertitude dans la réception des fonds et ignoraient parfois quel financement leur attribuait le projet MGD. Le PAM devrait associer plus fréquemment la DCS, la DPFC et d'autres partenaires gouvernementaux aux discussions sur la conception, la budgétisation et la mise en œuvre des activités de projet liées à la gestion du matériel. De même, le Gouvernement devrait faire en sorte que les représentants de tous les départements concernés participent aux réunions du projet MGD pour examiner et approuver les tâches et les budgets liés à leurs travaux.



212. **Recommandation 5 : Renforcer l'éducation des filles.** Les résultats de l'évaluation en lecture ont montré que les garçons se sont améliorés deux fois plus que les filles. AVSI devrait travailler avec DPFC et son personnel sur le terrain pour adapter sa programmation afin que les filles bénéficient du projet autant que les garçons. Même si aucun des bénéficiaires des groupes de discussion n'a déclaré que les filles étaient victimes de discrimination à l'école, l'équipe d'évaluation recommande que, d'ici au début de l'année scolaire 2019-2020, AVSI conduise une étude pour expliquer ces résultats et pour adapter ensuite son approche afin de garantir que les filles participent, lisent et apprennent au même rythme que les garçons. Comme les enseignants ont indiqué que les filles de leur classe étaient à peu près aussi attentives que les garçons, l'équipe d'évaluation suggère qu'AVSI et la DPFC envisagent d'intégrer ou de renforcer une dimension genre dans leur programme de formation des enseignants. En outre, étant donné que les RAE se sont révélés efficaces dans les trois régions où elles ont été proposés pour augmenter le nombre de filles et de les maintenir à l'école, le PAM devrait envisager d'utiliser un surplus d'aliments MGD pour étendre l'offre de RAE aux sept régions d'ici le début de l'année scolaire 2019-2020.
213. **Recommandation 6 : Augmenter la représentation féminine dans les COGES.** Le PAM s'est donné comme objectif que les COGES incluent 50 % de femmes parmi ses membres. Cependant, la plupart des COGES de l'échantillon n'incluaient pas autant de femmes et, en fait, certains d'entre eux étaient exclusivement composés d'hommes. D'ici au début de l'année scolaire 2019-2020, le PAM devrait encourager les femmes à participer à la formation d'alphabétisation de base prévue pour les groupements féminins et les comités de gestion de la cantine, encourager les participantes à rejoindre leur COGES, et faire des efforts supplémentaires pour sensibiliser les COGES à la nécessité d'intégrer les femmes dans leur leadership.
214. **Recommandation 7 : Renforcer les capacités des COGES à soutenir les activités MGD.** Les COGES aident leur école et sa cantine de nombreuses façons qui pourraient être améliorées par une formation et un soutien accru du projet MGD. Tous les COGES ont convenu que des formations supplémentaires à la gestion des activités du COGES, y compris la comptabilité, l'agriculture commerciale et la collecte de fonds, leur serait utile. Bien que le projet MGD soit conçu pour n'offrir qu'un appui limité aux COGES, le PAM devrait envisager dans la mesure du possible, d'ici à la fin du projet, d'offrir une formation et un appui financier au COGES pour développer des activités commerciales ou créer des infrastructures pour l'école, soit directement ou à travers des partenariats avec les structures gouvernementales appropriées ou des agences des Nations Unies et d'autres organisations.
215. Outre les recommandations ci-dessus formées à partir des résultats de l'évaluation, l'équipe d'évaluation présente ci-dessous les suggestions fournies directement par les bénéficiaires sur le terrain. Ils représentent les suggestions spontanées des bénéficiaires du projet et doivent être traités dans la mesure du possible. Néanmoins, ces suggestions pourraient ne pas être réalisables pour le PAM ou ses partenaires, compte tenu de la portée du projet MGD actuel et des ressources disponibles, mais devraient être prises en compte pour les projets futurs :
216. **Suggestion 1 : Financer et former les COGES pour être en mesure de mettre en œuvre des activités d'amélioration et de financement des infrastructures scolaires.** Plusieurs COGES ont demandé des fonds pour les aider à gérer les écoles. De nombreux membres des COGES

ont dit que les subventions qu'ils reçoivent du Gouvernement ou des fonds qu'ils recueillent des parents ne suffisent pas, les empêchant d'acheter du matériel pédagogique et des manuels ou d'effectuer des réparations et des améliorations aux latrines scolaires, bancs, salles de classe, pompes à eau et logement des enseignants. Certains ont également demandé des matériaux et de la formation pour être en mesure de lancer leurs propres activités agricoles et vendre leurs récoltes pour financer l'école. D'autres ont demandé l'électrification de bâtiments scolaires afin que les enfants puissent étudier la nuit, avec l'aide des groupes d'étude que les COGES ou les parents organisent après l'école. Enfin, les membres du COGES ont suggéré que la formation en activité et la tenue des dossiers plusieurs fois par année serait utile, étant donné que plusieurs ont reporté n'avoir jamais eu de formation.

217. **Suggestion 2 : Offrir des motivations pour que les enseignants restent dans la communauté.** Plusieurs COGES ont abordé la question de rotation des enseignants comme le principal obstacle pour les avantages de la formation pédagogique demeurant dans la communauté ciblée. Certains ont mentionné des plans pour construire de meilleurs logements pour les enseignants afin de les encourager à rester dans les communautés. Certains parents ont suggéré que le projet MGD aide à construire des chambres d'hébergement pour les enseignants afin de les encourager à rester.
218. **Suggestion 3 : Fournir du matériel supplémentaire.** Les groupes de parents ont mentionné qu'ils ont besoin de matériels et d'outils supplémentaires pour être en mesure de produire suffisamment de nourriture pour la cantine scolaire. Un groupe de parents a mentionné que leur groupement féminin n'a reçu que 30 bottes de travail pour les 135 membres. Un autre groupe de parents a mentionné que des quantités insuffisantes de plats rendaient impossible de servir tous les élèves à la fois et ainsi la cantine sert le déjeuner en plusieurs fois. Enfin, les COGES et les parents aimeraient que le projet MGD fournisse plus de matériel d'enseignement et d'apprentissage pour les écoles.
219. **Suggestion 4 : Fournir un renforcement supplémentaire des capacités des groupements féminins.** Tous les groupements, qu'ils soient établis ou nouveaux, ont demandé une formation en alphabétisation, indiquant que cela les aiderait dans leurs interactions commerciales et réduirait leur dépendance à l'égard des non-membres. Certains des nouveaux groupements ont déclaré vouloir une formation en matière d'élevage afin de pouvoir fournir de la viande à leurs cantines et vendre le surplus pour un revenu supplémentaire.
220. **Suggestion 5 : Soutien des groupes d'étude communautaire.** De nombreux parents et COGES, dans les groupes de discussion, ont mentionné que des groupes d'étude extrascolaires créés et dirigés par des bénévoles communautaires aident leurs enfants à mémoriser les leçons de la journée. Dans certains villages, tout le monde a participé à ces groupes d'étude, mais dans d'autres, ce ne sont pas tous les parents qui ont permis à leurs enfants de rejoindre ces groupes (bien que les COGES essayent de les sensibiliser). Dans d'autres communautés, les familles ont cherché des tuteurs pour aider leurs enfants à répéter leurs leçons. Ces groupes et tuteurs sont importants car de nombreux parents sont analphabètes et ne peuvent pas surveiller ou vérifier le travail de leur enfant. Certains parents et COGES ont suggéré que l'électrification de leurs écoles aiderait les enfants dans leur communauté à participer à ces groupes d'études après l'école.

## Annexes

### Annexe 1 : Matrice d'évaluation

Questions d'évaluation	Indicateurs illustratifs ou critères d'évaluation	Source de données/Méthodes de collecte	Méthode d'analyse de données
<b>I. Pertinence</b>			
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Dans quelle mesure la conception des interventions répondait-elle aux besoins de la population cible : femmes, filles, garçons et hommes ?</li> <li>▪ Dans quelle mesure la conception de l'intervention est-elle alignée sur les politiques, stratégies et programmes nationaux ?</li> <li>▪ La conception et la mise en œuvre du projet complètent-elles les autres initiatives financées par les donateurs et le gouvernement ?</li> <li>▪ Le projet est-il conçu pour atteindre les bons destinataires avec le bon type d'aide?</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Perception des bénéficiaires à l'égard de l'utilité du projet (par genre)</li> <li>▪ Perception des activités du projet en alignement avec d'autres activités nationales (par exemple, les politiques du ministère, d'autres initiatives du PAM)</li> <li>▪ Perception des bénéficiaires à l'égard de l'applicabilité du projet (par genre)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Entretiens de groupes de discussion (parents, membres du COGES, groupements de production féminins)</li> <li>▪ Entretiens avec répondants clés (personnel de l'USDA, représentants du gouvernement, personnel du projet, partenaires)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Qualitative</li> </ul>
<b>II. Efficacité</b>			

Questions d'évaluation	Indicateurs illustratifs ou critères d'évaluation	Source de données/Méthodes de collecte	Méthode d'analyse de données
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Quel est l'état d'avancement de la mise en œuvre du projet ? Le projet est-il en bonne voie pour mener à bien toutes les activités prévues ?</li> <li>▪ Dans quelle mesure les interventions ont-elles jusqu'ici répondu aux besoins des bénéficiaires, femmes, filles, garçons et hommes ?</li> <li>▪ Quels sont les principaux facteurs influençant la réalisation — en résultats ou en objectifs — de l'intervention ?</li> <li>▪ Des changements sont-ils nécessaires pour améliorer l'efficacité du projet ?</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Nombre d'écoles cibles où les élèves disposent de matériel de lecture supplémentaire grâce à l'USDA</li> <li>▪ Proportion d'élèves des écoles ciblées qui ont régulièrement consommé un repas avant ou durant la journée scolaire (par sexe)</li> <li>▪ Nombre de filles recevant des rations à emporter suite à l'aide de l'USDA (par statut 'nouvellement inscrite'/'poursuivant sa scolarité')</li> <li>▪ Nombre d'enseignants/éducateurs/aides-enseignants formés ou certifiés suite à l'assistance de l'USDA (par type, par sexe)</li> <li>▪ Nombre d'écoles ciblées ayant accès à de meilleurs équipements de préparation et de stockage des aliments.</li> <li>▪ Perception des bénéficiaires à l'égard de l'efficacité du projet</li> </ul> <hr/> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Nombre de manuels scolaires et autres matériel pédagogique fourni grâce à l'USDA</li> <li>▪ Nombre d'élèves inscrits dans des écoles bénéficiant d'une aide de l'USDA (par sexe)</li> <li>▪ Proportion garçons-filles, primaire</li> <li>▪ Nombre de personnes ayant bénéficié d'une éducation à la santé et d'une nutrition infantile suite à l'aide de l'USDA (par sexe)</li> <li>▪ Nombre d'élèves ayant reçu un traitement vermifuge (par sexe)</li> <li>▪ Nombre d'enfants d'âge scolaire recevant des repas scolaires tous les jours (déjeuner) suite à l'aide de l'USDA (par sexe, 'nouveaux inscrits' et 'poursuivant leur scolarité')</li> <li>▪ Nombre de repas scolaires quotidiens (petit-déjeuner, goûter, déjeuner) fournis aux écoliers suite à l'aide de l'USDA</li> <li>▪ Nombre de rations fournies suite à l'aide de l'USDA</li> <li>▪ Nombre de repas scolaires quotidiens (petit-déjeuner,</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Enquête enseignant</li> <li>▪ Enquête école</li> <li>▪ Entretiens avec répondants clés (personnel du projet, partenaires)</li> <li>▪ Groupes de discussion (parents, membres du COGES, groupements féminins de production)</li> </ul> <hr/> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Dossiers de suivi du PAM et AVSI</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Qualitative</li> <li>▪ Quantitative</li> </ul>

Questions d'évaluation	Indicateurs illustratifs ou critères d'évaluation	Source de données/Méthodes de collecte	Méthode d'analyse de données
	collation, déjeuner) offerts aux écoliers suite à l'aide de l'USDA		
<b>III. Efficacité</b>			
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Quelle est l'efficacité du ciblage ?</li> <li>▪ L'aide parvient-elle aux bénéficiaires voulus (filles, garçons, hommes et femmes, en quantité et qualité adéquates, et au bon moment ?</li> <li>▪ Le projet est-il efficace en termes de coût par bénéficiaire ?</li> <li>▪ Quels facteurs externes et internes influencent l'efficacité du projet ?</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Perceptions des parties prenantes à l'égard du rapport coût-efficacité</li> <li>▪ Pourcentage des parties prenantes qui déclarent que les objectives par rapport aux bénéficiaires sont atteints (par genre)</li> <li>▪ Type d'autres bénéficiaires qui peuvent être atteints ; type d'assistance qui peut leur être fourni (par genre)</li> <li>▪ Liste de facteurs influençant l'efficacité du projet</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Discussions de groupe (parents, membres du COGES, groupements de production féminins)</li> <li>▪ Entretiens avec répondants clés (représentants du gouvernement, personnel du projet, partenaires)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Qualitative</li> </ul>
<b>IV. Impact</b>			

Questions d'évaluation	Indicateurs illustratifs ou critères d'évaluation	Source de données/Méthodes de collecte	Méthode d'analyse de données
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Quels sont les effets à mi-parcours de l'opération sur les bénéficiaires en termes de : (a) amélioration des indicateurs scolaires, (b) amélioration des compétences en lecture des élèves, (c) renforcement des capacités des groupes ?</li> <li>▪ Quelles sont les raisons des effets observés ?</li> <li>▪ Y a-t-il des effets non intentionnels sur les bénéficiaires ? Quelles ont été les effets sexo-spécifiques, en particulier en ce qui concerne la scolarisation des filles ?</li> <li>▪ Dans quelle mesure les résultats du projet ont-ils progressé vers des effets positifs à long terme sur les bénéficiaires ciblés (filles, garçons, hommes et femmes), les ménages, les communautés et les institutions ?</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Proportion d'élèves qui démontrent qu'ils peuvent lire et comprendre la signification d'un texte de niveau scolaire à la fin de deux années d'école élémentaire (par sexe)</li> <li>▪ Nombre d'enseignants des écoles cibles qui démontrent l'utilisation de nouvelles techniques et d'outils pédagogiques de qualité après avoir utilisé l'USDA</li> <li>▪ Proportion d'enseignants dans les écoles cibles assurant un enseignement régulier (au moins 90 % des jours d'école) par année scolaire</li> <li>▪ Nombre d'enseignants/éducateurs/assistants d'enseignement des écoles ciblées qui démontrent l'utilisation de nouveaux outils techniques et pédagogiques (par type, par sexe)</li> <li>▪ Proportion d'élèves identifiés comme attentifs en classe par leurs enseignants (par sexe, par classe)</li> <li>▪ Proportion de ménages ayant une consommation alimentaire acceptable (par sexe du chef de famille)</li> <li>▪ Indice des stratégies de survie (moyenne) (par sexe du chef de famille)</li> <li>▪ Score de diversité alimentaire (par sexe du chef de famille)</li> <li>▪ Proportion d'élèves à la présence assidue (80 %) dans les classes/écoles bénéficiant du soutien de l'USDA (par sexe)</li> <li>▪ Proportion d'élèves qui manquent plus de 10 jours d'école par an pour cause de maladie (par sexe)</li> <li>▪ Nombre de membres de comités de gestion et de groupes de production féminins conscients de l'importance de l'éducation</li> <li>▪ Proportion d'enfants d'âge scolaire recevant un régime minimum acceptable (par sexe)</li> <li>▪ Proportion de membres du comité de gestion de l'école et du personnel de gestion de la cantine pouvant identifier au moins trois pratiques de santé et d'hygiène (par sexe)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Enquête élève et ASER</li> <li>▪ Enquête enseignant</li> <li>▪ Enquête école</li> <li>▪ Enquête ménage</li> <li>▪ Enquête questionnaire de cantine</li> <li>▪ Enquête groupements féminins de production</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Quantitative</li> </ul>

Questions d'évaluation	Indicateurs illustratifs ou critères d'évaluation	Source de données/Méthodes de collecte	Méthode d'analyse de données
	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Proportion de membres du comité de gestion de l'école et du personnel de gestion de la cantine pouvant identifier au moins trois pratiques de préparation et de conservation hygiéniques des aliments</li> <li>▪ Proportion d'écoles utilisant une source d'eau améliorée</li> <li>▪ Proportion d'écoles disposant d'installations sanitaires améliorées</li> </ul>		
	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Nombre de personnes bénéficiant directement d'interventions financées par l'USDA (par sexe et date)</li> <li>▪ Nombre de personnes bénéficiant indirectement d'interventions financées par l'USDA</li> <li>▪ Nombre d'administrateurs d'écoles ciblées démontrant l'utilisation de matériel technique et pédagogique nouveau et bénéfique (par type, par sexe)</li> <li>▪ Nombre de responsables scolaires formés ou certifiés suite à l'assistance de l'USDA (par sexe)</li> <li>▪ Nombre de bénéficiaires de protection sociale participant à l'élaboration d'une protection sociale productive suite à une assistance de l'USDA (par sexe, novices et accoutumés)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Dossiers de suivi du PAM et d'AVSI</li> </ul>	
<b>V. Durabilité</b>			
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Dans quelle mesure les résultats des activités sont-ils susceptibles d'être durables ?</li> <li>▪ Quels sont les principaux facteurs susceptibles d'influer sur la durabilité du projet ?</li> <li>▪ Dans quelle mesure les groupements de production féminins contribuent-ils à l'approvisionnement de la</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Valeur des investissements publics et privés obtenus suite à l'assistance de l'USDA (gouvernement hôte)</li> <li>▪ Taux de croissance annuel du budget alloué par le gouvernement à la direction nationale des cantines scolaires</li> <li>▪ Nombre de politiques dans les domaines de la santé et de la nutrition des enfants, règlements et procédures administratives, selon leur niveau de développement, dues à l'aide de l'USDA (par étape)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Données de suivi du PAM</li> <li>▪ Entretiens avec répondants clés (personnel de l'USDA, représentants du gouvernement, personnel du projet, partenaires)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Qualitative</li> </ul>

