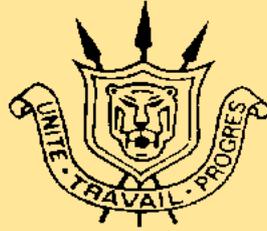


REPUBLIQUE DU BURUNDI



MINISTRE DE L'EDUCATION NATIONALE ET DE LA RECHERCHE SCIENTIFIQUE

PLAN SECTORIEL DE
L'EDUCATION 2022-2030

Table des matières

| | |
|--|-----------|
| PREFACE | 5 |
| SIGLES ET ABREVIATIONS | 6 |
| DEFINITION DES CONCEPTS | 8 |
| PREAMBULE | 9 |
| 1 SITUATION DU SECTEUR DE L'EDUCATION | 12 |
| 1.1 ACQUIS DU SYSTEME EDUCATIF | 12 |
| 1.1.1 <i>Des progrès en matière d'accès, notamment au préscolaire et au post fondamental</i> | 12 |
| 1.1.2 <i>Des performances moyennes élevées en début de scolarité</i> | 12 |
| 1.2 DEFIS DU SYSTEME EDUCATIF | 13 |
| 1.2.1 <i>Un contexte socioéconomique contraint qui exerce de la pression sur le système éducatif</i> | 13 |
| 1.2.2 <i>Des indicateurs de scolarisation perfectibles</i> | 13 |
| 1.2.2.1 Des taux bruts de scolarisation amendables | 13 |
| 1.2.2.2 Un achèvement du fondamental encore trop faible | 13 |
| 1.2.2.3 Une proportion élevée (39 %) d'enfants d'âge scolaire en dehors du système éducatif | 14 |
| 1.2.2.4 Une espérance de vie scolaire faible | 14 |
| 1.2.2.5 Un ratio élève-maître élevé et inégal | 14 |
| 1.2.2.6 Un faible niveau d'équité sur différents indicateurs | 15 |
| 1.2.3 <i>Une structure des dépenses d'éducation à améliorer</i> | 16 |
| 1.2.4 <i>Une forte proportion d'élèves en difficultés d'apprentissage en français en fin de 2ème cycle et 3ème cycle de l'enseignement fondamental</i> | 17 |
| 1.2.5 <i>Un niveau d'équipement de base à améliorer</i> | 17 |
| 1.2.6 <i>Un préscolaire peu équitable et aux effets encore incertains</i> | 17 |
| 1.2.7 <i>Un besoin important en enseignants qualifiés à déployer de manière équitable</i> | 19 |
| 1.2.8 <i>Une distribution des manuels perfectible</i> | 19 |
| 1.2.9 <i>Une faible connexion de l'EFTP et l'enseignement supérieur au marché du travail</i> | 19 |
| 2 PRINCIPALES ORIENTATIONS STRATEGIQUES ET COHERENCE AVEC LE PND | 22 |
| 3 LES PROGRAMMES PRIORITAIRES DU PSE | 25 |
| 3.1. AMELIORATION DE L'ACCES ET DE L'EQUITE | 25 |
| 3.1.1 <i>Amélioration de l'accès au cycle préscolaire</i> | 25 |
| 3.1.2 <i>Organisation et expansion de l'offre et de l'équité aux trois premiers cycles du fondamental</i> | 25 |
| 3.1.2.1 Équité territoriale | 25 |
| 3.1.2.2 Mesures de soutien à la demande et d'accompagnement des publics fragiles | 27 |
| 3.1.2.3 Enfants et adolescents hors de l'école, éducation non formelle | 28 |
| 3.1.3 <i>Accès et équité au 4^{ème} cycle du fondamental</i> | 29 |
| 3.1.4 <i>Enseignement post fondamental général et pédagogique</i> | 29 |
| 3.1.5 <i>Matrice du Programme Prioritaire n° 1</i> | 30 |
| 3.2. AMELIORATION DE LA QUALITE DES ENSEIGNEMENTS | 35 |
| 3.2.1 <i>Formation initiale et continue des enseignants</i> | 35 |
| 3.2.1.1 Formation initiale | 35 |
| 3.2.1.2 Formation en cours d'emploi | 36 |
| 3.2.2 <i>Amélioration des promotions en classe supérieure</i> | 37 |
| 3.2.3 <i>Examens et évaluations : construction, analyse et utilisation des résultats</i> | 38 |
| 3.2.4 <i>Enseignement des sciences et des technologies</i> | 38 |
| 3.2.5 <i>Préparation du système éducatif à une évolution vers le numérique et des modalités hybrides d'enseignement</i> | 39 |
| 3.2.6 <i>Curricula et manuels</i> | 39 |
| 3.2.7 <i>Pilotage local de la qualité</i> | 39 |
| 3.2.8 <i>Matrice du Programme Prioritaire n° 2</i> | 40 |
| 3.3. EXPANSION ET MODERNISATION DE L'ENSEIGNEMENT SUPERIEUR ET DE LA RECHERCHE SCIENTIFIQUE | 49 |
| 3.3.1 <i>Diversification des filières technologiques et adaptation des offres de formation</i> | 49 |
| 3.3.2 <i>Orientation des étudiants dans les filières techniques et scientifiques</i> | 50 |
| 3.3.3 <i>Amélioration de la qualité</i> | 51 |

| | | |
|-----------|---|------------|
| 3.3.4. | <i>Recherche scientifique et incubation des résultats</i> | 51 |
| 3.3.5. | <i>Gouvernance des établissements d'enseignement supérieur (autonomie, développement de partenariats, etc.)</i> | 51 |
| 3.3.6 | <i>Matrice du Programme Prioritaire n° 3</i> | 52 |
| 3.4. | EXPANSION ET REFORME DE L'ENSEIGNEMENT ET DE LA FORMATION TECHNIQUE ET PROFESSIONNELLE..... | 58 |
| 3.4.1. | <i>Gouvernance partenariale de l'EFTP</i> | 58 |
| 3.4.2. | <i>Développement de l'offre de formation technique et professionnelle de qualité</i> | 59 |
| 3.4.3. | <i>Améliorer la qualité et mettre en place une ingénierie de formation adaptée aux besoins de l'économie</i> 59 | |
| 3.4.3.1. | Réviser les curricula | 59 |
| 3.4.3.2. | Favoriser et développer l'alternance..... | 59 |
| 3.4.4. | <i>Insertion socio- professionnelle des lauréats de l'EFTP</i> | 60 |
| 3.4.5 | <i>Matrice du Programme Prioritaire n° 4</i> | 60 |
| 3.5. | GOUVERNANCE ET PILOTAGE | 63 |
| 3.5.1. | <i>Déconcentration, décentralisation et partenariats</i> | 63 |
| 3.5.2. | <i>Systèmes d'information et de gestion</i> | 64 |
| 3.5.2.1. | Carte scolaire..... | 64 |
| 3.5.2.2. | Planification d'ensemble et emploi des données | 64 |
| 3.5.2.3. | Renforcement du SIGE | 64 |
| 3.5.3. | <i>Gestion des ressources humaines</i> | 64 |
| 3.5.4. | <i>Gestion financière</i> | 65 |
| 3.5.5. | <i>Coordination sectorielle</i> | 65 |
| 3.5.6. | <i>Renforcement des compétences de l'administration (cadre normatif, post-profil, évaluation, équipement, formations)</i> | 65 |
| 3.5.7 | <i>Matrice du Programme Prioritaire n° 5</i> | 65 |
| 4 | MISE EN ŒUVRE ET SUIVI EVALUATION DU PSE | 71 |
| 4.1. | DISPOSITIF DE MISE EN ŒUVRE..... | 71 |
| 4.1.1. | <i>Exécution du PSE</i> | 71 |
| 4.1.2. | <i>Gestion des ressources</i> | 72 |
| 4.1.3. | <i>Instances de coordination et de gestion</i> | 73 |
| 4.1.4. | <i>Elaboration et approbation des plans d'actions annuels :</i> | 73 |
| 4.1.5. | <i>Suivi de l'exécution matérielle</i> | 75 |
| 4.2. | DISPOSITIF DE COORDINATION ET DE PILOTAGE DU PSE | 76 |
| 4.2.1. | <i>Le Pilotage et la coordination du PSE</i> | 76 |
| 4.2.1.1. | Le pilotage du PSE | 76 |
| 4.2.1.2. | La coordination du PSE | 76 |
| 4.2.1.3. | La coordination des programmes prioritaires | 77 |
| 4.2.2. | <i>Le suivi-évaluation du PSE</i> | 77 |
| 4.2.2.1. | L'évaluation de la mise en œuvre du PSE..... | 77 |
| 4.2.2.2. | Le suivi partenarial | 78 |
| 4.2.2.3. | Le cadre de résultats pour le suivi et l'évaluation du PSE | 79 |
| 5. | COÛT ET FINANCEMENT DU PSE | 89 |
| 5.1. | PREVISION DE RESSOURCES PUBLIQUES MOBILISABLES POUR LE SECTEUR DE L'ÉDUCATION ET DE LA FORMATION | 89 |
| 5.2. | LES DEPENSES COURANTES ASSOCIEES AUX OPTIONS DE POLITIQUE EDUCATIVE | 91 |
| 5.3. | ÉQUILIBRE FINANCIER ET ESTIMATION DU GAP SUR LES DEPENSES COURANTES | 91 |
| 5.4. | ÉQUILIBRE FINANCIER ET DEPENSES D'INVESTISSEMENT | 92 |
| 5.4.1. | <i>Présentation du Plan d'actions pluriannuel budgétisé (PAPB)</i> | 92 |
| 5.4.2. | <i>Les dépenses d'investissement du PSE</i> | 94 |
| 5.4.3. | <i>La soutenabilité financière du PSE</i> | 95 |
| 6. | RISQUES ET MESURES D'ATTENUATION | 100 |
| 6.1. | RISQUES PESANT SUR LA MISE EN ŒUVRE DU PSE | 100 |
| 6.1.1. | <i>Financement</i> | 100 |
| 6.1.1.1. | Montant des financements nationaux disponibles | 100 |
| 6.1.1.2. | Apports des Partenaires au Développement..... | 100 |
| 6.1.1.3. | Adéquation des budgets annuels aux priorités du PSE | 100 |

| | | |
|--|--|------------|
| 6.1.2. | <i>Capacités de mise en œuvre</i> | 100 |
| 6.1.2.1. | Capacités générales des administrations scolaires..... | 100 |
| 6.1.2.2. | Cas particulier des constructions scolaires et capacités des maîtrises d'ouvrage déléguées..... | 101 |
| 6.1.3. | <i>Risques politiques globaux, instabilité politique ou institutionnelle</i> | 101 |
| 6.1.3.1. | Instabilité politique..... | 101 |
| 6.1.3.2. | Instabilité institutionnelle | 101 |
| 6.2. | RISQUES PESANT SUR LE DEVELOPPEMENT DU SYSTEME SCOLAIRE ET VULNERABILITES DES POPULATIONS SCOLARISABLES 102 | |
| 6.2.1. | <i>Risques divers sur les bâtiments</i> | 102 |
| 6.2.2. | <i>Risques sanitaires</i> | 102 |
| 6.2.3. | <i>Grossesses précoces non désirées</i> | 103 |
| ANNEXE 1 : NOTE DE CADRAGE MACROFINANCIER DE LA POLITIQUE SECTORIELLE 2022-2030 | | 104 |
| ANNEXE 2 : COMPOSITION DU COMITE DE COORDINATION | | 119 |
| ANNEXE 3 : COMPOSITION DE L'EQUIPE TECHNIQUE NATIONALE | | 119 |
| REFERENCES BIBLIOGRAPHIQUES | | 120 |

Préface

Le Ministère de l'Éducation Nationale et de la Recherche Scientifique (MENRS) a produit en 2021 une analyse sectorielle de l'éducation qui a significativement nourri l'élaboration du Plan Sectoriel de l'Éducation 2022-2030 (PSE). Il s'agit concrètement d'une actualisation de la situation du secteur avec une mise à jour du rapport d'analyse sectorielle. Cette activité a permis de rendre disponible un examen approfondi de la situation dans différents sous-secteurs de l'éducation afin d'initier la réflexion pour définir des politiques éducatives pertinentes pour le développement du système éducatif burundais. Ainsi, les résultats de ce nouveau diagnostic ont permis de développer ce nouveau plan sectoriel de l'éducation 2022-2030.