Questions d'évaluation	Indicateurs illustratifs ou critères d'évaluation	Source de données/Méthodes de collecte	Méthode d'analyse de données
cantine scolaire et y a-t-il des preuves que leurs contributions continueront ou augmenteront après la fin du projet ?	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Nombre de politiques dans le secteur de l'éducation, règlements et procédures administratives, selon leur niveau de développement, dues à l'aide de l'USDA (par étape)</li> <li>▪ Nombre d'associations de parents et d'enseignants ou de structures de gouvernance similaires durables suite à l'assistance de l'USDA</li> <li>▪ Nombre de partenariats public-privé mis en place suite à l'assistance de l'USDA (nutrition, éducation, santé, multisectoriel et autre)</li> <li>▪ Nombre de fonctionnaires formés à la gestion des aliments et au suivi et à l'évaluation (par genre)</li> <li>▪ Nombre de politiques dans les domaines de la santé et de la nutrition des enfants, règlements et procédures administratives, selon leur niveau de développement, dues à l'aide de l'USDA (à partir des étapes 1, 2 et 5)</li> <li>▪ Nombre de partenariats public-privé mis en place suite à l'assistance de l'USDA (produisant des groupements féminins)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Discussions de groupe (parents, membres du COGES, groupements de production féminins)</li> </ul>	



## Annexe 2 : Méthodologie de l'évaluation

### Conception de l'évaluation

221. Pour répondre aux questions de recherche à mi-parcours, l'équipe d'évaluation a utilisé un plan d'évaluation des méthodes mixtes de collecte, d'analyse et de rapports à la fois des données quantitatives et qualitatives intégrées dans une évaluation cohérente de mi-parcours du projet MGD. L'équipe d'évaluation a construit sur la méthodologie quantitative utilisée dans l'évaluation de référence pour assurer la cohérence dans l'approche et de minimiser l'introduction de nouveaux biais. De plus, l'équipe d'évaluation a ajouté un volet qualitatif pour compléter l'analyse quantitative et de faire la lumière sur les processus et les mécanismes de changement et les facteurs qui ont pu affecter la mise en œuvre.
222. Pour évaluer l'effet causal du projet de formation des enseignants MGD après deux années de mise en œuvre sur la maîtrise de la lecture de l'élève<sup>23</sup> qui est le résultat de confirmation (c.-à-critère d'évaluation principal d'intérêt) pour l'évaluation de l'impact, l'équipe d'évaluation a conçu une méthode à base de différence des différences (DID). Dans cette méthode, l'équipe d'évaluation avait l'intention de comparer les changements dans les résultats entre la population des bénéficiaires (le groupe de traitement) et la population qui ne bénéficie pas du projet (le groupe témoin) suivant les mêmes élèves au fil du temps. Cette méthode a permis à l'équipe d'évaluation de tenir compte des différences entre les groupes de traitement et de comparaison qui sont constantes dans le temps. L'équipe d'évaluation a conçu la méthode DID pour recueillir les mêmes résultats pour les groupes de traitement et les groupes de comparaison à mi-parcours de la même manière que cela a été fait au niveau de référence.

### Questions d'évaluation

223. L'équipe d'évaluation a organisé les questions d'évaluation selon les critères suivants : la pertinence, l'efficacité, l'efficience, l'impact et la durabilité. Compte tenu de l'ampleur des questions à cette évaluation, l'équipe d'évaluation les a compilées dans un cadre conceptuel global, à l'annexe 1. Pour chaque question d'évaluation, l'équipe d'évaluation liste la stratégie de la collecte de données, la méthode d'analyse des données, et la partie responsable de la collecte et de les mesurer. À l'annexe 1, l'équipe d'évaluation lie également chaque question d'évaluation à leurs indicateurs correspondants ou des critères d'évaluation, requis par l'USDA, sur la base du cadre de résultats de la MGD. Par exemple, l'équipe d'évaluation a fait une liste des indicateurs de résultats en efficacité (par exemple, le nombre de filles recevant des RAE à la suite de l'USDA), et les résultats des indicateurs d'impact (par exemple, la proportion des élèves à la fin de la 2e année qui font preuve de compétence en lecture à leur niveau de qualité).

### Cadre d'échantillonnage

224. Au niveau de référence, l'Institut National de la Statistique (INS) a appliqué un prélèvement proportionnel pour sélectionner 169 écoles sur les 613 écoles bénéficiaires. Se basant sur un groupe prédéterminé de 200 écoles primaires de comparaison avec des caractéristiques socio-économiques et géographiques similaires, l'INS a constitué un échantillon de 56 écoles de comparaison à inclure dans l'évaluation. Pour l'évaluation de l'impact des résultats de lecture

---

<sup>23</sup> La compétence en lecture est définie, par l'USDA comme la capacité à atteindre le niveau approprié de lecture de la classe.

au niveau de référence, après les ajustements à la sélection des sites pour accueillir les travaux sur le terrain, l'échantillon final était composé de 94 écoles primaires sur 225 (58 écoles de traitement et 36 écoles de comparaison) dans les 7 régions : Bafing, Bagoué, Bounkani, Cavally, Gontougo, Poro et Tchologo.

225. Comme demandé dans les termes de référence (TDR) révisés et conformément à l'exigence d'une méthodologie DID cohérente, à mi-parcours, l'équipe d'évaluation a suivi le même échantillon de 99 de l'évaluation d'impact utilisé pour l'évaluation de référence et ajouté 9 écoles de traitement supplémentaires que l'équipe d'évaluation a choisi au hasard, maintenant la répartition régionale, à partir des 169 écoles visité MGD au niveau de référence. Pour la composante quantitative, la taille de l'échantillon d'élèves a été déterminée en utilisant la formule suivante :

$$n = Z^2 \frac{p(1-p)}{d^2} k$$

Où :

- $n$  est la taille de l'échantillon
  - $Z = 1,96$  est la statistique de probabilité associée à un niveau de confiance de 95 %
  - $p = 0,13$  est l'estimateur de base de la prévalence de la sécurité alimentaire prévue dans les TDR
  - $k = 1,5$  est le paramètre de grappe permettant un ajustement basé sur le fait que les ménages des élèves des mêmes écoles partagent des caractéristiques similaires
  - $d = 0,05$  est la marge d'erreur tolérée.
226. L'équipe d'évaluation a multiplié  $n$ , la taille de l'échantillon obtenu par la formule ci-dessus, par 6 pour assurer une précision suffisante selon le sexe (garçons et filles) et année scolaire (CP, CE et CM). De plus, l'équipe d'évaluation a ajusté la taille de l'échantillon pour permettre un taux de réponse de 95 %. L'équipe d'évaluation a également augmenté la taille de l'échantillon final à 1 753 élèves et leurs ménages correspondants pour assurer une représentation proportionnelle des répondants dans les 104 écoles<sup>24</sup> pour les 7 régions, y compris 68 écoles de traitement (à savoir MGD) et 36 écoles de comparaison (à savoir non-MGD).
227. AVSI a fourni à l'équipe d'évaluation la liste des élèves inscrits pour l'année scolaire 2018-2019. Dans chaque école primaire, l'équipe a interrogé 12 élèves (2 de chaque classe du CP2, CE1, CE2 et CM1, et 4 du CM2)<sup>25</sup> et leurs ménages correspondants de chaque école, et 12 autres élèves de CM2 des écoles sélectionnées dans les régions Poro, Bagoué et Tchologo<sup>26</sup>. L'équipe d'évaluation a choisi au hasard les nouveaux élèves dans les classes CP2 et CE1 et, dans la mesure du possible, suivi les élèves de CE2, CM1 et CM2 choisi pour l'évaluation de référence. Pour les élèves de la CE2, CM1 et CM2 qu'elle n'a pas pu trouver à mi-parcours, l'équipe

---

<sup>24</sup>Parmi les 108 écoles sélectionnées, l'équipe d'évaluation a appris que 4 écoles de comparaison ont été fermées depuis l'évaluation de référence qu'elle a ensuite exclue de l'évaluation à mi-parcours.

<sup>25</sup> L'équipe d'évaluation a sur-échantillonné les élèves de CM2 de l'année scolaire 2018-2019 parce que les élèves qui étaient en CM2 durant l'année scolaire précédente 2017-2018 n'étaient plus à l'école et ne peuvent pas être interrogés.

<sup>26</sup> Les 12 autres élèves de CM2 étaient toutes des filles et ont été ajoutées pour tenir compte de l'indicateur des rations à emporter.

d'évaluation a réduit l'attrition en les remplaçant au hasard avec un nouvel échantillon d'élèves pour répondre à la taille de l'échantillon de la même année/école (référés partout comme remplacement). Dans les 9 autres écoles, où l'évaluation de la lecture n'a pas été administrée au niveau de référence, l'équipe d'évaluation a aussi sélectionné au hasard les nouveaux élèves : 1 garçon et 1 fille de CP2, CE1, CE2, CM1, et 2 garçons et 2 filles de CM2. Dans chaque école, l'équipe d'évaluation a aussi interrogé les enseignants des classes CP2-CM2, le principal, et le gestionnaire de la cantine. La pièce A2.1 à l'annexe 2 montre la répartition des répondants de l'échantillon par région.

**Figure A2.1 : Echantillon des élèves par région et type de répondant \***

	Région	CP1	CP2	CE1	CE2	CM1	Total
	MGD	Bafing	12	11	13	12	24
Bagoué		16	17	18	18	127	196
Bounkani		14	14	16	16	26	86
Cavally		12	14	16	8	10	60
Gontougo		26	51	39	41	55	212
Poro		33	40	43	58	186	360
Tchologo		13	12	24	25	89	163
Total		126	159	169	178	517	1 149
Non-MGD		Région	CP1	CP2	CE1	CE2	CM1
	Bafing	13	12	14	10	16	65
	Bagoué	10	5	5	8	18	46
	Bounkani	14	4		2	4	24
	Cavally	14	17	10	12	19	72
	Gontougo	12	12	25	8	20	77
	Poro	25	18	21	31	123	218
	Tchologo	26	45	8	12	11	102
	Total	114	113	83	83	211	604

Source : Enquête élève. La taille de l'échantillon était 1 753. \* Le désagrégement des fréquences par genre est inclus dans la Figure 27.

228. En collaboration avec le PAM, l'équipe d'évaluation a sélectionné 20 sites de projets à visiter. A chaque site sélectionné, l'équipe d'évaluation a mené des groupes de discussion avec les élèves du CM, les parents, membres de groupement féminins, et les membres du comité de gestion scolaire (COGES). Lorsque cela est possible, l'équipe d'évaluation a séparé les groupes de discussion des parents par sexe pour permettre aux répondants de parler plus librement et de comparer les perceptions des mères et des pères. Enfin, l'équipe d'évaluation a mené des entretiens avec les parties prenantes internes et externes, comme décrit dans l'annexe 4. Dans tous les groupes de discussion mixtes et des informateurs clés, l'équipe d'évaluation a activement encouragé la participation des femmes pour assurer que l'évaluation intègre leurs expériences et leurs recommandations.

### Méthodes de collecte de données

229. **Questionnaires.** Pour répondre aux questions d'évaluation, l'équipe d'évaluation a examiné les instruments qui ont été utilisés au cours de l'évaluation de référence et a révisé les outils pour cerner plus précisément les indicateurs MGD et combler les lacunes de l'évaluation de référence (par exemple, ajouter ou réviser les questions relatives à l'assiduité des élèves, le taux d'absence des enseignants, le régime alimentaire minimum acceptable, etc., particulièrement pour faire la distinction entre les filles et les garçons). L'équipe d'évaluation a

construit à partir de et amélioré les outils de l'évaluation de référence, y compris les questionnaires visant les écoles, les ménages, les élèves et les gestionnaires de cantine scolaire. L'équipe d'évaluation a également mis au point un questionnaire auprès des enseignants étalonnés au contexte ivoirien pour saisir leurs besoins de formation et leur utilisation des nouvelles techniques acquises. De plus, l'équipe d'évaluation a administré les protocoles d'entretien avec informateur clé et de groupe de discussion pour interpréter les résultats quantitatifs en situant le contexte et en comblant les lacunes de l'évaluation de référence, car plusieurs des indicateurs MGD ne sont pas directement comparables entre les deux vagues d'évaluation.

230. **Evaluation de la lecture.** Pour mesurer l'impact sur les compétences en lecture des enfants d'âge scolaire et analyser l'évolution des compétences au fil du temps, l'équipe d'évaluation a administré le même outil d'évaluation de la lecture, ASER. En raison de la possibilité que les élèves aient accès à l'épreuve de leurs cohortes ou que les enseignants plus âgés aient pris conscience de l'évaluation et commencé à préparer les élèves pour le test, l'équipe d'évaluation a modifié la version du test. Afin d'éviter tout biais dans les résultats de lecture, l'équipe d'évaluation a mis à jour le contenu du test des versions existantes. L'équipe d'évaluation s'est assuré que le test mis à jour a le même niveau de complexité que celui utilisé au niveau de référence pour être en mesure de comparer les compétences en lecture des élèves entre l'évaluation de référence et à mi-parcours. Avant la collecte de données pour l'évaluation à mi-parcours, l'équipe d'évaluation a organisé un atelier d'adaptation avec un groupe de lecture locale, et des experts des projets et en évaluation du MENETFP avec le soutien de l'AVSI, comme l'équipe d'évaluation l'a fait avec succès au niveau de référence, afin d'assurer que le test ASER mise à jour est encore culturellement appropriée et conforme aux normes d'apprentissage de la Côte d'Ivoire pour les classes 1-6. La version finale du test inclus 11 niveaux (A - K), qui correspondent à peu près aux normes de lecture pour chaque niveau scolaire (voir l'annexe 5 de l'outil ASER). La figure A2.2 présente la structure du test de lecture ASER, y compris les niveaux de l'essai et les notes correspondantes et les compétences en lecture.

**Figure A2.2. Structure du test de lecture ASER**

Niveau	Classe correspondante	Compétences en lecture
Niveau 0	Aucun	Aucun
Niveau A	Niveau 1 (CP1) - Niveau inférieur	Identifier les lettres
Niveau B	Niveau 1 (CP1) - Niveau supérieur	Lire des sons simples
Niveau C	2e année (CP2) - Niveau inférieur	Lire des sons complexes
Niveau D	2e année (CP2) - Niveau supérieur	Décoder les mots simples (1-2 syllabes)
Niveau E	3e année (CE1) - Niveau inférieur	Le décodage des mots complexes (2-3) syllabes
Niveau F	3e année (CE1) - Niveau supérieur	Lire des phrases simples
Niveau G	4 e année (CE2) - Niveau inférieur	Lire des phrases complexes
Niveau H	4 e année (CE2) - Niveau supérieur	Lire des histoires simples
Niveau I	5 e année (CM1) - Niveau inférieur	Répondre aux questions de compréhension en lecture sur des histoires simples
Niveau J	5 e année (CM1) - Niveau supérieur	Lire des histoires complexes
Niveau K	Niveau 6 (CM2)	Répondre aux questions de compréhension en lecture sur des histoires complexes

Source : IMPAQ.

231. **Outils qualitatifs.** De plus, l'équipe d'évaluation a administré des protocoles d'entretien avec les informateurs clés et de groupe de discussion pour mener une analyse approfondie des parties prenantes, y compris au niveau des bénéficiaires. Les outils ont aidé à interpréter les résultats quantitatifs en contextualisant et en comblant les lacunes de l'évaluation de référence, comme plusieurs des indicateurs MGD ne sont pas directement comparables.

### **Analyse d'évaluation**

232. L'équipe d'évaluation a compilé les réponses de l'enquête dans un fichier maître pour l'analyse des performances d'évaluation. Lorsque la précision / l'exhaustivité des données quantitatives de référence le permettent, l'équipe d'évaluation a effectué une comparaison de cohorte pour mesurer les progrès du projet pour atteindre ses objectifs ciblés et a fourni une analyse descriptive (pourcentages et moyennes) où la comparaison n'a pas été possible afin d'établir des valeurs de référence pour faire la comparaison plus tard en fin d'étude. Lorsque cela est possible, l'équipe d'évaluation a aussi procédé à des analyses de sous-groupes par année d'études et sexe des élèves, mettant en lumière les nouvelles tendances.
233. Pour l'évaluation de l'impact, l'équipe d'évaluation a comparé les changements dans les résultats de lecture entre les élèves qui fréquentaient les écoles MGD (groupe de traitement) avec les élèves qui étaient inscrits dans le projet non-MGD (groupe de comparaison) pour estimer l'effet du projet de deux ans sur la croissance de l'apprentissage de la lecture. L'équipe d'évaluation a sondé les élèves des mêmes écoles que l'évaluation de référence à mi-parcours afin que l'équipe d'évaluation puisse construire le changement dans les résultats de lecture pour chaque cohorte d'élèves. Comme l'équipe d'évaluation a recueilli les données au début de l'année scolaire 2018-2019, pour être en mesure d'évaluer leurs résultats en lecture à la fin de leur année scolaire, l'équipe d'évaluation a dû mesurer leurs compétences en lecture rétrospective qui excluait la cohorte de CM2 de l'analyse.