Les exigences de la planification ne sont pas sans implications directes sur la manière d'étudier les réalités éducatives, de préparer les décisions et de contrôler leur mise en œuvre. Parmi les indicateurs identifiés tout au long des travaux sur le PSE pour mesurer l'effet des politiques ou pour permettre le suivi de la mise en œuvre des activités, un certain nombre a été retenu pour faire l'objet d'un suivi régulier et de discussions lors des réunions du Groupe Sectoriel de l'Éducation (GSE).

Ce PSE a été présenté au Conseil des Ministres du 15 mars 2023 pour enrichissement et endorsement. Il constitue ainsi l'un des documents clés sur lequel le MENRS et ses partenaires vont s'appuyer pour développer le secteur de l'éducation à tous les niveaux.

Le Présent document de PSE n'aurait pas vu le jour sans l'appui, l'intervention et les efforts de plusieurs acteurs que le Ministère de l'Éducation Nationale et de la Recherche Scientifique tient à remercier très sincèrement. Le MENRS exprime sa profonde gratitude aux Autorités du Pays, aux Responsables des différents services, au Comité Technique et au Comité de Pilotage pour leurs contributions et orientations stratégiques tout le long du processus de son élaboration.

Nos remerciements s'adressent également aux Partenaires au Développement du secteur de l'éducation pour l'appui technique et financier mais aussi pour leur implication dans la rédaction du présent PSE. A toutes les Personnes Physiques et morales engagées pour accompagner la mise en œuvre du Plan Sectoriel de l'Éducation 2022-2030, le MENRS dit merci.

**Le Ministre de l'Éducation Nationale
et de la Recherche Scientifique**

Prof. François HAVYARIMANA

SIGLES ET ABREVIATIONS

| | |
|----------|--|
| ACFPT | Appui Complémentaire à la Formation Professionnelle et Technique |
| AFD | Agence Française de Développement |
| AGR | Activité Génératrice de Revenus |
| AOI | Appel d'Offre Internationale |
| APC | Approche Par Compétences |
| APPP | Academia Public Private Partnership |
| BCI | Bureau Communal de l'Inspection |
| BDD | Base de Données |
| BER | Budget de l'État Récurrent |
| BESE | Bureau des Evaluations du Système Educatif |
| BISEM | Bureau des Infrastructures Scolaires, des Equipements et de la Maintenance |
| BPI | Bureau Provincial de l'Inspection |
| BPSE | Bureau de la Planification et des Statistiques de l'Education |
| CAMES | Conseil Africain et Malgache pour l'Enseignement Supérieur |
| CEM | Centre d'Enseignement des Métiers |
| CFA | Centre de Formation Artisanale |
| CFP | Centre de Formation Professionnelle |
| CFPP | Centre de Formation et de Perfectionnement Professionnel |
| CGE | Comité de Gestion de l'Ecole |
| CNES | Commission Nationale de l'Enseignement Supérieur |
| CONFEMEN | Conférence des Ministres de l'Education des Etats et Gouvernements de la Francophonie |
| CPSE | Comité Paritaire de Suivi et d'Evaluation |
| DAO | Dossier d'Appel d'Offre |
| DCE | Directeur/Direction Communal(e) de l'éducation |
| DE | Directeur d'école |
| DGCIP | Direction Générale des Curricula et des Innovations Pédagogiques |
| DGEN | Direction Générale de l'Education Nationale |
| DGETPFM | Direction Générale de l'Enseignement Technique, de la Formation Professionnelle et des Métiers |
| DGFP | Direction Générale des Finances et du Patrimoine |
| DGSTR | Direction Générale de la Science, la Technologie et la Recherche |
| DPE | Directeur/Direction Provincial(e) de l'éducation |
| EAC | East African Community |
| EADE | Enfants et Adolescents en Dehors de l'Ecole |
| ECVMB | Enquête sur les Conditions de Vie des Ménages Burundais |
| ECW | Education Cannot Wait |
| EMFP | Enseignement des Métiers et Formation Professionnelle |
| ENABEL | Agence Belge de Développement |
| ETFP | Enseignement Technique et Formation Professionnelle |
| ETN | Equipe Technique Nationale |
| F4 | Fondamental cycle 4 (de la 7ème à la 9ème année) |
| FEI | France Education Internationale |
| FNUAP | Fonds des Nations Unies pour la Population |
| GP | Groupe Pédagogique |

| | |
|----------------|--|
| GRH | Gestion des Ressources Humaines |
| GSE | Groupe Sectoriel Education |
| GT | Groupe Thématique |
| Hsd | Hors service de la dette |
| IC | Inspecteur/Inspection Communal(e) |
| IES | Institution d'Enseignement supérieur |
| IPE-UNESCO | Institut International de Planification de l'Education-Organisation des Nations Unies pour l'Education, la Science et la Culture |
| LMD | Licence Master Doctorat |
| MENRS | Ministère de l'Education Nationale et de la Recherche Scientifique |
| MINFI | Ministère en charge des Finances |
| MINFP | Ministère en charge de la Fonction Publique |
| MSFE | Modèle de Simulations Financières de l'Education |
| ODD | Objectifs du Développement Durable |
| PAAB | Plan d'Action Annuel Budgétisé |
| PAADESCO | Projet d'Appui à l'Amélioration des Apprentissages en Début de Scolarité |
| PACEJ | Projet d'Amélioration des Compétences et d'Employabilité des Jeunes |
| PAM | Programme Alimentaire Mondial |
| PAPB | Plan d'Actions Pluriannuel Budgétisé |
| PASEC | Programme d'Analyse des Systèmes Educatifs de la CONFEMEN |
| PATB | Plan d'Action Triennal Budgétisé |
| PIB | Produit Intérieur Brut |
| PND | Plan National de Développement |
| PPP | Partenariat Public-Privé |
| PSDEF | Plan de Développement du Secteur de l'Education et de la Formation |
| PSE | Plan Sectoriel de l'Education |
| PTE | Plan Transitoire de l'Education |
| PAD | Partenaires au Développement |
| REM | Ratio élève/maître |
| RESEN | Rapport d'Etat sur le Système Educatif National |
| ResiCoDi | Resilience to Covid-19 through Digitalisation |
| RSTF | Rapport Semestriel Technique et Financier |
| SIGE | Système d'information et de Gestion de l'Education |
| SP | Secrétariat Permanent |
| STEM | Science, Technology, Engineering and Mathematics |
| TBS | Taux Brut de Scolarisation |
| TDR | Termes de Référence |
| TIC | Technologie de l'information et de la Communication |
| TNA | Taux Net d'Admission |
| UG des projets | Unité de Gestion des Projets |
| UNICEF | Fonds des Nations Unies pour l'Enfance |

DEFINITION DES CONCEPTS

Taux d'achèvement : Nombre total de nouveaux entrants en dernière année d'un cycle, indépendamment de l'âge, exprimé en pourcentage de la population d'âge officiel de la fin du cycle.

Pilotage : Gouvernance

Taux de promotion : Le taux de passage d'une classe à une autre supérieure

Taux brut d'accès : Nombre d'enfants nouvellement admis dans la première année d'études en pourcentage des enfants qui ont l'âge légal d'y être admis.

Taux de transition : Nombre de nouveaux élèves admis en première année d'un cycle d'étude donné, exprimé en pourcentage, par rapport au nombre d'élèves de la dernière année du cycle précédent, l'année scolaire antérieure.

Taux brut de scolarisation(TBS) : Rapport entre le nombre d'élèves inscrits dans un cycle et la population de la tranche d'âge correspondant à ce cycle.

Groupe pédagogique : Nombre d'élèves qui sont enseignés par un enseignant et qui se présentent en classe en même temps

Âge scolaire : Age officiel de scolarité.

Espérance de vie scolaire : Nombre total d'années de scolarisation qu'un élève peut s'attendre à passer à l'école.

Ratio élève-maître : Nombre d'élèves par enseignant.

Équité : Impartialité.

Éducation non formelle : Education qui recouvre les programmes et processus planifiés et structurés d'éducation individuelle et sociale destinés aux jeunes et visant à améliorer un ensemble d'aptitudes et de compétences, en dehors du cursus éducatif officiel.

Formation initiale des enseignants : Programmes éducatifs reconnus et organisés pour former les futurs enseignants.

Formation continue des enseignants : Formation en cours d'emploi.

Modalités hybrides d'enseignement : Combinaison ouverte d'activités d'apprentissage offertes en présentiel et/ou à distance, en mode synchrone ou asynchrone.

PREAMBULE

En 2012, le Burundi s'était doté d'un Plan sectoriel du développement de l'éducation et de la formation (PSDEF), adossé à une planification de long terme à dix années. Au cœur de ce plan figurait une importante réforme de l'éducation fondamentale, avec la mise en place du quatrième cycle fondamental organisé selon des modalités nouvelles destinées à accueillir le plus grand nombre de jeunes burundais. Malheureusement, les événements politiques de 2015 et les difficultés économiques qui ont suivi n'ont pas permis au PSDEF de connaître une exécution complète et les prévisions sur lesquelles il était adossé devaient être revues.

En mai 2018, un Plan transitoire de l'éducation (PTE) a pris le relais, ce plan comportait un certain nombre d'ajustements par rapport au Plan de développement du secteur de l'éducation et de la formation (PSDEF) adopté en 2012. Les événements socio-politiques que le Burundi avait traversés en 2015 avaient rendu nécessaires ces ajustements. En effet, le financement du secteur avait diminué, l'ensemble du cadre macroéconomique du PSDEF était perturbé, le fonds commun de l'éducation ne fonctionnait plus et plusieurs partenaires au développement s'étaient retirés.

En l'absence de données exhaustives récentes, il n'était pas possible en 2017-2018 d'établir une nouvelle planification d'ensemble et de long terme. En conséquence et avec l'accord des Partenaires au Développement, le Gouvernement a alors choisi de développer un Plan de transition à moyen terme (2018-2020) focalisé sur l'enseignement fondamental et la formation professionnelle.

A l'expiration de la période couverte par le PTE, la stabilisation de la situation sociale et sécuritaire du pays permettait de renouer avec le cours normal des planifications sectorielles. L'intérêt en est double. Il s'agit d'une part de reprendre une planification couvrant l'ensemble du secteur, ce qui importe dans la mesure où chaque sous-secteur entretient des liens avec tous les autres. D'autre part, le renouvellement d'une planification de long terme permet d'envisager à nouveau des objectifs de progrès plus ambitieux, dont l'atteinte suppose un parcours continu de réformes à mener sur une période étendue.

De plus, au moment de la préparation du PTE, le Plan National de Développement du Burundi 2018-2027 (PND) n'était pas encore publié. Il l'a été peu de temps après. La remise en chantier, en 2020, d'une planification sectorielle d'ensemble offrait l'occasion d'assurer la cohérence entre la planification du système éducatif et les options du PND et d'offrir à celui-ci un cadre sectoriel d'opérationnalisation.

Une analyse du secteur de l'éducation a été réalisée en 2019 par une équipe nationale appuyée par l'Institut International de Planification de l'Education de Dakar (IPE-UNESCO). Elle a pris fin en 2021 avec la validation du Rapport d'état sur le système éducatif national (RESEN).

En mai 2021, une ordonnance du Ministre de l'Éducation Nationale et de la Recherche Scientifique a mis en place une équipe technique nationale en charge de conduire les travaux de simulation financière¹.

Ces travaux, menés avec l'appui de l'IIPE-UNESCO Dakar, ont abouti à un modèle de simulation, mettant en rapport des projections de ressources et les coûts de l'expansion et de la transformation du système éducatif et donnant ainsi un périmètre financier au sein duquel devront s'inscrire les politiques développées dans le PSE. Les grandes options de ce modèle ont été synthétisées dans une note de cadrage économique et financier, dont le contenu a été approuvé conjointement par les Ministres de l'Éducation Nationale et de la Recherche Scientifique et des Finances, du Budget et de la Planification Économique.

En juillet 2021, une seconde ordonnance ministérielle a mis en place un comité de pilotage chargé de conduire les travaux d'élaboration du PSE². Ce comité compte 22 membres et est ouvert à des représentants de la société civile (syndicats, ONG) et des Partenaires au Développement, de façon à garantir le caractère participatif des travaux.

L'équipe technique nationale a élargi ses compétences en faisant régulièrement appel à des groupes techniques spécialisés chacun sur l'un des programmes prioritaires et ouverts eux aussi à des participants externes au MENRS.