### **Validité et fiabilité**

234. Pour mesurer l'impact des projets entre l'évaluation de référence et à mi-parcours, l'équipe d'évaluation a sondé le même échantillon sélectionné par l'évaluateur de la baseline (INS). L'équipe d'évaluation et le PAM n'ont pas pu rencontrer INS pour évaluer la validité de la collection d'échantillonnage de l'évaluation de référence et les données. Cependant, après avoir conçu et validé l'évaluation de la lecture pour l'évaluation de référence, l'équipe d'évaluation a confiance en la validité des indicateurs récolté durant l'évaluation de référence et sa capacité à déduire les relations de cause à effet entre le projet et les progrès en matière d'apprentissage de la lecture.
235. En plus de valider l'outil d'évaluation de la lecture pour l'évaluation de référence et à mi-parcours, l'équipe d'évaluation a aussi validé ses autres instruments d'enquête à mi-parcours dans un atelier de validation avec la DCS et le PAM, en ajustant leurs instruments avant la collecte des données. L'équipe d'évaluation a également partagé leur rapport initial, y compris leurs enquêtes et protocoles qualitatifs, avec le PAM, l'AVSI, et les parties prenantes du Gouvernement pour répondre à leurs commentaires avant le travail sur le terrain.
236. Les données quantitatives et qualitatives ont été comparées pour valider les résultats à travers les méthodes de collecte de données et de vérifier la fiabilité des réponses des bénéficiaires. Afin d'assurer la fiabilité inter-évaluateurs, un analyste de recherche d'IMPAQ a effectué des contrôles de qualité quotidiens sur les variables clés, y compris la lecture de notes d'évaluation et de consommation alimentaire et un suivi rapide si nécessaire pour répondre à des différences significatives dans les réponses de l'enquête par recenseur. De plus, les données qualitatives ont été recueillies indépendamment par deux gestionnaires de terrain, avec les conclusions et les relevés de notes examinés par le personnel d'IMPAQ aux Etats-Unis.

## Modifications et limites

237. Il y a des limites dans l'évaluation à mi-parcours MGD. L'équipe d'évaluation a abordés certains dans le rapport de démarrage, mais l'équipe d'évaluation a appris sur les autres pendant le travail sur le terrain. La pièce A2.3 décrit les limitations de l'évaluation à mi-parcours, les stratégies d'atténuation que l'équipe d'évaluation a prises et leur impact possible sur les résultats.

**Figure A2.3 : Défis et Solutions**

Défis	Solutions	Impact possible sur les résultats
Données imprécises ou manquantes de l'évaluation de référence	Révision des outils quantitatifs développés par l'INS pour capturer plus précisément les indicateurs de MGD requis	Les changements ont contribué à corriger les lacunes de l'évaluation de référence, mais en même temps ont fait que les résultats de référence et de mi-parcours soient incomparables pour certains des indicateurs. Cependant, l'équipe d'évaluation ne considère pas cela comme un problème car cela a amélioré les outils pour capturer les indicateurs de manière plus rigoureuse en fin d'étude en établissant des valeurs de référence à mi-parcours.
L'absence d'enquête auprès des enseignants au niveau de référence	Élaboration d'une enquête auprès des enseignants et des données recueillies auprès des enseignants dans toutes les écoles de traitement au lieu de demander au directeur de l'école d'améliorer les mesures des indicateurs clés de performance.	La collecte des données directement auprès des enseignants était une méthodologie différente qui n'a pas été pris au niveau de référence. Ce changement a amélioré la précision de la mesure, mais a fait les indicateurs clés liés aux enseignants incomparables au niveau de référence. L'équipe d'évaluation a rapporté les résultats de manière descriptive sans comparer les changements mi-parcours au fil du temps et ré-administrerons l'enquête en fin d'étude pour voir les différences avec le niveau de mi-parcours.
Retard dans la collecte des données jusqu'au début de l'année scolaire 2017-2018	L'équipe d'évaluation a utilisé les informations de compétences de lecture au début de l'année scolaire comme approximation de ce que les compétences en lecture étaient au cours de la fin de l'année scolaire précédente. L'équipe d'évaluation a également sur-échantillonné élèves de CM2 à mi-parcours pour atteindre l'objectif.	Pour l'évaluation de l'impact, l'équipe d'évaluation a l'intention de suivre les mêmes élèves de la CP1, CP2, CE1 et CE2 au niveau de référence et les interroger à nouveau à mi-parcours quand ils étaient au CE1, CE2, CM1 et CM2, respectivement, à l'exclusion des cohortes d'élèves de CM1 et CM2 de l'évaluation de référence qui avaient disparu de l'école à mi-parcours. Le retard dans la collecte des données à mi-parcours a laissé l'équipe d'évaluation avec une cohorte de moins qu'au niveau de référence comme les élèves de CE2 ont quitté l'école en 2018-2019. Cependant le sur-échantillonnage des élèves de CM2 à mi-parcours a aidé l'équipe d'évaluation à atteindre leur objectif sans perdre du pouvoir, même avec une cohorte de moins.
Changement dans le plan de mise en œuvre pour la formation des enseignants dans tous les élèves	Mesurer l'effet du projet sur les résultats d'apprentissage de la lecture pendant au moins un an, au lieu de deux, à mi-parcours pour maintenir la puissance.	Sur la base du plan de mise en œuvre d'origine au niveau de référence, seuls les enseignants CP1 et CP2 étaient censés recevoir la formation du projet à l'origine. Dans l'année scolaire 2016-2017, les enseignants CP1 (une nouvelle cohorte) et CP2 ont reçu la formation. Cependant, un an après, les enseignants de tous les niveaux (CP1-CM2) ont reçu la formation par MGD. Par conséquent, sur différents niveaux scolaires à mi-parcours, les élèves ne sont pas exposés à la formation des enseignants de manière régulière. Par conséquent, l'équipe d'évaluation n'a pas pu montrer les résultats d'impact exclusivement pour les effets du projet de deux ans (à savoir l'effet des activités de cantine et d'apprentissage de la lecture ensemble pendant deux ans) compte tenu de leur petit échantillon. L'équipe d'évaluation a évalué l'effet du projet sur les scores de lecture des élèves avec au moins un an d'exposition au projet pour maintenir la puissance.

Défis	Solutions	Impact possible sur les résultats
Suivre le même sous-échantillon au fil du temps et ajouter des écoles supplémentaires à l'évaluation de la lecture	L'équipe d'évaluation a utilisé un DID et suivi la même cohorte d'élèves au lieu des mêmes individus dans les mêmes écoles.	A mi-parcours, l'équipe d'évaluation a pu suivre 244 sur les 1 106 élèves de l'échantillon de référence, soit 22 %. Par conséquent, les résultats ne viendront pas des mêmes élèves au fil du temps, mais des mêmes cohortes. L'équipe d'évaluation a estimé leur modèle en excluant les élèves qui se sont joints à l'école pour l'année scolaire de 2018-2019 et n'ont pas été exposés au projet. Les tests de robustesse de régression ne montrent pas de différences dans les effets du projet.

## Considérations éthiques

238. Les évaluations décentralisées du PAM doivent être conformes aux normes d'éthique du PAM et du Groupe d'évaluation des Nations Unies (UNEG). Les entrepreneurs qui font des évaluations sont chargés de veiller à la sauvegarde de l'éthique à tous les stades du cycle d'évaluation. Cela inclut, mais sans s'y limiter, d'assurer un consentement éclairé, la protection de la vie privée, la confidentialité et l'anonymat des participants, tout en assurant la sensibilité culturelle, en respectant l'autonomie des participants, assurant le recrutement équitable des participants (y compris les femmes et les groupes socialement exclus) et de veiller à ce que l'évaluation ne résulte en aucun mal aux participants ou leurs communautés.
239. Au cours de l'évaluation, les questions d'éthique suivantes ont été pris en compte pour la conception, la collecte des données, l'analyse des données, les rapports et la diffusion : fournir suffisamment d'informations sur l'évaluation aux participants, obtenir le consentement éclairé des participants, collecter les données des participants de manière confidentielle en leur assurant que leur identité pas révélé, analyser et présenter les résultats anonymisés et agrégées.
240. Les garanties et les mesures suivantes pour gérer ces questions étaient en place: soumettre le protocole de recherche et des instruments de collecte de données au comité d'examen institutionnel (IRB) Advarra ; former des enquêteurs sur les répondants en toute sécurité et confidentialité, avec une attention particulière accordée à la protection des répondants qui sont des enfants ; obtenir le consentement des enseignants et des directeurs d'école pour étudier leurs élèves ainsi que la consentement individuel de chaque enfant ; garder les données dans un endroit sécurisé pour protéger les renseignements personnels des répondants ; et surveiller activement la de collecte de données pour le respect de la qualité d'IMPAQ et des lignes directrices éthiques.
241. Avant la collecte de données, l'équipe d'évaluation a présenté des documents de protocole à Advarra IRB le 11 septembre 2018 (Pro00029763). L'approbation de l'IRB est nécessaire pour assurer que les évaluations proposées sont conformes aux règles et procédures locales et internationales. L'équipe d'évaluation a reçu l'approbation de Advarra IRB le 18 Septembre 2018. La documentation approuvée pour cette évaluation comprend :
- École, directeur cantine, professeur, ménage et élèves, y compris ASER, enquêtes
  - Le protocole de recherche
  - Consentement éclairé et formes d'assentiment
  - Protocoles qualitatifs pour des entretiens avec les informateurs clés et des discussions de groupes

242. L'équipe d'évaluation a utilisé les instruments approuvés par l'IRB pour recueillir les données. Avant d'administrer l'enquête, les enquêteurs ont été formés sur les procédures pour interviewer les répondants, la protection de la vie privée et la confidentialité et la sécurisation des données, avec un accent particulier sur la protection des enfants à l'école. Lors de la collecte de données à mi-parcours, l'équipe d'enquête a obtenu le consentement des enseignants et des directeurs d'école premièrement pour interroger leurs élèves. Ensuite, ils ont demandé l'assentiment des élèves, assurant les enfants que leur participation était volontaire et qu'ils pourraient mettre fin à l'enquête à tout moment. Après la collecte de données, l'équipe d'évaluation a protégé la vie privée et la confidentialité des répondants en stockant les données sur des serveurs sécurisés et en séparant les informations personnelles identifiables à partir des données d'enquête.



### Annexe 3 : Documents examinés / Bibliographie

Type de Document	Titres des documents reçus
<b>Documents en lien avec le projet</b>	
Rapport d'approbation de mission	SNAS 2018 – 2022
Document de projet (y compris le Cadre de Travail Logique en Annexe)	TDR
Proposition du projet	Proposition McGovern-Dole AF2015
<b>Supervision et Compte-rendu</b>	
Plan M&E	A3. Plan d'évaluation
Rapports de Supervision sur la Distribution de Nourriture et Post-distribution	Rapports mensuels sur les repas chauds, Rapports mensuels sur les rations sèches à emporter
Rapports sur les donateurs spécifiques	Plan de suivi de la performance (USDA)
<b>Partenaires</b>	
Rapports annuels des partenaires coopératifs (AVSI)	Analyse de l'Évaluation des Performances des Elèves de CP en Lecture pour l'Année 2016/2017 ; Analyse De l'Évaluation des Enseignants de CP sur l'Utilisation des Nouvelles Stratégies d'Enseignement-Apprentissage de la Lecture ; Etat des Lieux des Ecoles 2016-2017
Liste des partenaires (Gouvernement, ONG, agences des Nations Unies) par location/ activité/ rôle/ tonnage opéré	TDR
<b>Evaluations / Revues</b>	
Evaluations /Revues d'opérations passées ou en cours	Rapport d'évaluation de référence ; Rapport d'évaluation intermédiaire de « Appui au Programme Intégré de Pérennisation des Cantines Scolaires » (2013-2016) ; Rapport préliminaire sur l'étude d'impact du programme d'assistance alimentaire du PAM sur les rôles sexospécifiques
<b>Cartes</b>	
Carte Opérationnelle	TDR
Cartes de locations de Distribution de Nourriture/Liquide/Coupons	TDR

Carte de Sécurité Alimentaire	TDR
<b>Autres documents collectés par l'équipe (y compris les documents externes)</b>	
Système d'assurance qualité décentralisé (DEQAS)	Document DEQAS
Profil pays de la pauvreté	Enquête sur les niveaux de vie des ménages en Côte d'Ivoire
Questionnaires de l'évaluation de référence	Enquête
Indicateurs USDA	USDA Food for Progress et indicateurs MGD et définitions
Base de données de référence	Questionnaires baseline de McGovern-Dole
Échantillon scolaire de l'évaluation de référence	Liste des écoles et des échantillons d'école

## Annexe 4 : Parties prenantes interviewés

Dates/Outils	Lieux/sites	Parties prenantes
<b>18 juillet</b> Entrevue	Siege USDA Washington, DC, États-Unis	2 représentants de l'USDA
<b>20 septembre</b> Entrevues	Bureau DCS (MENETFP) Abidjan, Côte d'Ivoire	Directrice de la DCS et 14 représentants de DCS, comprenant ceux chargés du suivi-évaluation, de la nutrition, de l'amélioration des foyers, de la comptabilité, de la logistique / provisions et de la communication
<b>21 septembre</b> Entrevues	Bureau PAM Abidjan, Côte d'Ivoire	4 représentants du PAM, comprenant les responsables de la coordination du projet et l'appui aux entreprises; nutrition ; accès aux marchés / résilience / moyens de subsistance; projets nationaux
<b>24 septembre</b> Entrevues	Bureau AVSI Abidjan, Côte d'Ivoire	Représentants d'AVSI, comprenant ceux responsables de la gestion de projet et le suivi-évaluation
<b>24-25 septembre</b> Entrevues	Bureau PAM Abidjan, Côte d'Ivoire	Représentants du PAM, comprenant les responsables de suivi-évaluation; éducation; comptabilité; et chaînes d'approvisionnement
<b>5-24 octobre</b> Groupes de discussion; Questionnaires	Régions de Poro, Bagoué, Tchologo, Boukani, Gontougo, Bafing, et Cavally, Côte d'Ivoire	Directeurs d'école; Parents; Enseignants; Élèves; COGES; Groupements féminins
<b>29 octobre</b> Entrevues	Bureau ANADER (MINADER) Abidjan, Côte d'Ivoire	Représentants de l'ANADER
<b>29 octobre</b> Entrevue	Bureau DPFC (MENETFP) Abidjan, Côte d'Ivoire	Représentant de la DPFC
<b>3-7 janvier</b> Groupes de discussion	Korhogo, Côte d'Ivoire	Groupements féminins

## **Annexe 5 : Outils de collecte de données**

### **Outils quantitatifs**

1. Questionnaire élève
2. Questionnaire enseignant
3. Questionnaire gestionnaire de cantine
4. Questionnaire ménage
5. Questionnaire école

### **Outils qualitatifs**

6. Protocole entretien avec informateurs clés : Personnel de l'USDA
7. Protocole entretien avec informateurs clés : Personnel du projet / Partenaires
8. Protocole entretien avec informateurs clés : Intervenants gouvernementaux
9. Protocole du groupe de discussion : Parents
10. Protocole du groupe de discussion : COGES
11. Protocole du groupe de discussion : Groupements féminins
12. Protocole du groupe de discussion : Élèves de CM

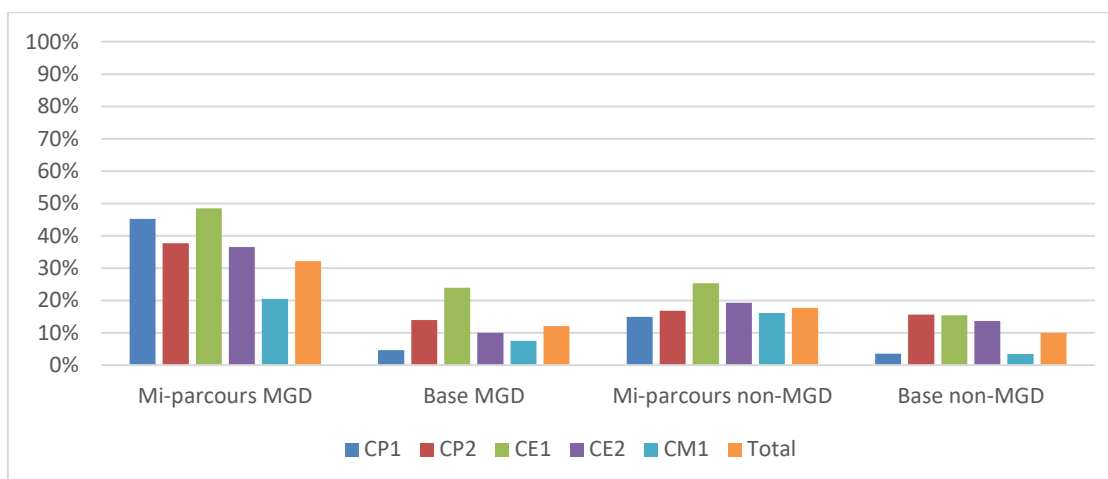
## Annexe 6 : Figures supplémentaires

**Figure 27: Distribution de l'échantillon des élèves selon le sexe, année et type de répondant**

MGD		CP1	CP2	CE1	CE2	CM1	Total
	Garçons	64	78	88	90	126	446
Filles	62	81	81	88	391	703	
Total	126	159	169	178	517	1 149	
Non-MGD		CP1	CP2	CE1	CE2	CM1	Total
	Garçons	57	60	38	41	55	251
Filles	57	53	45	42	156	353	
Total	114	113	83	83	211	604	

Source : Enquête élève. La taille de l'échantillon était 1 753 à mi-parcours.

**Figure 28: La compétence en lecture des élèves par classe**



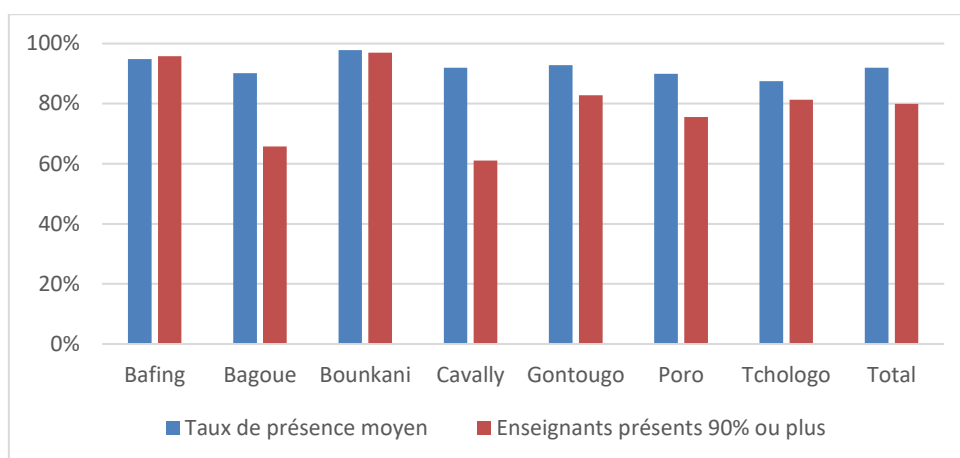
Source : Enquête élève. La taille de l'échantillon était 964 au niveau de référence et 1 753 à mi-parcours.