L'équipe technique nationale, avec l'appui des groupes techniques et de l'IIPE-UNESCO Dakar, a ainsi développé le PSE, puis le plan pluriannuel d'action budgétisé qui lui est associé, sur la base des projections du modèle de simulation, dans une collaboration régulière avec le comité de pilotage.

Ce PSE a pour vision une politique éducative plus inclusive, équitable et axée sur la qualité.

Le PSE a pour objectif de servir de référence en tant qu'outil de planification, au Gouvernement et aux autres acteurs à promouvoir l'accès de tous à une éducation de qualité. Il s'inscrit dans la droite ligne des politiques internationales notamment les objectifs de développement durable (ODD4) et le Cadre d'action Education 2030. La mission est de contribuer d'une manière efficiente à la résolution des défis du système éducatif burundais.

Au niveau national, il contribue à la mise en œuvre du PND dans le secteur de l'éducation et de la recherche scientifique.

Le présent document met en exergue les objectifs spécifiques qui sont déclinés en cinq programmes :

a. Amélioration de l'accès et de l'équité

- (1) Assurer au moins une année de préscolarisation à tous les enfants âgés de 5 ans ;
- (2) Scolariser tous les enfants âgés de 6 à 11 ans ;
- (3) Prendre des mesures pour inciter tous les EADE ayant l'âge de fréquenter les 3 premiers cycles du fondamental à regagner l'école.

¹ Voir annexe 3

² Voir annexe 2

- (4) *Accroître les taux d'accès et d'achèvement au cycle 4 du Fondamental ;*
- (5) *Adapter l'offre de formation au post fondamental général et pédagogique aux besoins du système d'enseignement supérieur.*

b. Amélioration de la qualité des enseignements

- (1) *Renforcer les capacités de tous les enseignants à l'exercice de leur métier ;*
- (2) *Améliorer les résultats des élèves du fondamental et du post fondamental général et pédagogique ;*
- (3) *Exploiter les résultats des évaluations pour améliorer le pilotage de la qualité ;*
- (4) *Améliorer l'enseignement des sciences et des technologies ;*
- (5) *Développer les curricula du préscolaire, du fondamental et du post fondamental.*

c. Expansion et modernisation de l'enseignement supérieur et de la recherche scientifique

- (1) *Développer de nouvelles filières de formation en sciences de l'ingénieur pour répondre aux besoins du marché de l'emploi et une bonne intégration régionale, moderniser les offres de formation existante pour une bonne adéquation formation-emploi ;*
- (2) *Répartir rationnellement les élèves dans les filières techniques et scientifiques ;*
- (3) *Développer l'assurance qualité au niveau de l'enseignement supérieur et la recherche scientifique ;*
- (4) *Favoriser l'émergence et la concrétisation de projets de création d'entreprises innovantes valorisant les compétences et les résultats des laboratoires des établissements publics de recherche et d'enseignement supérieur ;*
- (5) *Disponibiliser les données statistiques et renforcer l'autonomie financière des établissements.*

d. Expansion et réforme de l'enseignement et de la formation technique et professionnelle

- (1) *Assurer la réalisation efficace des objectifs qualitatifs et quantitatifs de l'EFTP ;*
- (2) *Construire et équiper les établissements d'EFTP pour accroître l'offre ;*
- (3) *Améliorer les offres de formation en vue de garantir un enseignement de qualité en adéquation avec l'emploi ;*
- (4) *Appuyer l'amélioration de l'employabilité des lauréats de l'EFTP ;*
- (5) *Mettre en place des mécanismes de gestion des flux pour un développement harmonieux et équilibré du système éducatif dans un contexte marqué par l'expansion de l'EFTP.*

e. Amélioration de la gouvernance sectorielle.

- (1) *Garantir une gestion équitable et assurer un suivi-encadrement de proximité ;*
- (2) *Produire des statistiques de qualité en temps utile ;*
- (3) *Renforcer les capacités et mettre en place des mécanismes de gestion des ressources humaines pour améliorer l'allocation du personnel au niveau central et déconcentré ;*
- (4) *Affecter les ressources financières en cohérence avec les priorités du secteur ;*
- (5) *Assurer un dialogue régulier sur la mise en œuvre des politiques éducatives ;*
- (6) *Disposer des compétences requises pour la mise en œuvre des programmes.*

1 SITUATION DU SECTEUR DE L'ÉDUCATION

1.1 Acquis du système éducatif

1.1.1 Des progrès en matière d'accès, notamment au préscolaire et au post fondamental

Les effectifs scolarisés dans les cycles préscolaire, fondamental et post-fondamental sont en hausse depuis 2014. Cette hausse a été timide au fondamental (0,8 % en moyenne annuelle) mais soutenue au préscolaire (12,4 % en moyenne annuelle), au post-fondamental général et pédagogique (15,4 %) et dans le post-fondamental technique (10,6 %). Toutefois, le nombre d'enfants sans accès à l'éducation préscolaire reste très élevé.

Les effectifs scolarisés dans les centres d'enseignement des métiers ou dans la formation professionnelle sont en hausse, avec une croissance particulièrement élevée (29 %). Cependant, les effectifs de l'enseignement supérieur, en particulier ceux du public et de l'alphabétisation des adultes, sont en baisse.

1.1.2 Des performances moyennes élevées en début de scolarité

Le Burundi a participé à deux évaluations internationales de type PASEC (Programme d'analyse des systèmes éducatifs de la CONFEMEN) en 2014 puis en 2019. Ces évaluations ont porté sur les élèves de 2^{ème} (début de scolarité) et de 6^{ème} année (fin de scolarité) du fondamental. L'évaluation a porté sur les langues d'enseignement (kirundi en 2^{ème} année et français en 6^{ème} année dans le cas du Burundi) et sur les mathématiques.

Tableau 1 : Comparaison des pourcentages d'élèves au-dessus du seuil suffisant en langue d'enseignement/lecture et en mathématiques en début de scolarité

| | 2014 | 2019 |
|--|------|------|
| % d'élèves au-dessus du seuil suffisant en langue d'enseignement | 79,1 | 78,9 |
| % d'élèves au-dessus du seuil suffisant en mathématiques | 96,6 | 98,6 |

Source : Rapport des évaluations PASEC 2014 et PASEC 2019

L'analyse de ce tableau montre que le système éducatif burundais a de très bonnes performances en début d'apprentissages. Presque huit élèves de 2^{ème} année sur dix dépassent le seuil suffisant de compétences en langue d'enseignement/lecture, dans les deux évaluations considérées. En mathématiques, pour le même niveau d'apprentissage, les résultats sont encore plus satisfaisants. La quasi-totalité des élèves de 2^{ème} année dépasse le seuil suffisant de compétences. Il est particulièrement important de noter la stabilité de ces performances dans le temps.

1.2 Défis du système éducatif

1.2.1 Un contexte socioéconomique contraint qui exerce de la pression sur le système éducatif

Le Burundi est un des pays les plus densément peuplés. Il occupe la vingtième place mondiale et la troisième en Afrique, avec en moyenne 432 habitants/km² en 2020³ ; cette densité pourrait atteindre 728 habitants/km² en 2050. Ces dix dernières années, la population burundaise a connu une croissance de l'ordre de 30,1 %, passant de 9,5 millions habitants en 2010 à 12,3 millions en 2020. Cette population était composée à 61 % de jeunes de moins de 25 ans en 2020.

Les moins de 25 ans constituant la principale demande potentielle d'éducation, l'extrême jeunesse de la population laisse présager une forte pression sur le système éducatif du pays lors des dix prochaines années. Estimée à 5,1 millions en 2010, la population scolarisable a augmenté à un rythme moyen annuel de 2,1 % pour atteindre près de 6,4 millions en 2020. Si ces tendances se confirment, il est attendu que le nombre d'enfants à scolariser atteigne 7,3 millions en 2030, soit 55,8 % de la population burundaise. Avec une hausse de 45 % de leurs effectifs, les demandes sur le post-fondamental et le supérieur devraient s'accroître le plus rapidement entre 2020 et 2030, avant de diminuer grâce à la politique de baisse de la fécondité initiée par le gouvernement.

1.2.2 Des indicateurs de scolarisation perfectibles

1.2.2.1 Des taux bruts de scolarisation amendables

Confrontés à la demande potentielle d'éducation, les effectifs scolarisés représentent juste 12% au préscolaire (en 2019) et 28% au post-fondamental (à la même année). Le taux brut de scolarisation est moyennement élevé au fondamental (89 % en 2019) en raison des entrées précoces ou tardives et des niveaux importants de redoublement dans le système éducatif.

1.2.2.2 Un achèvement du fondamental encore trop faible

Le taux d'achèvement du fondamental était estimé à seulement 32 % en 2019 alors que celui du post-fondamental n'atteignait que 25 % la même année. Les enquêtes auprès des ménages confirment la faible rétention du système éducatif, mais à partir d'un pronostic plus sévère sur les taux d'accès en 2018 : 94 % en ce qui concerne l'admission au fondamental, 36 % pour l'achèvement du fondamental et 14 % pour l'achèvement du post-fondamental.

Comparé à différents pays, le Burundi se distingue à peine en ce qui concerne l'admission au fondamental (118 % vs 111 %) alors qu'en moyenne, il a de bien moins bons résultats en ce qui concerne l'achèvement de ce cycle. L'admission au post-fondamental et l'achèvement de ce cycle sont en revanche presque identiques entre le Burundi et la moyenne des autres pays comparateurs.

Le système éducatif burundais est caractérisé par une rétention faible depuis plusieurs an-

³ ISTEEBU, 2020

nées. Ceci est le résultat d'un niveau élevé d'abandons et d'un niveau de redoublement non seulement élevé (26 % au fondamental en 2019 et 17 % au post-fondamental la même année) mais aussi en hausse depuis 2014. Ces deux phénomènes grèvent considérablement le système éducatif burundais et en réduisent l'efficacité interne. Le coefficient d'efficacité interne était estimé à 34 % en 2019 au fondamental et 76 % au post-fondamental, des indicateurs en recul par rapport à 2014 (44 % et 80 % respectivement).

1.2.2.3 Une proportion élevée (39 %) d'enfants d'âge scolaire en dehors du système éducatif

Lorsqu'ils redoublent, les élèves burundais sont susceptibles d'abandonner l'école et de grossir la population des enfants non scolarisés. En 2017, cette population était estimée à 1 987 432 enfants ayant entre 4 et 19 ans⁴. Le nombre d'enfants non scolarisés est néanmoins en baisse depuis 2014.

1.2.2.4 Une espérance de vie scolaire faible

De manière assez cohérente avec les indicateurs de scolarisation, l'espérance de vie scolaire au Burundi en 2018 n'était que de neuf ans. Cependant, cet indicateur est plus élevé que dans les pays voisins. Mis en lien avec les moyens consentis pour atteindre ce résultat (le quart du budget de l'État en dépenses courantes ces dernières années), le système éducatif burundais reste très peu efficient. Les marges de manœuvre sont donc importantes pour que le pays améliore la scolarisation et l'efficacité interne de son système éducatif.

1.2.2.5 Un ratio élève-maître élevé et inégal

Dans l'enseignement fondamental public, le ratio élève-maître est estimé à 52. Autrement dit, si tous les enseignants payés par l'État étaient répartis de façon équitable, un enseignant aurait 52 élèves dans sa classe. Cette moyenne cache des disparités entre les différents niveaux du cycle du fondamental et par province. En 2019, le ratio élève-maître variait ainsi de 37 dans la province de Bururi à 62 dans la province de Bujumbura Mairie, soit un écart de plus de 25 points. Plusieurs provinces ont des ratios supérieurs à celui enregistré au niveau national, suggérant une allocation inférieure à la moyenne nationale. Il s'agit de Bujumbura Mairie (62), Cibitoke (58), Kirundo (57), Muyinga (57). De même, plusieurs provinces se trouvent favorisées en termes d'affectation d'enseignants. Il s'agit entre autres de Bururi (37), Rutana (40), Cankuzo (42) et Ruyigi (44).

L'efficience dans la répartition des enseignants dans le fondamental s'est visiblement améliorée dans le temps mais reste perfectible. En 2019, les variations des effectifs d'enseignants d'une école à l'autre s'expliquaient à 68 % par les variations des effectifs des élèves. En conséquence, 32 % des affectations des enseignants dans les écoles se fondent sur des critères autres que ceux liés à l'effectif, suggérant un aléa de 32 %. Cependant, en 2017, le lien entre affectation des enseignants et effectifs des élèves n'était que de 48 % ; autrement dit, 52 % des enseignants étaient répartis sur des critères autres que le nombre d'élèves.