**Figure 29: Taux de présence des enseignants selon les registres de présences et auto déclaré**

		Bafing	Sac.	Boun.	Cavally	Gont.	Poro	Tcho.	Total
Registres officiels	Taux de présence moyen	96,2%	94,5%	N / A	93,5%	96,5%	98,7%	96,7%	96,6%
	Assiste à 90% ou plus des jours	100%	95%	N / A	77,3%	93,5%	96,5%	96%	94,4%
	Obs.	31	40	N / A	22	46	86	25	250
Auto déclaré	Taux de présence moyen	94,8%	90,1%	97,8%	92%	92,8%	89,9%	87,5%	92%
	Assiste à 90% ou plus des jours	95,8%	65,7%	97%	61,1%	82,8%	75,6%	81,3%	79,9%
	Obs.	24	35	33	18	64	78	16	268

Source : Enquêtes écoles et enseignants. Les registres de présence des enseignants pour les écoles de la région Bounkani ne sont pas disponibles.

**Figure 30: Taux de présence auto déclarée par les enseignants par région (mi-parcours uniquement)**



Source : Enquête enseignant. La taille de l'échantillon était 268. L'équipe d'évaluation a demandé aux enseignants combien de jours ils ou elles ont manqué à la suite de chacune de plusieurs causes.

**Figure 31: Accès à la lecture des matériaux (bibliothèque mobile, planche de lecture, etc.) par région (mi-parcours MGD uniquement)**

Matériel de lecture	Bafing	Bagoué	Boun.	Cavally	Gontougo	Poro	Tchologo	Total
Aucun	11,1%	23,0%	1,2%	0%	11,8%	10,6%	25,2%	13,8%
Lettres en plastique sculptés	13,9%	13,8%	11,6%	26,7%	7,6%	20,8%	9,2%	14,7%
Dictionnaires juniors	18,1%	6,6%	10,5%	30,0%	11,8%	30,8%	9,8%	17,8%
Planches illustrées (pagne/bache didactique)	29,2%	18,9%	51,2%	53,3%	55,2%	49,4%	41,7%	43,3%
Planche de lecture	26,4%	33,7%	51,2%	63,3%	55,2%	49,2%	50,9%	47,4%
Bibliothèque mobile	75,0%	56,1%	68,6%	98,3%	71,7%	71,1%	49,1%	67%
Réponses	125	298	167	163	452	835	303	2 343
Observations	72	196	86	60	212	360	163	1 149

Source : Enquête élève. Les répondants pouvaient sélectionner plusieurs choix.

**Figure 32: Utilité des formations AVSI (mi-parcours MGD uniquement)**

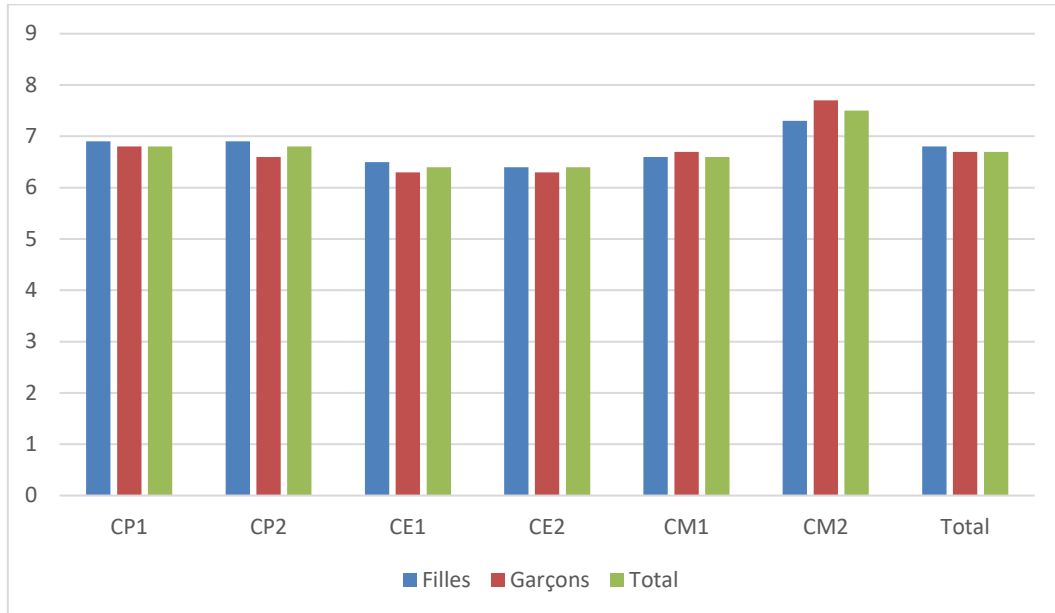
	Pourcentage
A trouvé formation AVSI utile	97,8%
A mis en pratique la formation AVSI	96,0%
Utilise les matériaux de formation AVSI	21,6%

Observations

296

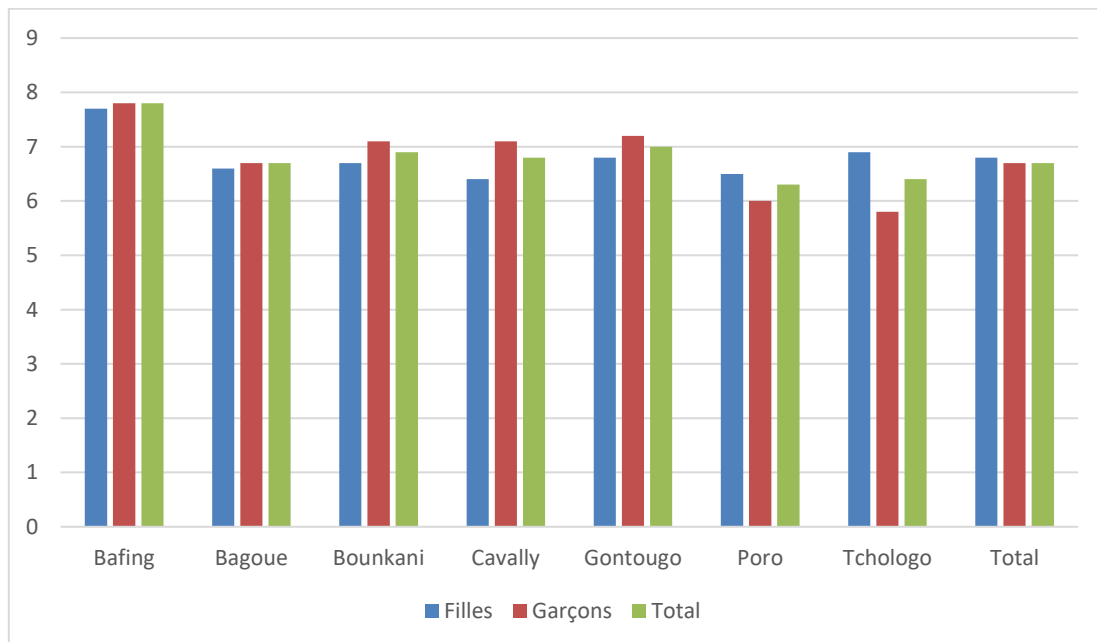
Source : Enquête enseignant.

**Figure 33: Nombre d'élèves sur 10 qui étaient attentifs, selon leurs enseignants (mi-parcours MGD uniquement)**



Source : Enquête enseignant. Taille de l'échantillon était de 330.

**Figure 34: Par région, nombre d'élèves sur 10 qui étaient attentifs, selon leurs enseignants (mi-parcours MGD uniquement)**



Source : Enquête enseignant.

**Figure 35: Par région, l'assiduité moyenne des élèves enregistrée dans la fiche de présence (mi-parcours uniquement)**

Région	Bafing	Bagoué	Bounkani	Cavally	Gontougo	Poro	Tchologo	Total
Pourcentage	99%	99%	99%	97%	98%	98%	100%	99%

Obs.	88	166	63	78	230	149	142	916
------	----	-----	----	----	-----	-----	-----	-----

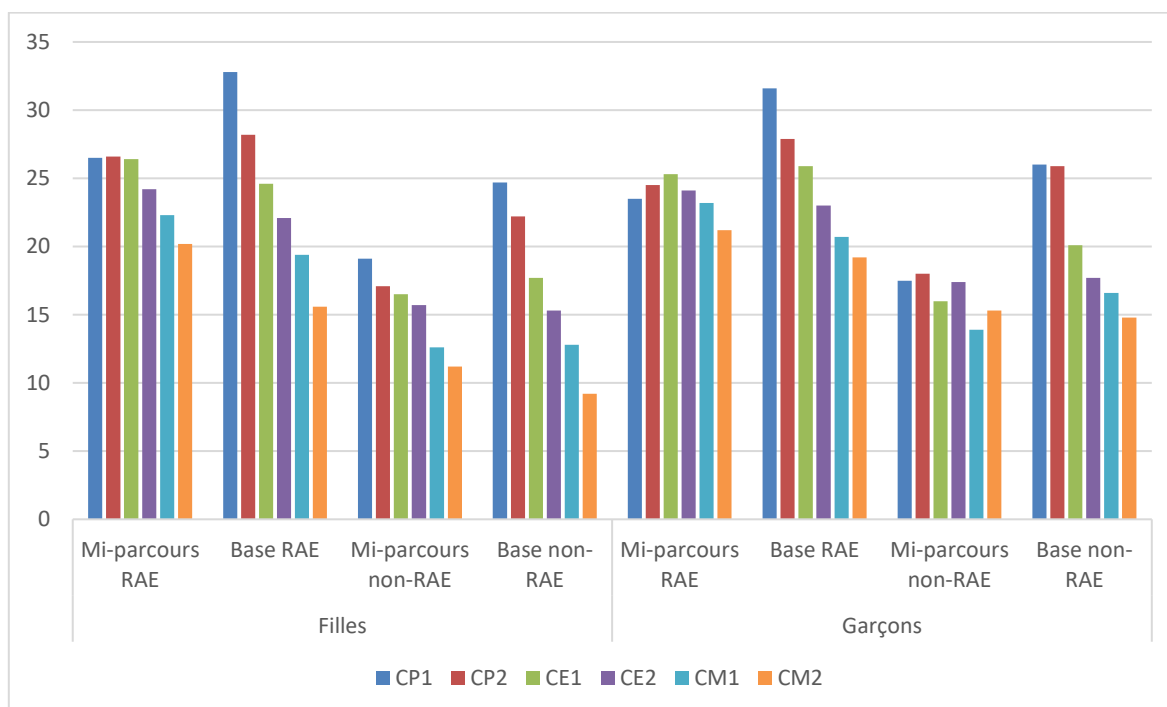
Source : Enquête école.

**Figure 36: Taux moyen d'inscription des élèves par classe (écoles MGD avec rations à emporter [RAE] séparées)**

		CP1	CP2	CE1	CE2	CM1	CM2	Tout
Filles	Mi-parcours RAE	26,5	26,6	26,4	24,2	22,3	20,2	42,5
	Base RAE	32,8	28,2	24,6	22,1	19,4	15,6	33,9
	Mi-parcours non-RAE	19,1	17,1	16,5	15,7	12,6	11,2	22,2
	Base non-RAE	24,7	22,2	17,7	15,3	12,8	9,21	17,7
Garçons	Mi-parcours RAE	23,5	24,5	25,3	24,1	23,2	21,2	44,3
	Base RAE	31,6	27,9	25,9	23	20,7	19,2	38,7
	Mi-parcours non-RAE	17,5	18	16	17,4	13,9	15,3	27,5
	Base non-RAE	26	25,9	20,1	17,7	16,6	14,8	25,1

Source : Enquête école. Taille de l'échantillon était de 133 écoles.

**Figure 37: Taux moyen d'inscription des élèves par classe (écoles MGD avec rations à emporter [RAE] séparées)**



Source : Enquête école. Taille de l'échantillon était de 133 écoles.

**Figure 38: Ratio filles-garçons inscrits par classe (écoles MGD avec rations à emporter [RAE] séparées)**

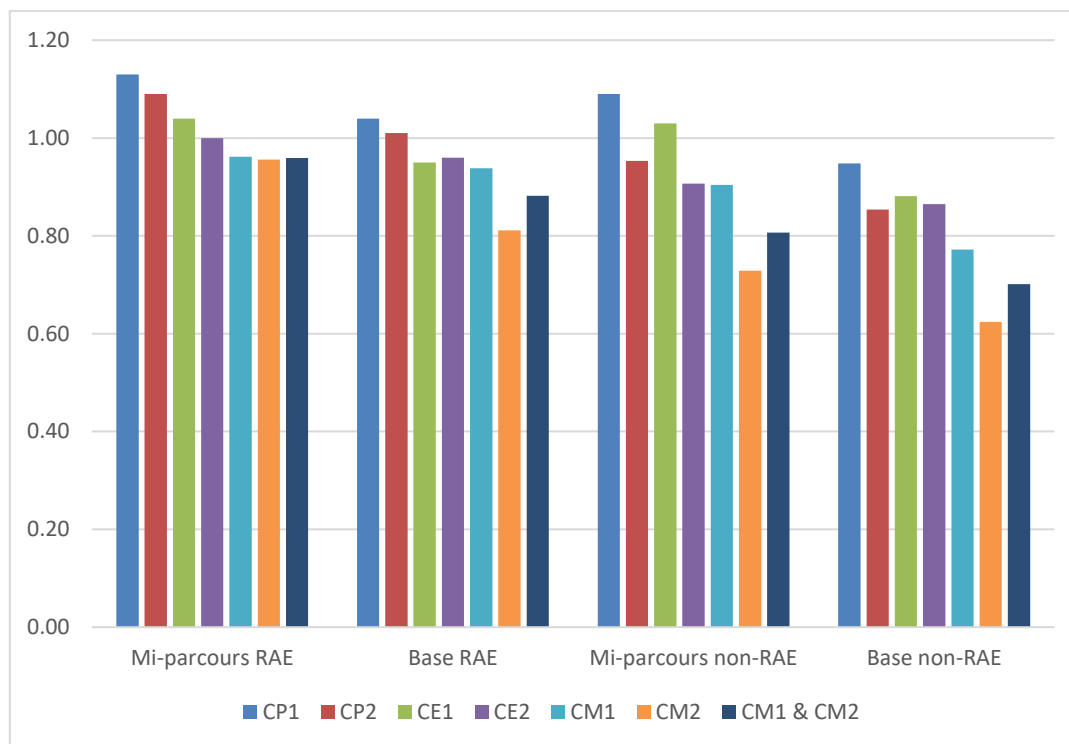
	CP1	CP2	CE1	CE2	CM1	CM2	CM1 & CM2
Mi-parcours RAE	1,13	1,09	1,04	1,00	0,96	0,96	0,96



Base RAE	1,04	1,01	0,95	0,96	0,94	0,81	0,88
Mi-parcours non-RAE	1,09	0,95	1,03	0,91	0,90	0,73	0,81
Base non-RAE	0,95	0,85	0,88	0,87	0,77	0,62	0,70

Source : Enquête école. Taille de l'échantillon était de 133 écoles.

**Figure 39: Ratio de filles inscrites vis-à-vis des garçons inscrits par classe (écoles MGD avec ratios à emporter [RAE] séparées)**



Source : Enquête école. Taille de l'échantillon était de 133 écoles.

**Figure 40: Nombre de jours manqués par les élèves à cause de maladie (mi-parcours seulement)**

Journées manqué à cause de maladie ?	MGD	Non-MGD	Total
Garçons	3,3	4,5	3,8
Filles	2,8	3,5	3
Total	3	3,9	3,3
Observations	801	421	1 222

Source : Enquête ménage.

**Figure 41: Les élèves manquants plus de 10 jours en raison de maladie (mi-parcours seulement)**

Manqué plus que 10 jours en raison de maladie	MGD	Non-MGD	Total
Garçons	4%	8%	5,4%

Filles	4,2%	5,3%	4,6%
Total	4,1%	6,4%	4,9%
Obs.	801	421	1 222

Source : Enquête ménage.

**Figure 42: Aliments consommés dans le ménage au cours de la journée précédente**

	MGD		Non-MGD	
	Mi-parcours	Base	Mi-parcours	Base
Nourriture				
Céréales	89,9%	95,9%	93,9%	96,9%
Racines, tubercules, etc.	34,7%	46%	25,9%	37,2%
Légumes	79,7%	93%	81,3%	90,8%
Fruits	8,1%	73,7%	9%	81,9%
Viande	22,6%	48,9%	26,5%	47,8%
Œufs	3,4%	15,7%	4,2%	17,7%
Fruits de mer	54,8%	63,6%	45,9%	56,5%
Légumineuses, noix, graines	45,1%	37,6%	41,1%	43,8%
Lait	19,8%	40,2%	19,6%	47,8%
Huiles et graisses	52,4%	84,3%	51,4%	83,5%
Sucreries	34,8%	67,8%	35,3%	67,8%
Condiments	62,2%	85,8%	63,2%	88%
Réponses	5 833	5 142	2 998	3 228
Observations	1 149	681	603	425

Source : Enquête ménage.

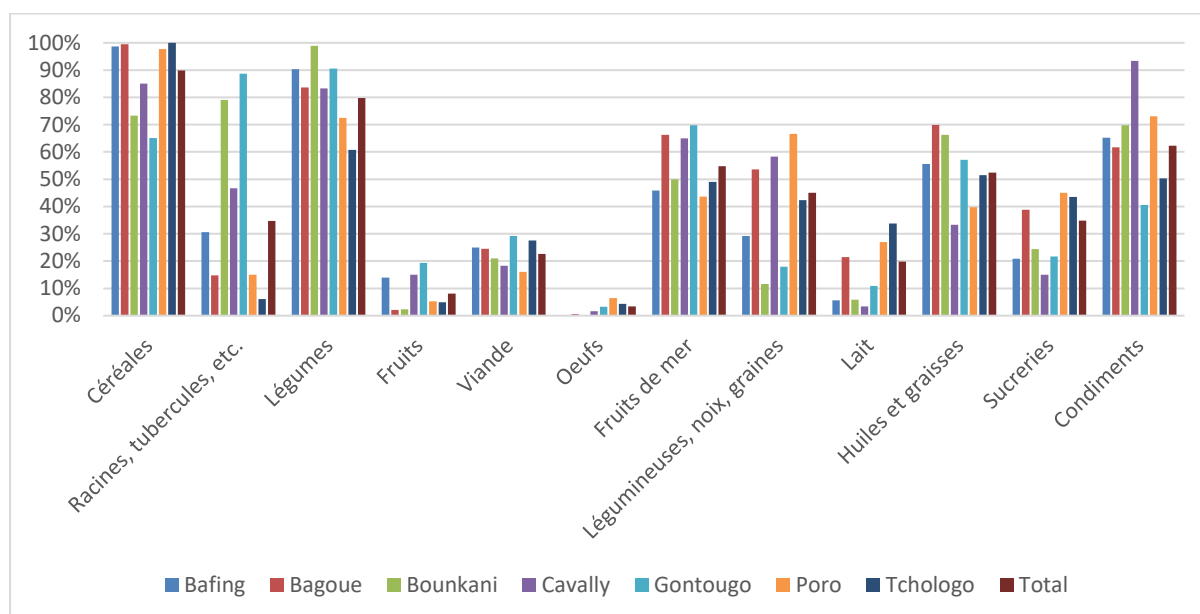
**Figure 43: Par région, les aliments consommés dans le ménage au cours de la journée précédente (mi-parcours MGD)**

Aliments	Bafing	Bagoué	Bounkani	Cavally	Gontougo	Poro	Tchologo	Total
Céréales	98,6%	99,5%	73,3%	85,0%	65,1%	97,8%	100,0%	89,9%
Racines, tubercules, etc.	30,6%	14,8%	79,1%	46,7%	88,7%	15,0%	6,1%	34,7%
Légumes	90,3%	83,7%	98,8%	83,3%	90,6%	72,5%	60,7%	79,7%
Fruit	13,9%	2,0%	2,3%	15,0%	19,3%	5,3%	4,9%	8,1%
Viande	25,0%	24,5%	20,9%	18,3%	29,3%	16,1%	27,6%	22,6%
Œufs	0,0%	0,5%	0,0%	1,7%	3,3%	6,4%	4,3%	3,4%
Fruits de mer	45,8%	66,3%	50,0%	65,0%	69,8%	43,6%	49,1%	54,8%
Légumineuses, noix, graines	29,2%	53,6%	11,6%	58,3%	17,9%	66,7%	42,3%	45,1%
Lait	5,6%	21,4%	5,8%	3,3%	10,9%	26,9%	33,7%	19,8%
Huiles et graisses	55,6%	69,9%	66,3%	33,3%	57,1%	39,7%	51,5%	52,4%
Sucreries	20,8%	38,8%	24,4%	15,0%	21,7%	45,0%	43,6%	34,8%
Condiments	65,3%	61,7%	69,8%	93,3%	40,6%	73,1%	50,3%	62,2%
Réponses	346	1 052	432	311	1 090	1 829	773	5 833

Observations	72	196	86	60	212	360	163	1 149
--------------	----	-----	----	----	-----	-----	-----	-------

*Source : Enquête ménage.*

**Figure 44: Par région, les aliments consommés dans le ménage au cours de la journée précédente (mi-parcours MGD)**



Source : Enquête ménage. La taille de l'échantillon était 1 149.

**Figure 45: Stratégies d'adaptation utilisées par le ménage**

Stratégie d'adaptation	Mi-parcours MGD		Baseline MGD		Mi-parcours non-MGD		Baseline non-MGD	
	Pour cent*	Jours	Pour cent	Jours	Pour cent	Jours	Pour cent	Jours
Consommer des aliments moins préférés pour moins cher	28,5%	1,0	33,5%	0,8	31,2%	1,0	31,5%	0,7
Dépendre de l'aide de membres de la famille ou d'amis	11,8%	0,2	16,5%	0,3	15,3%	0,3	14,8%	0,3
Diminuer la quantité de nourriture pendant les repas	19,7%	0,6	24,7%	0,6	22,4%	0,6	19,1%	0,4
Réduire les quantités consommées par les adultes / parents au profit des jeunes enfants	22,4%	0,7	21,6%	0,5	23,2%	0,7	12,5%	0,4
Réduire le nombre de repas par jour (sauter un ou deux repas dans la journée)	14,4%	0,4	13,1%	0,3	14,8%	0,3	6,4%	0,1
Acheter de la nourriture à crédit	23,2%	0,6	18,9%	0,4	23,6%	0,6	21,7%	0,4
Manger des aliments sauvages / Culturellement pas permis	2,4%	0,1	5,1%	0,1	2,5%	0,1	3,3%	0,1
Consommer des graines	12,1%	0,5	14,8%	0,4	15,6%	0,6	7,8%	0,2
Mendier pour de la nourriture ou de l'argent pour acheter de la nourriture	1,9%	0,0	3,7%	0,1	4,8%	0,1	2,8%	0,1
Envoyer des membres du ménage à manger ailleurs ou vivre avec des membres de la famille ou des amis	3,1%	0,1	4,9%	0,1	4,8%	0,1	2,6%	0,1
Passer un ou plusieurs jours sans manger	3,9%	0,1	5,3%	0,1	4,8%	0,1	2,8%	0,0
Demander aux enfants de travailler	10,4%	0,2	4,9%	0,1	10%	0,3	7,5%	0,1
Total	1 766		1 136		1 042		564	
Cas	1 149		681		603		425	

Source : Enquête ménage. Les ménages pouvaient indiquer qu'ils utilisaient plus d'une stratégie. \* Pourcentage de ménages utilisant la stratégie au moins un jour par semaine ; nombre moyen de jours par semaine que les ménages utilisent la stratégie

(ce qui comprend les ménages utilisant la stratégie 0 jours par semaine). Les stratégies écrites en foncé sont les stratégies utilisées pour créer l'indice réduit.

**Figure 46: Par région, combien de jours\* les ménages ont utilisées des stratégies d'adaptation (mi-parcours MGD)**

Stratégie d'adaptation	Bafing	Sac.	Boun.	Cavally	Gont.	Poro	Tcho.	Total
Consommer des aliments moins préférés pour moins cher	1,5	0,7	1,1	1,5	0,2	1,3	1,4	1,0
Dépendre de l'aide de membres de la famille ou d'amis	0,7	0,1	0,3	0,4	0,1	0,3	0,1	0,2
Diminuer la quantité de nourriture pendant les repas	1,2	0,6	0,4	1,3	0,1	0,7	0,5	0,6
Réduire les quantités consommées par les adultes / parents au profit des jeunes enfants	1,4	0,3	0,5	1,2	0,1	0,9	0,9	0,7
Réduire le nombre de repas par jour (sauter un ou deux repas dans la journée)	0,8	0,1	0,3	1,1	0,1	0,6	0,3	0,4
Acheter de la nourriture à crédit	0,9	0,6	0,2	1,0	0,1	0,8	0,5	0,6
Manger des aliments sauvages / Culturellement pas permis	0,2	0,0		0,1		0,1	0,1	0,1
Consommer des graines	1,6	0,3	1,0		0,0	0,3	1,3	0,5
Mendier pour de la nourriture ou de l'argent pour acheter de la nourriture	0,2	0,0				0,1	0,0	0,0
Envoyer des membres du ménage à manger ailleurs ou vivre avec des membres de la famille ou des amis	0,3	0,0	0,1		0,0	0,1	0,0	0,1
Passer un ou plusieurs jours sans manger	0,3		0,0	0,1	0,0	0,1	0,1	0,1
Demander aux enfants de travailler	0,9		0,0		0,3	0,3	0,2	0,2
Réponses	270	153	112	102	92	791	246	1 766
Observations	72	196	86	60	212	360	163	1 149

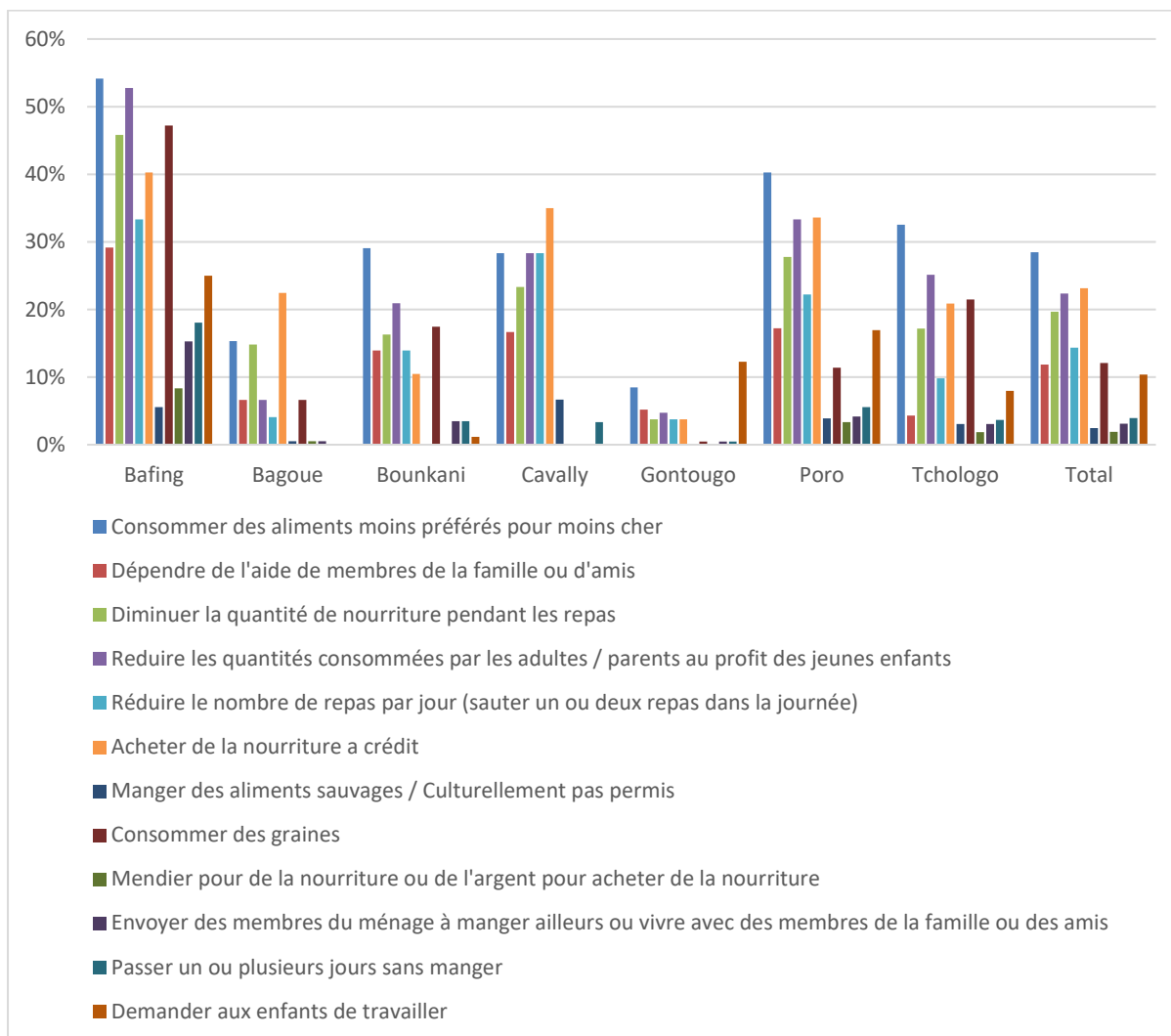
Source : Enquête ménage. Les ménages pouvaient indiquer qu'ils utilisaient plus d'une stratégie. \* Nombre moyen de jours par semaine que les ménages utilisent la stratégie (ce qui comprend les ménages utilisant la stratégie 0 jours par semaine). Où la figure indique 0,0 jours, la stratégie est utilisée moins de 0,05 jours en moyenne, mais plus de 0 jours. Les stratégies écrites en foncé sont les stratégies utilisées pour créer l'indice réduit.

**Figure 47: Par région, pourcentage\* les ménages qui ont utilisé des stratégies d'adaptation (mi-parcours MGD)**

Stratégie d'adaptation	Bafing	Sac.	Boun.	Cavally	Gont.	Poro	Tcho.	Total
Consommer des aliments moins préférés pour moins cher	54,2%	15,3%	29,1%	28,3%	8,5%	40,3%	32,5%	28,5%
Dépendre de l'aide de membres de la famille ou d'amis	29,2%	6,6%	14%	16,7%	5,2%	17,2%	4,3%	11,8%
Diminuer la quantité de nourriture pendant les repas	45,8%	14,8%	16,3%	23,3%	3,8%	27,8%	17,2%	19,7%
Réduire les quantités consommées par les adultes / parents au profit des jeunes enfants	52,8%	6,6%	20,9%	28,3%	4,7%	33,3%	25,2%	22,4%
Réduire le nombre de repas par jour (sauter un ou deux repas dans la journée)	33,3%	4,1%	14%	28,3%	3,8%	22,2%	9,8%	14,4%
Acheter de la nourriture à crédit	40,3%	22,5%	10,5%	35%	3,8%	33,6%	20,9%	23,2%
Manger des aliments sauvages / Culturellement pas permis	5,6%	0,5%		6,7%		3,9%	3,1%	2,4%
Consommer des graines	47,2%	6,6%	17,4%		0,5%	11,4%	21,5%	12,1%
Mendier pour de la nourriture ou de l'argent pour acheter de la nourriture	8,3%	0,5%				3,3%	1,8%	1,9%
Envoyer des membres du ménage à manger ailleurs ou vivre avec des membres de la famille ou des amis	15,3%	0,5%	3,5%		0,5%	4,2%	3,1%	3,1%
Passer un ou plusieurs jours sans manger	18,1%		3,5%	3,3%	0,5%	5,6%	3,7%	3,9%
Demander aux enfants de travailler	25%		1,2%		12,3%	16,9%	8%	10,4%
Réponses	270	153	112	102	92	791	246	1 766
Observations	72	196	86	60	212	360	163	1 149

Source : Enquête ménage. Les ménages pouvaient indiquer qu'ils utilisaient plus d'une stratégie. \* Pourcentage de ménages utilisant la stratégie au moins un jour par semaine. Les stratégies écrites en foncé sont les stratégies utilisées pour créer l'indice réduit.

**Figure 48: Par région, pourcentage\* utilisant des stratégies d'adaptation (mi-parcours MGD)**



Source : Enquête ménage. Les ménages pouvaient indiquer qu'ils utilisaient plus d'une stratégie. \* Pourcentage de ménages utilisant la stratégie au moins un jour par semaine. La taille de l'échantillon a été de 1 149 ménages. Les cinq premières stratégies énumérées sont les stratégies utilisées pour créer l'index réduit.

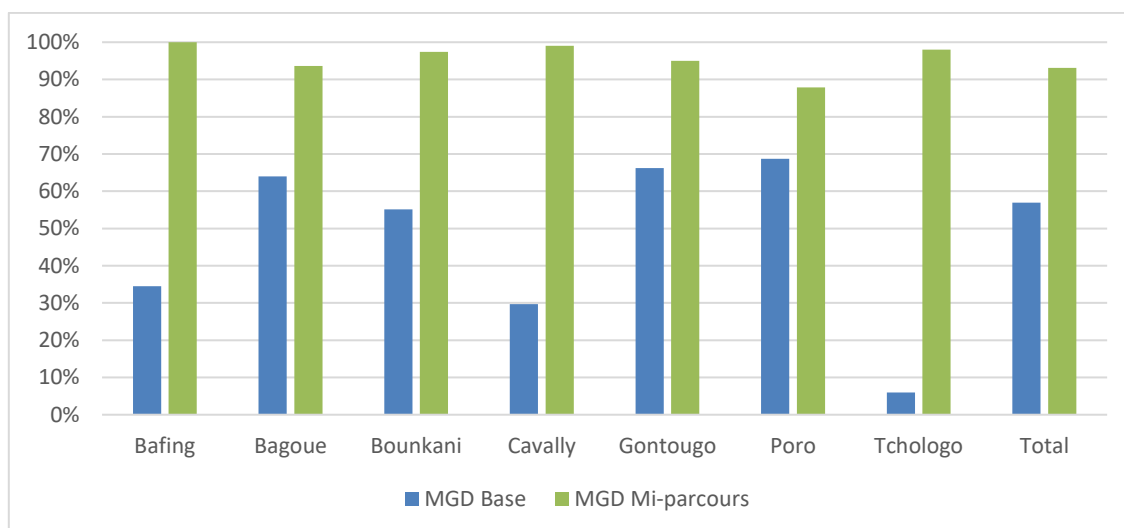
**Figure 49: Pourcentage de jours d'école au cours de laquelle la cantine fonctionnait, par région**

Région	Mi-parcours MGD	Obs.	Baseline MGD	Obs.
Bafing	100%	6	34,5%	6
Bagoué	93,6%	7	64%	8
Bounkani	97,4%	6	55,1%	7
Cavally	99%	5	29,7%	5
Gontougo	95%	16	66,2%	16
Poro	87,9%	18	68,7%	19

Tchologo	98%	5	6%	6
Total	93,1%	63	56,9%	67

Source : Enquête gestionnaire de cantine.

**Figure 50: Par région, le pourcentage de jours d'école au cours de laquelle la cantine fonctionnait**



Source : Enquête gestionnaire de cantine.