⁴ ISTEEBU

1.2.2.6 Un faible niveau d'équité sur différents indicateurs

Les chances de scolarisation apparaissent défavorables pour les filles, les ruraux et les 20 % les plus pauvres. En effet, les données montrent que les disparités de genre en défaveur des filles apparaissent à la fin du cycle fondamental et se maintiennent tout au long du cycle éducatif. À l'entrée du post-fondamental, 30 % des filles contre 37 % des garçons sont effectivement enrôlés. Les écarts se maintiennent du début à la fin du cycle post-fondamental : la probabilité de finir le cycle est ainsi de 15 % pour les filles contre 21 % pour les garçons.

De même, le milieu de résidence reste une variable de disparité majeure en matière de scolarisation. Si les ruraux comptent pour près de 81 % des 6-24 ans, ils représentent 90 % des jeunes jamais scolarisés. Les enfants ruraux scolarisés accèdent moins que les urbains au cycle post-fondamental. À l'entrée du post-fondamental, l'écart se creuse encore plus : les urbains ont 53 % de chances d'y accéder contre 26 % pour les ruraux. À la fin du cycle, les écarts urbains versus ruraux sont tels qu'on arrive à une probabilité d'achèvement estimée à 11 % seulement pour les ruraux, trois fois plus faible que pour les urbains (33 %).

L'origine socio-économique génère également d'importantes disparités entre les individus. Selon les résultats de l'Enquête démographique et de santé 2017, près de 73 % des enfants non scolarisés sont issus des 40 % des ménages les plus pauvres. Concernant la scolarisation aux différents niveaux d'enseignement, on remarque que les plus pauvres (quintile 1) sont relativement peu représentés dans les différents segments du système éducatif comparativement aux 20 % les plus riches, et ce notamment dans le post-fondamental. Sur 100 enfants ayant atteint le post-fondamental, sept sont issus des ménages les plus pauvres (quintile 1) et 49 proviennent des ménages les plus riches.

Ces inégalités deviennent plus importantes au fur à mesure du parcours scolaire. En termes d'accès à l'éducation (cycle 1), très peu ou pas de disparités existent selon le genre et le milieu d'origine (urbain ou rural), avec toutefois un léger avantage pour les enfants issus des ménages les plus aisés. Concernant la rétention au fondamental, il est remarqué des disparités selon le milieu de résidence et le niveau de richesse. Les inégalités observées dans le système éducatif deviennent plus importantes tout au long du parcours scolaire (taux d'achèvement et taux de rétention).

En ce qui concerne la rétention au fondamental et la transition du fondamental au post-fondamental, le facteur le plus discriminant demeure le niveau de vie des ménages, tel qu'estimé dans l'enquête EDS 2017. En effet, la rétention et la transition sont deux fois plus élevées dans les groupes favorisés (la population urbaine de Bujumbura Mairie) comparativement aux groupes non favorisés (les populations rurales des autres provinces). Ces indicateurs sont trois fois plus élevés chez les plus riches comparativement aux plus pauvres.

En ce qui concerne les disparités en termes de qualité des acquis, il apparaît qu'en début du fondamental les garçons et les filles réussissent de la même façon. Toutefois, en utilisant la proportion des élèves ayant atteint les seuils de compétence, de petites différences apparaissent entre filles et garçons selon les disciplines. Les garçons ont ainsi de meilleurs résul-

tats que les filles en mathématiques, que ce soit en 2^e ou 4^e année selon l'évaluation nationale PAADESCO. En 2^e année, 13 % des garçons et 16 % des filles atteignent ainsi le seuil de compétence en kirundi alors que les proportions sont respectivement de 59 % pour les garçons et 53 % pour les filles en mathématiques. En 4^e année, approximativement 41 % des filles et autant de garçons atteignent le seuil de compétence en kirundi ; les proportions sont d'environ 2 % pour les filles et 1 % pour les garçons en langue française et environ 60 % pour les filles et 62 % pour les garçons en mathématiques.

Enfin, les scores moyens de 2^e année mettent en évidence une nette dichotomie entre les provinces de Kirundo et Ruyigi (les plus performantes) et le reste du pays, notamment les provinces de Cankuzo et Bururi (les moins performantes).

L'analyse des disparités prend aussi en compte les ressources consommées par les différentes catégories de population dans un pays. Au Burundi, les 10 % les plus éduqués s'approprient les deux tiers (62 %) des ressources publiques d'éducation. Si on effectue une comparaison temporelle et internationale, on constate qu'il n'y a pas eu d'amélioration dans la distribution structurelle des ressources publiques. Le degré de concentration des ressources par les 10 % les plus éduqués est passé de 57 % en 2014 à 62 % en 2020.

Les urbains et les plus riches s'approprient respectivement sept et dix fois plus de ressources que les ruraux et les plus pauvres. Si on estime la proportion des ressources publiques captées par les individus selon leurs caractéristiques sociales, il apparaît que les garçons s'approprient 10 % des ressources de plus que les filles, bien qu'il y ait une quasi-parité dans la structure de la population. Les disparités sont encore plus prononcées selon le milieu de résidence : les urbains (21 % de la population) utilisent jusqu'à plus de sept fois plus de ressources que les ruraux. Les inégalités les plus fortes sont toutefois observées selon les niveaux de revenu : les jeunes Burundais issus des familles les plus riches (quintile 5) consomment près de dix fois plus de ressources que les jeunes issus des familles les plus pauvres (quintile 1).

1.2.3 Une structure des dépenses d'éducation à améliorer

Sur les cinq dernières années, le Burundi a consacré le quart de son budget hors service de la dette, et le tiers de ses dépenses courantes à l'éducation et à la formation : le pays affiche ainsi sans équivoque que le secteur est prioritaire. Il a manifesté une volonté largement au-dessus de la moyenne des pays d'Afrique subsaharienne, et ce bien qu'ayant le PIB par habitant le plus faible de la sous-région. Des progrès restent néanmoins à faire en ce qui concerne l'utilisation de ces ressources pour plusieurs raisons :

- La quasi-totalité des dépenses (99 %) sont des dépenses courantes, ce qui laisse très peu de marge pour l'investissement sur les ressources de l'Etat ;
- Le supérieur est le plus gros bénéficiaire du financement public : l'évolution du financement reçu vis-à-vis de celui des effectifs d'étudiants de l'enseignement supérieur crée un important déséquilibre dans la structure intra sectorielle du financement public de l'éducation. Ainsi, la scolarisation pour une année d'un seul étudiant du supé-

rieur coûte aussi cher qu'une classe de 46 élèves dans le fondamental. Ce déséquilibre structurel n'est pas soutenable à moyen et long terme dans la mesure où la demande potentielle pour le supérieur devrait s'accroître de 45 % d'ici à 2030.