**Figure 51: Sensibilisation des parents au projet de cantine scolaire**

	Mi-Parcours MGD	Baseline MGD	Mi-parcours MGD	Baseline non-MGD
Parent est au courant du projet de cantine	94,1%	98,2%	30,7%	42,1%
Obs.	1 148	681	590	425

Source : Enquête ménage. Taille de l'échantillon était 1 106 au niveau de référence et 1 752 à mi-parcours.

**Figure 52: Élèves mangeant à travers le projet de cantine scolaire**

	Bafing	Bagoué	Bounkani	Cavally	Gontougo	Poro	Tchologo	Total
Élève a mangé à la cantine	94,4%	93,3%	95,2%	98,3%	95,8%	88%	86,5%	91,6%
Total	72	195	84	60	212	357	163	1 143

Source : Enquête ménage.

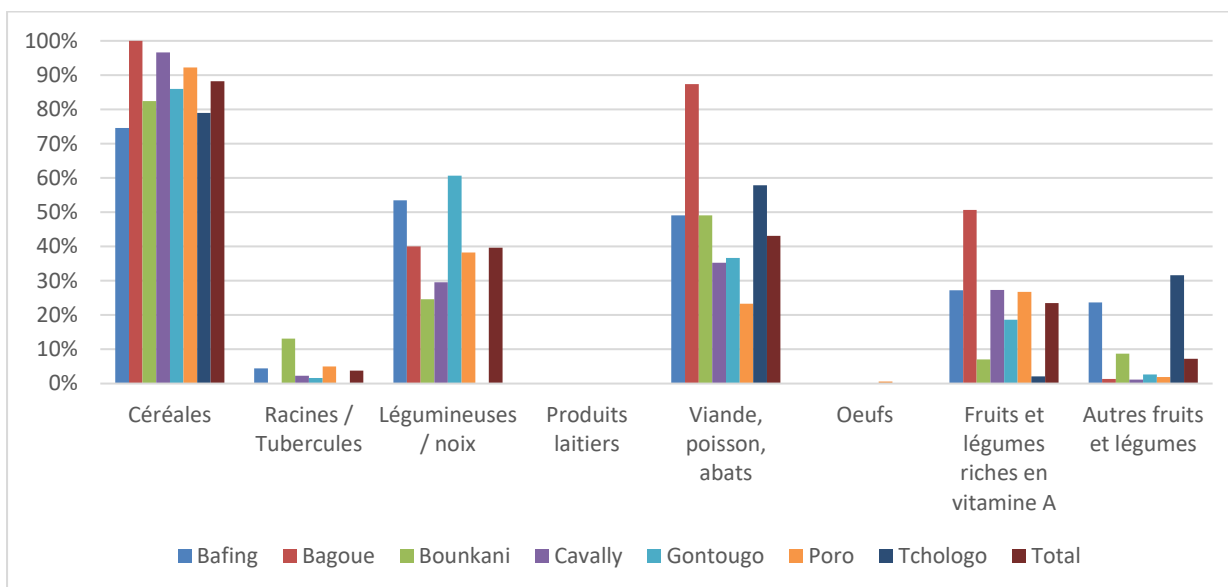
**Figure 53: Fréquence que les élèves mangent à la cantine scolaire**

Fréquence	Bafing	Bagoué	Bounkani	Cavally	Gontougo	Poro	Tchologo	Total
Jamais	5,6%	6,7%	4,8%	1,7%	4,3%	12%	13,5%	8,4%
Un jour par semaine	6,9%	2,1%	6%	8,3%	1,4%	1,1%	0%	2,3%
Deux jours par semaine	2,8%	16,4%	4,8%	3,3%	3,8%	2,5%	6,8%	6%
Trois jours par semaine	9,7%	29,7%	27,4%	8,3%	10,9%	14%	7,4%	15,6%

Quatre jours par semaine	20,8%	19,5%	19,1%	11,7%	16%	10,4%	16,6%	15,2%
Chaque jour de la semaine scolaire	54,2%	25,6%	38,1%	66,7%	63,7%	59,9%	55,8%	52,6%
Total	72	195	84	60	212	357	163	1 143

Source : Enquête ménage.

**Figure 54: Aliments utilisés pour la préparation des repas de cantine (mi-parcours seulement)**



Source : Enquête gestionnaire de cantine. La taille de l'échantillon était de 67. La figure montre la probabilité qu'un groupe alimentaire donné serait inclus dans un repas dans la région. Ce calcul est basé sur le nombre de jours le groupe alimentaire a été utilisé dans la préparation des repas par chaque cantine et le nombre total de jours où la cantine a fonctionné.

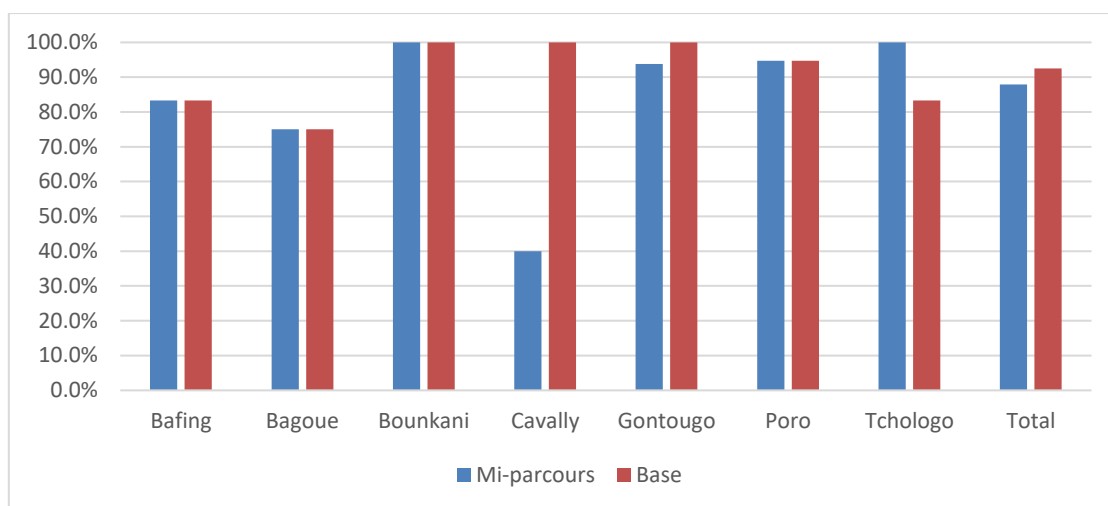
**Figure 55: Par région, la proportion des gestionnaires de cantine qui peuvent citer trois pratiques de santé et d'hygiène**

Région	Bafing	Bagoué	Bounkani	Cavally	Gontougo	Poro	Tchologo	Total
Mi-parcours	83,3%	75%	100%	40%	93,8%	94,7%	100%	87,9%
Baseline	83,3%	75%	100%	100%	100%	94,7%	83,3%	92,5%
Obs.	6	8	7	5	16	19	6 *	67

Source : Enquête gestionnaire de cantine. Seules cinq écoles étaient disponibles à Tchologo à mi-parcours.

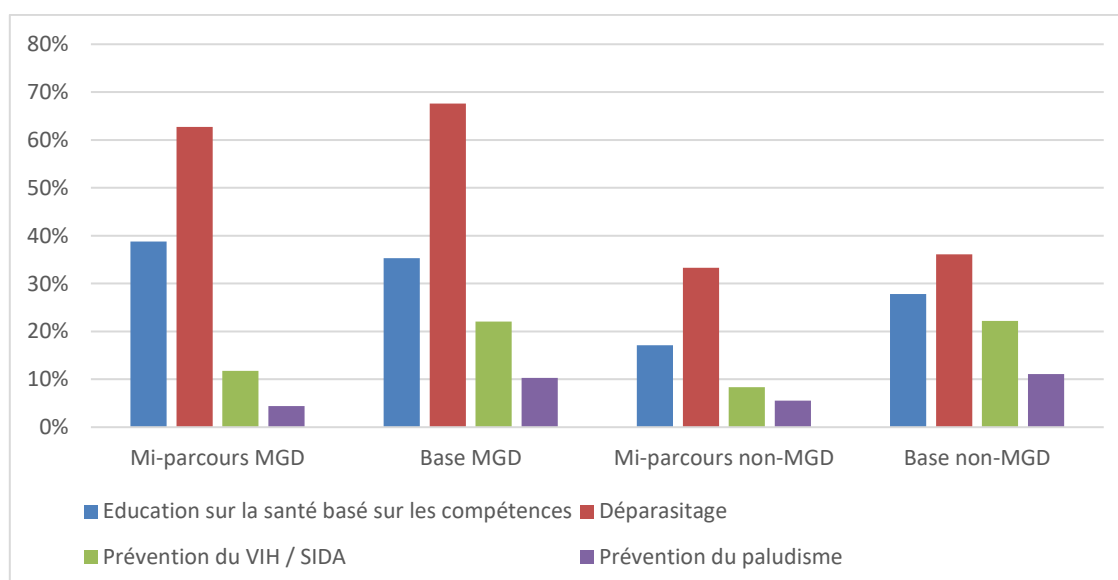
**Figure 56: Par région, la proportion de gestionnaires de cantine qui peuvent citer trois pratiques de santé et d'hygiène**





Source : Enquête gestionnaire de cantine. Seules cinq écoles étaient disponibles à Tchologo à mi-parcours.

**Figure 57: Formation des enseignants sur les pratiques de santé**



Source : Enquête école. Taille de l'échantillon était de 104 au niveau de référence et à mi-parcours.

**Figure 58: Formations liées à la nutrition dans l'école**

Type de formation	MGD		Non-MGD	
	Mi-parcours	Baseline	Mi-parcours	Baseline
Formation des enseignants en nutrition	54,4%	48,5%	8,3%	5,6%
Formation des élèves en nutrition	19,4%	27,9%	0%	19,4%
Formation en potager	7,4%	4,4%	0%	19,4%
Observations	68	68	36	36

Source : Enquête école. Taille de l'échantillon était de 104 au niveau de référence et à mi-parcours.

**Figure 59: Type d'accès à l'eau de l'école**

	Mi-parcours MGD	Baseline MGD	Mi-parcours non-MGD	Baseline non-MGD	Total
Pas d'eau	53%	50%	64%	69%	57%
Robinet	16%	10%	17%	3%	12%

Pompe Villageoise	19%	31%	17%	17%	22%
Puits protégé	9%	6%	0%	3%	5%
Puits non protégé	3%	3%	3%	8%	4%
Observations	68	68	36	36	208

Source : Enquête école.

**Figure 60: Distance à la source d'eau de l'école, si disponible (mi-parcours MGD uniquement)**

	Bafing	Bagoué	Boun.	Cavally	Gont.	Poro	Tcho.	Total
Dans l'enceinte de l'école	17%	25%	29%	20%	35%	47%	17%	32%
Moins de 15 minutes à pied	50%	63%	57%	80%	29%	32%	33%	43%
Plus de 15 minutes à pied	33%	13%	14%	0%	35%	21%	50%	25%
Total	6	8	7	5	17	19	6	68

Source : Enquête école.

**Figure 61: Les problèmes les plus courants avec la source d'eau**

	Mi-parcours MGD	Baseline MGD	Mi-parcours non-MGD	Baseline non-MGD
Pompe cassée	59%	59%	50%	37%
Les animaux occupent la source d'eau	0%	0%	0%	5%
Source d'eau asséché	15%	26%	0%	26%
L'eau est utilisée pour l'agriculture	0%	0%	0%	5%
Autre	11%	7%	40%	21%
Distance	15%	7%	10%	5%
Total	27	27	10	19

Source : Enquête école.

**Figure 62: L'accès et qualité des installations sanitaires**

	Mi-parcours MGD	Baseline MGD	Mi-parcours non-MGD	Baseline non-MGD
Dispose d'installations sanitaires	59%	54%	50%	31%
Séparées par sexe	31%	44%	25%	19%
Séparées pour les enseignants	26%	29%	31%	14%
Observations	68	68	36	36

Source : Enquête école.

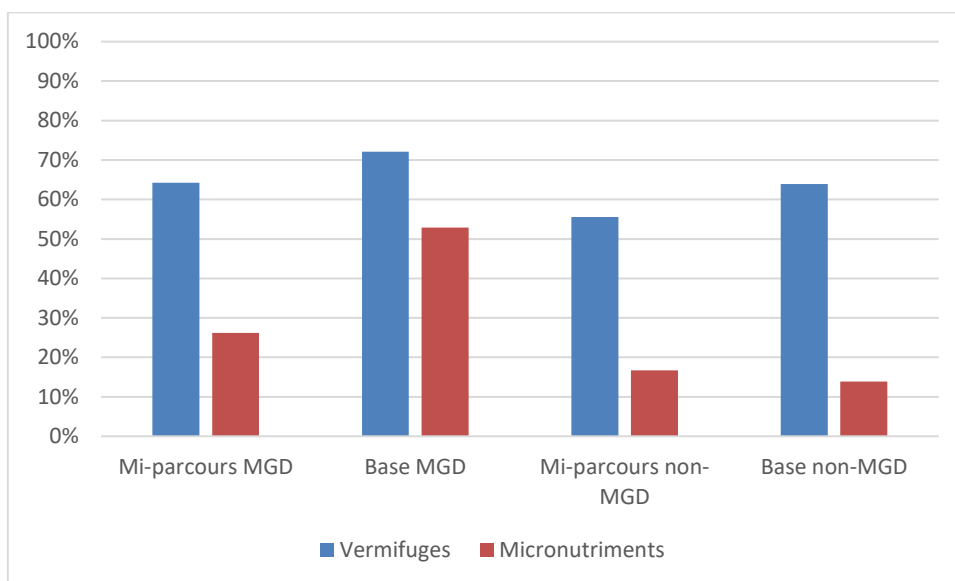
**Figure 63: Vermifuges et micronutriments distribués aux élèves**

	Mi-parcours MGD	Baseline MGD	Mi-parcours non-MGD	Baseline non-MGD
--	-----------------	--------------	---------------------	------------------

Vermifuges	64%	72%	56%	64%
Suppléments de micronutriments	26%	53%	17%	14%
Observations	68	68	36	36

*Source : Enquête école. La taille de l'échantillon était de 104 au niveau de référence et à mi-parcours.*

**Figure 64: Vermifuges et micronutriments distribués aux élèves**



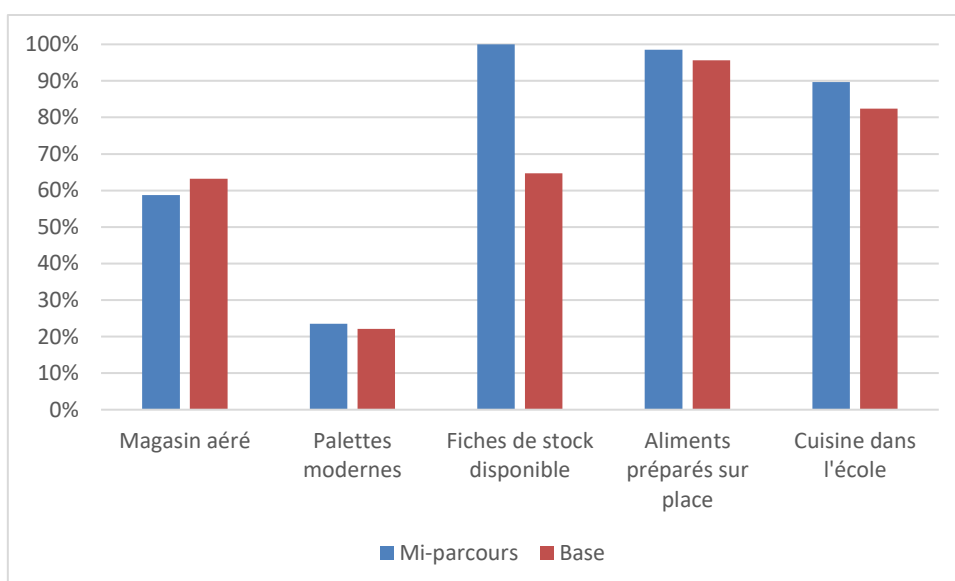
Source : Enquête école. La taille de l'échantillon était de 104 au niveau de référence et à mi-parcours.

**Figure 65: L'accès à l'équipement de préparation et de stockage des aliments**

	Mi-parcours	Baseline
Stockage ventilé des aliments	59%	63%
Palettes améliorées	24%	22%
Fiches de stock	100%	65%
Les aliments sont préparés sur place	99%	96%
Ont une cuisine	90%	82%

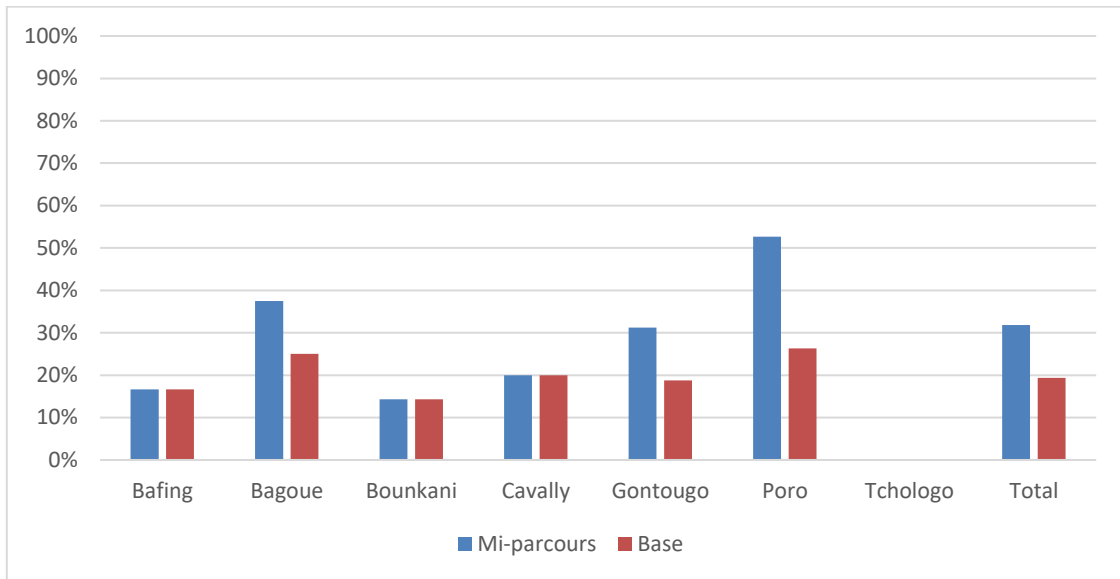
Source : Enquête école. La taille de l'échantillon était de 68 au niveau de référence et à mi-parcours.

**Figure 66: Accès à un magasin et aux équipements de stockage**



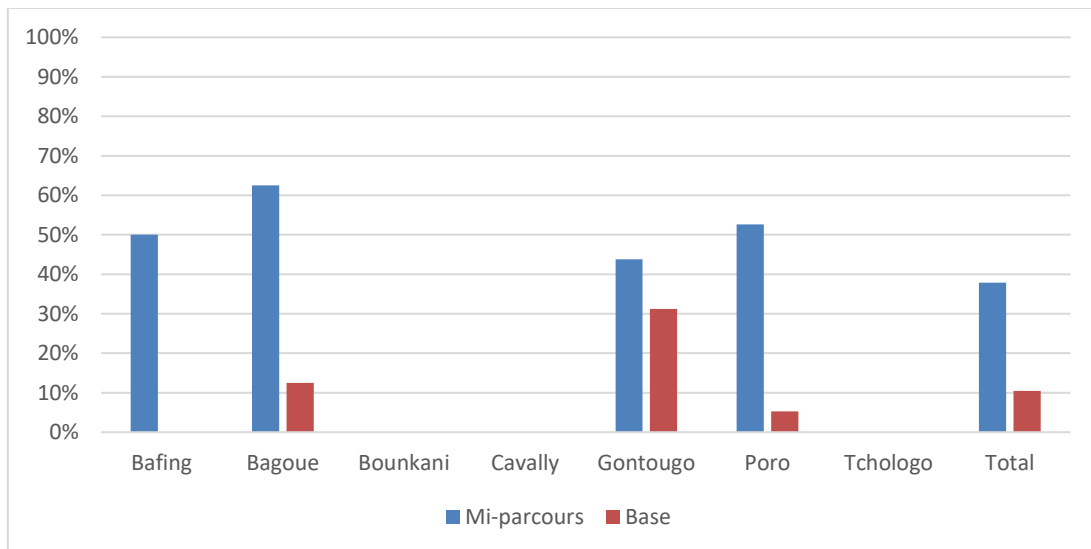
Source : Enquête école. La taille de l'échantillon était de 68 au niveau de référence et à mi-parcours.

**Figure 67: Equipements de préparation des aliments suffisants**



Source : Enquête gestionnaire de cantine. Seules 5 écoles étaient disponibles en Tchologo à mi-parcours.

**Figure 68: Equipements de stockage des aliments suffisants**



Source : Enquête gestionnaire de cantine. Seules 5 écoles étaient disponibles en Tchologo à mi-parcours.

**Figure 69: Type de foyer**

Type de foyer	Mi-parcours	Baseline
Aucun / inconnu	11,76	17,65
Foyer traditionnel	39,71	73,53
Foyer sans cheminée	2,94	1,47
Foyer avec cheminée	45,59	7,35
Observations	68	68

Source : Enquête gestionnaire de cantine. La taille de l'échantillon était de 68 au niveau de référence et à mi-parcours

**Figure 70: Type de foyer par région**

	Bafing	Bagoué	Bounkani	Cavally	Gontougo	Poro	Tchologo	Total
Aucun / inconnu	0%	13%	0%	40%	6%	21%	0%	12%
Foyer traditionnel	33%	25%	43%	0%	65%	47%	0%	40%
Foyer sans cheminée	0%	0%	29%	0%	0%	0%	0%	3%
Foyer avec cheminée	67%	63%	29%	60%	29%	32%	100%	46%
Observations	6	8	7	5	17	19	6	68

Source : Enquête gestionnaire de cantine.

**Figure 71: Résultats de l'évaluation de lecture par groupe de traitement, période d'évaluation et classe**

Score	Mi-parcours MGD					Baseline MGD				
	CP1	CP2	CE1	CE2	CM1	CP1	CP2	CE1	CE2	CM1
O	7,9%	3,1%	1,8%	1,7%	0,4%	63,0%	35,3%	11,5%	7,3%	5,0%
A	46,8%	25,2%	16,6%	10,7%	6,6%	32,4%	32,8%	30,1%	19,1%	10,8%
B	31,8%	25,2%	13,6%	13,5%	6,8%	4,6%	13,1%	15,9%	14,6%	16,7%
C	3,2%	8,8%	7,1%	4,5%	2,5%		4,9%	5,3%	7,3%	4,2%
D	4,8%	12,6%	10,1%	7,3%	4,8%		5,7%	7,1%	11,8%	9,2%
E	1,6%	3,1%	2,4%	1,7%	2,5%		1,6%	6,2%		9,2%
F	4,0%	10,1%	17,2%	14,6%	23,4%		5,7%	15,0%	20,9%	23,3%
G		7,6%	9,5%	9,6%	14,3%		0,8%	6,2%	9,1%	7,5%
H		1,9%	3,0%	7,3%	5,8%			0,9%	3,6%	1,7%
I		2,5%	8,3%	14,0%	12,4%			1,8%	2,7%	5,0%
J			10,1%	9,0%	12,8%				2,7%	5,0%
K			0,6%	6,2%	7,7%				0,9%	2,5%
Obs.	126	159	169	178	517	108	122	113	110	120
Score	Mi-parcours non-MGD					Baseline non-MGD				
	CP1	CP2	CE1	CE2	CM1	CP1	CP2	CE1	CE2	CM1
O	26,3%	10,6%	2,4%		0,5%	57,1%	40,3%	19,2%	1,5%	6,9%
A	58,8%	46,0%	34,9%	18,1%	11,9%	39,3%	23,4%	39,7%	15,2%	10,3%
B	12,3%	23,0%	18,1%	16,9%	16,6%	3,6%	14,3%	11,5%	24,2%	15,5%
C	0,9%	3,5%	6,0%	3,6%	1,9%		6,5%	1,3%	3,0%	
D	0,9%	5,3%	10,8%	12,1%	7,1%		3,9%	6,4%	9,1%	5,2%
E	0,9%		2,4%	4,8%	0,5%		2,6%	6,4%	6,1%	8,6%
F		3,5%	8,4%	13,3%	21,3%		7,8%	11,5%	21,2%	32,8%
G		2,7%	3,6%	12,1%	8,5%		1,3%	2,6%	6,1%	10,3%
H		1,8%	2,4%	2,4%	3,3%				3,0%	5,2%
I		1,8%	6,0%	9,6%	12,3%				10,6%	1,7%
J		1,8%	3,6%	6,0%	10,4%			1,3%		3,5%
K			1,2%	1,2%	5,7%					
Obs.	114	113	83	83	211	112	77	78	66	58

Source : Enquête élève. Les zones grisées sont inférieures au niveau de compétence en lecture de la classe. Les zones non-grisées sont égales ou supérieures au niveau de compétence en lecture de la classe. La taille de l'échantillon était 964 au niveau de référence et 1 753 à mi-parcours.

**Figure 72: Groupe du score de consommation alimentaire selon le sexe du chef de ménage**

Sexe du chef de ménage	Note du groupe de consommation alimentaire	MGD		Non-MGD	
		Mi-parcours	Baseline	Mi-parcours	Baseline
Homme	Pauvre	2,1%	0,8%	1,3%	0,5%
	Limite	7,9%	2,8%	9,5%	4,3%
	Acceptable	90%	96,4%	89,2%	95,2%
	<i>Observations</i>	1 062	602	547	376
Femme	Pauvre	3,5%	0%	1,8%	6,1%
	Limite	12,6%	3,8%	10,7%	2%
	Acceptable	83,9%	96,2%	87,5%	91,8%
	<i>Observations</i>	87	79	56	49
Tout	Pauvre	2,2%	0,7%	1,3%	1,2%
	Limite	8,3%	2,9%	9,6%	4%
	Acceptable	89,6%	96,3%	89,1%	94,8%
	<i>Observations</i>	1 149	681	603	425

Source : Enquête ménage. Taille de l'échantillon était 1 106 au niveau de référence et 1 752 à mi-parcours

**Figure 73: Score de diversité alimentaire des ménages selon le sexe du chef de ménage**

Sexe du chef de ménage	MGD		Non-MGD	
	Mi-parcours	Baseline	Mi-parcours	Baseline
Homme	5,1	7,5	5	7,7
<i>Observations</i>	1 061	602	547	376
Femme	5	7,4	4,6	7,1
<i>Observations</i>	87	79	56	49
Tout	5,1	7,5	5	7,6
<i>Observations</i>	1 148	681	603	425

Source : Enquête ménage. Le score est une somme du nombre de groupes d'aliments consommés au cours de la veille. Il mesure la diversité alimentaire disponible dans les aliments consommés à la maison. Taille de l'échantillon était 1 106 au niveau de référence et 1 751 à mi-parcours.

**Figure 74: Indice des stratégies d'adaptation selon le sexe du chef de ménage \***

Sexe du chef de ménage	MGD		Non-MGD	
	Mi-parcours	Baseline	Mi-parcours	Baseline
Homme	4,4	3,7	4,6	2,9
<i>Observations</i>	1 062	602	547	376
Femme	5,4	4,4	4,7	2,9
<i>Observations</i>	87	79	56	49
Total	4,4	3,8	4,6	2,9
<i>Observations</i>	1 149	681	603	425

\* Un indice supérieur indique que stratégies d'adaptation plus sévères sont nécessaires et des niveaux plus élevés d'insécurité alimentaire. Source : Enquête ménage. L'Index réduit des stratégies d'adaptation est une somme pondérée de contexte non-spécifique du nombre de jours par semaine durant lesquels chaque ménage utilise chacune des cinq stratégies pour faire face à

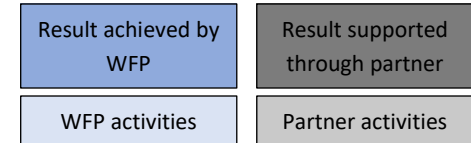
*la pénurie alimentaire. L'indice réduit maximum est de 56. L'indice réduit est approprié pour mesurer les mesures d'adaptation moins graves, alors que l'indice complet est plus approprié dans des contextes plus touchés par l'insécurité alimentaire.*



Annexe 7 : Cadre de résultats du projet

WFP Côte d'Ivoire FY13-FY15 McGovern-Dole Proposal – Program-Level Results

Key

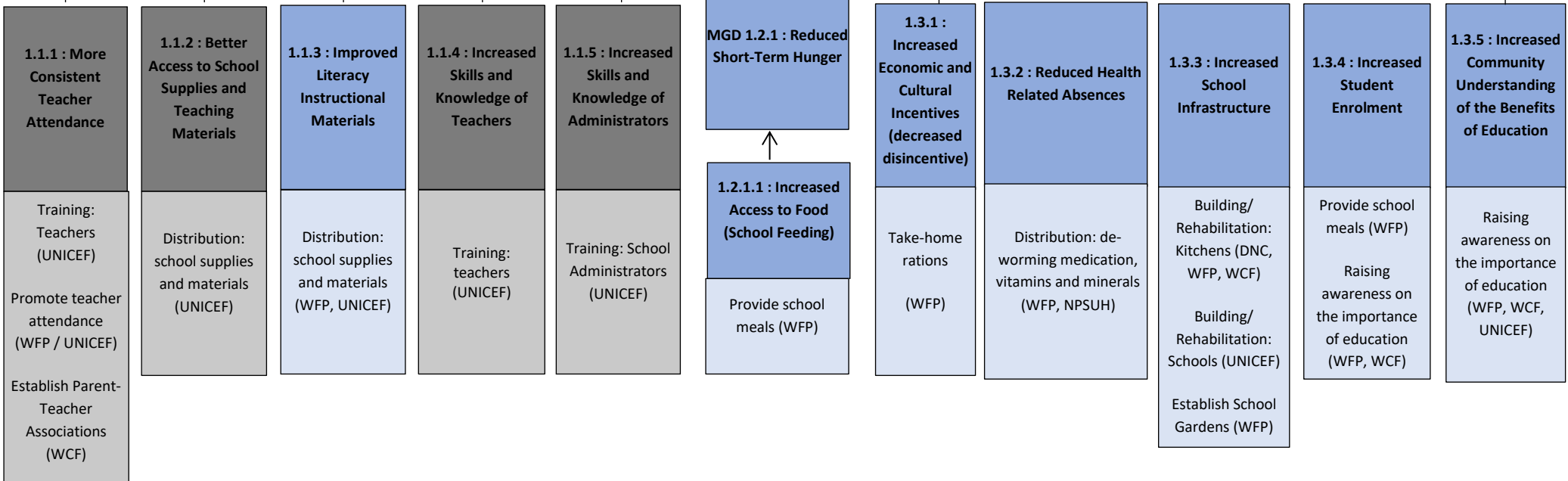


**MGD SO1 : Improved Literacy of School Aged Children**

**MGD 1.1 : Improved Quality of Literacy Instruction**

**MGD 1.2 : Improved Attentiveness**

**MGD 1.3 : Improved Student Attendance**



## SO1 Foundational Results

### MGD 1.4.1 : Increased Capacity of Government Institutions (including schools)

Capacity Building Local, regional and national level (WFP)

Training: Commodity Management (WFP)

### MGD 1.4.2 : Improved Policy and Regulatory Framework

Develop Partnerships with Farmer Groups to supply food to schools (WFP, DNC)

### MGD 1.4.3 : Increased Government Support

Capacity Building Local, regional and national level (WFP)

### MGD 1.4.4 : Increased Engagement of Local Organizations and Community Groups

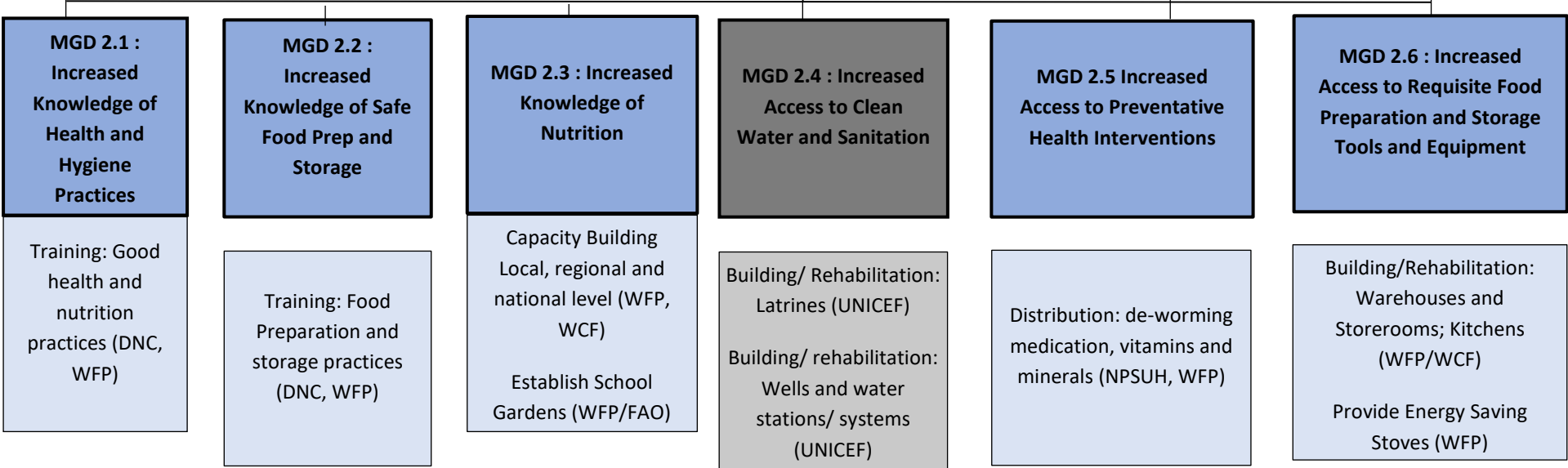
Establish Parent-Teacher Associations (WFP, WCF)

Training: Parent-Teacher Associations (WCF, WFP)

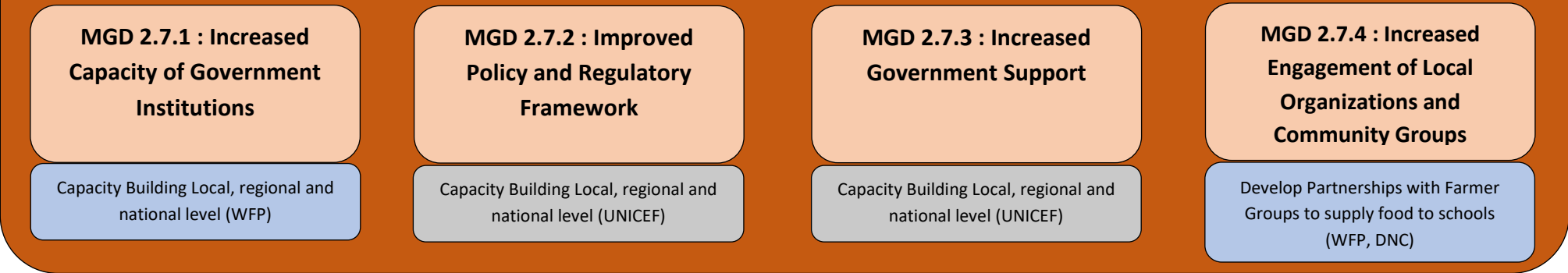
**MGD SO2 : Increased Use of Health and Dietary Practices**

**Key**

Result achieved by WFP	Result supported through partner
WFP activities	Partner activities



**SO2 Foundational Results**



## **Annexe 8 : Termes de référence**

Les termes de référence (TDR) de l'évaluation à mi-parcours décentralisée du projet « Soutien au programme intégré d'alimentation scolaire » sont disponibles en anglais et en français sur le site Web du PAM à l'adresse suivante: <https://www.wfp.org/content/cote-divoire-school-feeding-mid-term-evaluation>.



## Annexe 9 : Indicateurs MGD

RESULTATS	INDICATEUR	Niveau de référence (baseline)	Mi-parcours	Cible
<b>MGD SO1 :</b> L'apprentissage de la lecture des enfants d'âge scolaire est amélioré	Proportion des élèves qui, à la fin de deux années d'études primaires, démontrent qu'ils peuvent lire et comprendre le sens du texte de niveau scolaire (garçons).	CP1= 5 % CP2=16 % CE1=25 % CE2=11 % CM1=8 % CM2=8 %	CP1= 44 % CP2=40 % CE1=51 % CE2=46 % CM1=30 %	
	Proportion des élèves qui, à la fin de deux années d'études primaires, démontrent qu'ils peuvent lire et comprendre le sens du texte de niveau scolaire (filles).	CP1= 4 % CP2=13 % CE1=19 % CE2=11 % CM1=6 % CM2=7 %	CP1= 47 % CP2=36 % CE1=46 % CE2=27 % CM1=17 % CM2=27 %	
	Nombre de personnes bénéficiant directement des interventions financées par USDA (nouveau).	0		
	Nombre de personnes bénéficiant directement des interventions financées par USDA (anciens).	0		
	Nombre de personnes bénéficiant directement des interventions financées par USDA (Hommes).	0		
	Nombre de personnes bénéficiant directement des interventions financées par USDA (Femmes).	0		
<b>MGD 1.1</b> La qualité de l'apprentissage de la lecture est améliorée	Nombre d'enseignants dans les écoles cibles qui démontrent l'utilisation des nouvelles techniques ou des outils pédagogiques de qualité à la suite de l'aide de l'USDA	0		
<b>MGD 1.1.1</b> L'assiduité des enseignants est plus accrue	Proportion d'enseignants dans les écoles cibles qui fréquentent et enseignent à l'école régulièrement (au moins 90 % des jours scolaires) par année scolaire.	94,2 %	94,4 %	
<b>MGD 1.1.2</b> L'accès aux fournitures et matériaux scolaires est amélioré	Nombre de manuels scolaires et autres matériels d'enseignement et d'apprentissage fournis grâce à l'aide de l'USDA	0		

<b>MGD 1.1.3</b> L'accès au matériel d'apprentissage de la lecture est amélioré	Nombre d'écoles cibles dans lesquelles les élèves disposent de matériel de lecture supplémentaires grâce à l'aide du USDA	0		
<b>MGD 1.1.4</b> Les compétences et connaissances des enseignants sont accrues	Nombre d'enseignants / éducateurs / aides-enseignants dans les écoles ciblées qui démontrent l'utilisation de nouvelles et bonnes techniques ou outils pédagogiques (par type, selon le sexe)	0		
	Nombre d'enseignants / éducateurs / aides-enseignants formés ou certifiés à la suite de l'aide de l'USDA (par type, selon le sexe)	0		
<b>MGD 1.1.5</b> Les compétences et connaissances des responsables d'écoles sont accrues	Nombre de responsables d'écoles ciblées qui démontrent de nouvelles et bonnes techniques ou outils pédagogiques (par type, selon le sexe)	0		
	Nombre de responsables d'écoles formés ou certifiés à la suite de l'aide de l'USDA (selon le sexe)	0		
<b>MGD 1.2</b> La concentration des élèves est améliorée	Proportion d'élèves identifiées comme attentifs dans les classes par leurs enseignants (par sexe, par classe).	Fille = 78 % Garçon = 78 %	Fille = 68 % Garçon = 67 %	
<b>MGD 1.2.1</b> La faim à court terme est réduite	Nombre de repas scolaires quotidiens (petit déjeuner, collation, déjeuner) offerts aux enfants d'âge scolaire à la suite de l'aide de l'USDA	0		
	Proportion d'élèves dans les écoles ciblées qui ont consommé un repas régulièrement avant ou pendant la journée d'école (par sexe)	0		
<b>MGD 1.2.1.1 / 1.3.1.1</b> L'accès à l'alimentation scolaire est accru	Nombre de rations à emporter fournies à la suite de l'assistance de USDA	0		
	Nombre de filles ayant reçu les rations à emporter à la suite de l'assistance de USDA	0		
	Nombre de filles ayant reçu les rations à emporter à la suite de l'assistance de USDA (nouveau)	0		
	Nombre de filles ayant reçu les rations à emporter à la suite de l'assistance de USDA (continue)	0		

Nombre d'enfants d'âge scolaire recevant des repas scolaires journalier (petit déjeuner, collation, déjeuner) à la suite de l'assistance de l'USDA (fille)	0		
Nombre d'enfants d'âge scolaire recevant des repas scolaires journalier (petit déjeuner, collation, déjeuner) à la suite de l'assistance de l'USDA (garçon)	0		
Nombre d'enfants d'âge scolaire recevant des repas scolaires journalier (petit déjeuner, collation, déjeuner) à la suite de l'assistance de l'USDA (Nouveau)	0		
Nombre d'enfants d'âge scolaire recevant des repas scolaires journalier (petit déjeuner, collation, déjeuner) à la suite de l'assistance de l'USDA (Continue)	0		
Nombre de repas scolaires journaliers (petit déjeuner, collation, déjeuner) fournis aux enfants d'âge scolaire à la suite de l'assistance de l'USDA	0		
Proportion de ménages ayant une consommation alimentaire acceptable selon le sexe du chef de ménage	Femme = 96,2 % Homme = 96,3 %	Femme = 83,9 % Homme = 90,0 %	
Indice de stratégies de survies (moyenne) selon le sexe du chef de ménage	Femme = 4,1 Homme = 2,9	Femme = 5,4 Homme = 4,4	
Score de diversité alimentaire selon le sexe du chef de ménage	Femme = 5,8 Homme = 6	Femme = 5,0 Homme = 5,1	
Nombre de bénéficiaires de filets sociaux qui participent aux filets de sécurité productifs à la suite de l'assistance de l'USDA (continue)	0		
Nombre de bénéficiaires de filets sociaux qui participent aux filets de sécurité productifs à la suite de l'assistance de l'USDA (nouveau)	0		
Nombre de bénéficiaires de filets sociaux qui participent aux filets de sécurité productifs à la suite de l'assistance de l'USDA (Homme)	0		
Nombre de bénéficiaires de filets sociaux qui participent aux filets de sécurité productifs à la suite de l'assistance de l'USDA (Fille)	0		



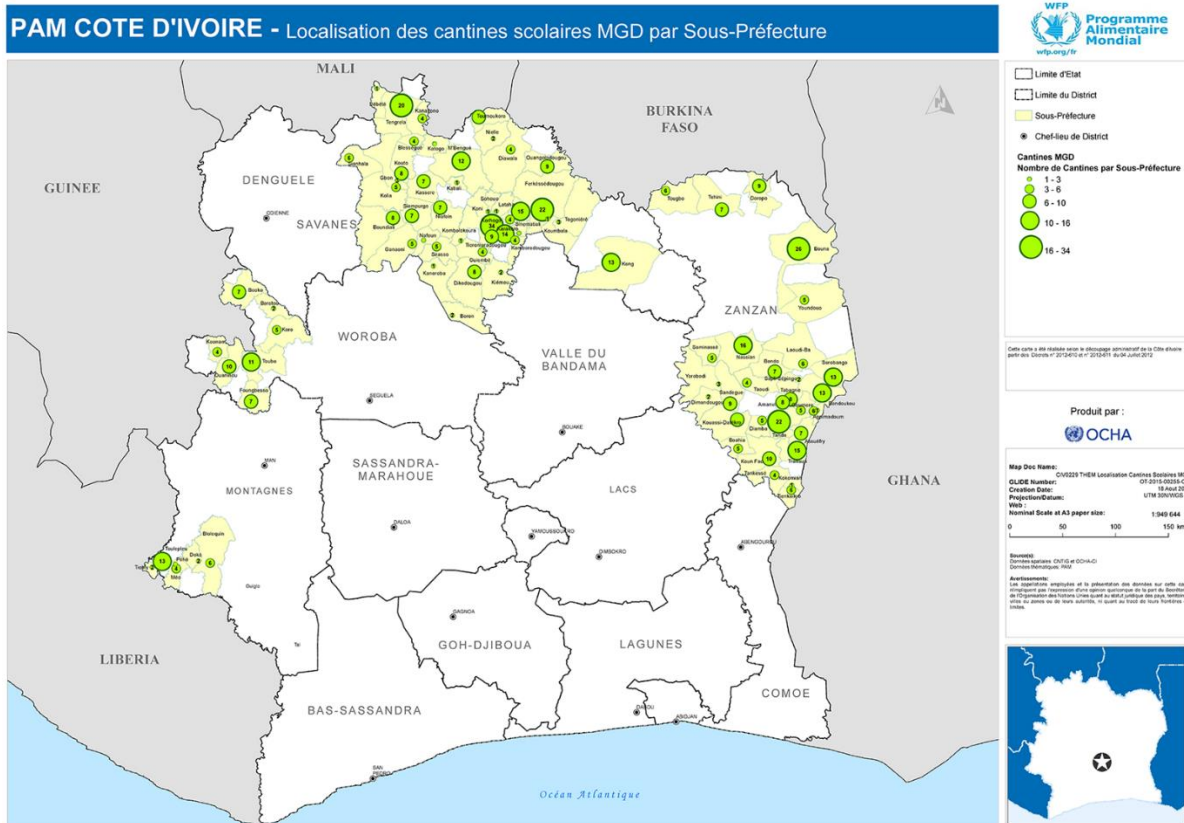
<b>MGD 1.3</b> L'assiduité des élèves est améliorée	Proportion d'élèves régulièrement (80 %) assidus dans les classes / écoles appuyées par USDA (Garçons)	98 %	100 %	
	Proportion d'élèves régulièrement (80 %) assidus dans les classes / écoles appuyées par USDA (Filles)	98,3 %	100 %	
<b>MGD 1.3.1</b> Les motivations économiques et culturelles sont accrues (ou découragements en baisse)	Nombre de filles ayant reçu les rations à emporter à la suite de l'assistance de USDA (nouveau)	0		
	Nombre de filles ayant reçu les rations à emporter à la suite de l'assistance de USDA (continue)	0		
<b>MGD 1.3.2</b> Les absences liées aux maladies sont en réduction	Proportion d'élèves qui manquent plus de 10 jours d'école par an pour cause de maladie. (Garçon)	2 %	0,7 %	
	Proportion d'élèves qui manquent plus de 10 jours d'école par an pour cause de maladie. (Fille)	1,7 %	0,7 %	
<b>MGD 1.3.4</b> L'admissions des élèves est accrue	Nombre d'élèves inscrits dans les écoles bénéficiant de l'assistance de l'USDA (garçon)	0		
	Nombre d'élèves inscrits dans les écoles bénéficiant de l'assistance de l'USDA (fille)	0		
	Gender Ratio, primaire	0,85	0,99	
<b>MGD 1.3.5</b> La connaissance de la communauté sur les bénéfices de l'éducation est améliorée	Nombre de membres des comités de gestion et des membres des groupements de production féminin sensibilisés sur l'importance de l'éducation	0		
<b>MGD 1.4.3</b> L'appui du gouvernement est accru	Valeur des investissements publics et privés à effet de levier en raison de l'aide de l'USDA (gouvernement hôte)	0		
	Taux d'accroissement annuel du budget alloué par le Gouvernement à la Direction nationale des cantines scolaires	0		

	Nombre de politiques dans les secteurs de la santé et de la nutrition des enfants, des règlements et des procédures administratives, selon leur niveau de développement, en raison de l'aide de l'USDA (par étape)	0		
	Nombre de politiques dans le secteur de l'éducation, des règlements et des procédures administratives, selon leur niveau de développement, en raison de l'aide de l'USDA (par étape)	0		
<b>MGD 1.4.4</b> L'engagement des organisations locales et des groupes communautaires est accru	Nombre d'associations parents-enseignants ou des structures de gouvernance similaires "scolaires" soutenu à la suite de l'aide de l'USDA	0		
	Nombre de partenariats public-privé mis en place à la suite de l'aide de l'USDA (nutrition)	0		
	Nombre de partenariats public-privé mis en place à la suite de l'aide de l'USDA (éducation)	0		
	Nombre de partenariats public-privé mis en place à la suite de l'aide de l'USDA (santé)	0		
	Nombre de partenariats public-privé mis en place à la suite de l'aide de l'USDA (multi sectoriel)	0		
	Nombre de partenariats public-privé mis en place à la suite de l'aide de l'USDA (autre)	0		
<b>MGD SO2</b> L'utilisation des pratiques sanitaires et alimentaires est accrue	Proportion des enfants en âge scolaire recevant un régime minimum acceptable (Garçon).	47 %	83 %	
	Proportion des enfants en âge scolaire recevant un régime minimum acceptable (Fille).	47 %	83 %	
<b>MGD 2.1</b> La connaissance des pratiques sanitaires et hygiéniques est améliorée	Proportion des membres du Comité de gestion de l'école et le personnel de gestion de la cantine qui peut identifier au moins trois pratiques de santé et d'hygiène. (Homme)	89,6 %	88 %	
	Proportion des membres du Comité de gestion de l'école et le personnel de gestion de la cantine qui peut identifier au moins trois pratiques de santé et d'hygiène. (Femme)	89,6 %	88 %	

<b>MGD 2.2</b> La connaissance des pratiques de préparation sûre des aliments et des pratiques de stockage est accrue	Proportion des membres du Comité de gestion de l'école et le personnel de gestion de la cantine qui peuvent identifier au moins trois pratiques de préparation et de stockage des aliments sûrs.	74,1 % bonne pratique de stockage des aliments 72 % bonne connaissance des pratiques de préparation sûre des aliments	83 % bonne pratique de stockage des aliments 82 % bonne connaissance des pratiques de préparation sûre des aliments	
<b>MGD 2.3</b> La connaissance en nutrition est accrue	Nombre de personnes ayant bénéficié de formations en santé et en nutrition des enfants à la suite de l'aide de l'USDA (Homme)	0		
	Nombre de personnes ayant bénéficié de formations en santé et en nutrition des enfants à la suite de l'aide de l'USDA (Femme)	0		
<b>MGD 2.5</b> L'accès aux interventions préventives de santé est accru	Nombre d'élèves ayant bénéficié de déparasitage			
	Nombre d'élèves ayant bénéficié de déparasitage (Garçons)			
	Nombre d'élèves ayant bénéficié de déparasitage (Filles)			
	Proportion d'écoles utilisant une source d'eau améliorée	48 % dispose d'un point d'eau 93 % ont une source d'eau améliorée	54 % dispose d'un point d'eau 94 % ont une source d'eau améliorée	
	Proportion d'écoles ayant des installations sanitaires améliorées	53 %	59%	
<b>MGD 2.6</b> L'accès aux outils et équipements requis de préparation des aliments et de stockage est amélioré	Nombre d'écoles ciblées ayant accès à une meilleure préparation des aliments et de l'équipement de stockage.			
<b>MGD 1.4.1</b> <b>/2.7.1</b> Les capacités des institutions gouvernementales sont améliorées	Nombre de personnel du gouvernement qui sont formés en gestion de vivres et en suivi et évaluation	0		
<b>MGD 1.4.2</b> <b>/2.7.2</b> Les politiques et les cadres de régulation sont améliorés	Nombre de politiques dans les secteurs de la santé et de la nutrition des enfants, des règlements et des procédures administratives, selon leur niveau de développement, en	0		

	raison de l'aide de l'USDA (par étape 1)			
	Nombre de politiques dans les secteurs de la santé et de la nutrition des enfants, des règlements et des procédures administratives, selon leur niveau de développement, en raison de l'aide de l'USDA (par étape 2)	0		
	Nombre de politiques dans les secteurs de la santé et de la nutrition des enfants, des règlements et des procédures administratives, selon leur niveau de développement, en raison de l'aide de l'USDA (par étape 5)	0		
<b>MGD 1.4.3</b> L'appui du gouvernement est accru	Valeur des investissements publics et privés à effet de levier en raison de l'aide de l'USDA (gouvernement hôte)	0		
	Taux d'accroissement annuel du budget alloué par le Gouvernement à la Direction nationale des cantines scolaires	0		
<b>MGD 1.4.4</b> L'engagement des organisations locales et des groupes communautaires est accru	Nombre d'associations parents-enseignants ou des structures de gouvernance similaires "scolaires" soutenu à la suite de l'aide de l'USDA	0		
	Nombre de partenariats public-privé mis en place à la suite de l'aide de l'USDA (Groupements de production féminin)	0		

# Annexe 10 : Carte du projet d'alimentation scolaire MGD



## Annexe 11 : Liste d'abréviations

AEA	Association américaine d'évaluation
AFD	Agence Française de Développement
ANADER	Agence Nationale d'Appui au Développement Rural
AVSI	Associazione Volontari Servizio Internazionale
DAM	Diversité Alimentaire Minimum
DCS	Direction des Cantines Scolaires
DID	Double différences
FAO	Organisation des Nations unies pour l'alimentation et l'agriculture
FFE	Food for Education (Alimentation pour l'éducation)
IFAD	Fonds international de développement agricole
IRB	Institutional review board
MENETFP	Ministère de l'Education Nationale, de l'Enseignement Technique, et de la Formation Professionnel
MGD	McGovern-Dole
OEV	Bureau en charge des évaluations au Siège du PAM
PAM	Programme Alimentaire Mondial
RAE	Rations à emporter
TDR	Termes de Référence
PNUD	Programme des nations unies pour le développement
UNEG	Groupe d'évaluation des Nations Unies
UNHCR	Haut-Commissariat des Nations unies pour les réfugiés
UNICEF	Fonds des Nations unies pour l'enfance
USDA	Département de l'agriculture des Etats-Unis d'Amérique

**Bureau Pays du Programme Alimentaire Mondial (PAM) en Côte d'Ivoire**  
[www.wfp.org](http://www.wfp.org)



**World Food Programme**