1.2.4 Une forte proportion d'élèves en difficultés d'apprentissage en français en fin de 2ème cycle et 3ème cycle de l'enseignement fondamental

A l'inverse de l'observation faite en 2^{ème} année, en 6^{ème} année du fondamental, le Burundi a enregistré un recul important en matière d'apprentissages scolaires. Les pourcentages d'élèves au-dessus du seuil suffisant de compétences ont baissé de moitié en lecture selon l'évaluation PASEC2019.

Tableau 2 : Pourcentages d'élèves au-dessus du seuil suffisant en français/lecture

| | 2014 | 2019 |
|---|------|------|
| % d'élèves au-dessus du seuil suffisant en lecture en 6 ^{ème} année | 56,5 | 28,2 |
| % d'élèves au-dessus du seuil suffisant en français en 4 ^{ème} année | - | 1,6 |

Source : Rapport d'évaluations PASEC2014 et PASEC2019 pour la 6^{ème} année et Rapport PAADESCO pour la 4^{ème} année

Ces différents constats rappellent que l'enseignement et la maîtrise du français restent un défi important pour le système éducatif. Ceci est d'autant plus important que le français est la langue d'enseignement à partir de la 5^{ème} année du fondamental.

1.2.5 Un niveau d'équipement de base à améliorer

Les niveaux de performance des élèves aux évaluations (régionales, nationales ou internationales) et les taux de réussite aux examens nationaux sont fortement corrélés aux conditions de scolarisation offertes dans les écoles.

Or, la majorité des élèves sont scolarisés dans des conditions peu optimales, caractérisées par un déficit en infrastructures de base. En 2019, très peu d'écoles disposaient des commodités de base. En effet, 94 % n'avaient pas l'électricité, 61 % n'avaient pas de point d'eau, 19 % ne disposaient pas d'un dispositif de lavage des mains et 90 % n'étaient pas clôturées. Enfin, 25 % des groupes pédagogiques ne disposaient pas d'une salle de classe. Ainsi, 13 % des établissements utilisaient des classes empruntées et 7 % disposaient de classes provisoires.

1.2.6 Un préscolaire peu équitable et aux effets encore incertains

Le préscolaire est le sous-secteur auquel sont consacrées le moins de ressources publiques. L'évolution des dépenses pour le sous-secteur n'est pas favorable à un développement rapide du préscolaire dans les prochaines années. L'allocation intra sectorielle est bien plus importante pour le fondamental, certainement en lien avec le fait que ce niveau d'apprentissage concentre plus de 80 % des Burundais en situation d'apprentissage. Qui plus

est, plus de 95 % des dépenses publiques en faveur du préscolaire sont destinées aux salaires. Le reliquat est constitué essentiellement des autres dépenses courantes (dépenses de fonctionnement et dépenses pédagogiques). Une très faible partie (0,2 % des dépenses totales) est destinée aux investissements.

Malgré ce contexte, le nombre d'enfants bénéficiant d'activités préscolaires au Burundi est en augmentation depuis plusieurs années. Il est passé d'environ 70 000 en 2014 à un peu plus de 120 000 en 2019, soit une augmentation en moyenne annuelle de 12,4 %. Le taux brut de scolarisation au préscolaire, estimé à 12 % au niveau global, reste très équilibré entre filles et garçons.

L'offre préscolaire au Burundi se caractérise par une grande variabilité des conditions d'accueil, des caractéristiques des éducateurs et des modalités d'encadrement. En ce qui concerne les conditions d'accueil, les centres préscolaires les mieux dotés sont privés et installés en milieu urbain. Il s'agit là d'un fait attendu qui démontre les problèmes d'équité du système éducatif.

Ce manque d'équité est à nouveau observé dans les caractéristiques des éducateurs : les plus qualifiés enseignent dans les écoles maternelles publiques, privées et sous convention. Dans ces écoles, les ratios élèves-éducateur sont parmi les meilleurs du Burundi. Le ratio élèves-éducateur est plus élevé en milieu rural (45) qu'en milieu urbain (34). Cet indicateur est légèrement plus élevé que la moyenne nationale (42) dans les garderies communautaires (43) et les écoles maternelles sous convention (44), plus élevé dans les écoles maternelles publiques (49) et encore plus dans les cercles préscolaires (65). Seules les écoles préscolaires privées montrent un ratio relativement maîtrisé (28 élèves en moyenne par éducateur).

Les analyses ont montré des résultats contre-intuitifs en ce qui concerne les effets à court et moyen termes du préscolaire. En 2^e année, il existe une relation positive entre la fréquentation du préscolaire et la performance des élèves en kirundi alors que le lien avec le test en mathématiques est négatif. En 4^e année, aucune corrélation n'est observée entre la fréquentation du préscolaire et la performance des élèves aux différents tests. Des estimations complémentaires faites pour les différents milieux de vie démontrent des effets tout aussi contrastés. En milieu urbain, la fréquentation du préscolaire est positivement et fortement associée au score en français des élèves de 4^e année. Aucun effet significatif n'est observé pour les autres tests de 4^e année et de 2^e année. En milieu semi-rural, aucun effet de la fréquentation du préscolaire n'est démontré sur les scores de 2^e année alors qu'en 4^e année, des effets négatifs (modérés en kirundi et élevés en mathématiques) sont observés. Finalement, en milieu rural, les résultats sont contrastés. Il s'agit en l'occurrence d'un effet positif sur le score de kirundi en 2^e année et d'un effet négatif sur le score de français en 4^e année. Ces différents résultats prouvent que le préscolaire peut être néfaste pour les élèves, dans des conditions qui restent à clarifier. Il est donc nécessaire de conduire des études complémentaires sur le préscolaire, afin de déterminer les conditions dans lesquelles ce sous-secteur est porteur de résultats.

1.2.7 Un besoin important en enseignants qualifiés à déployer de manière équitable

Relativement aux engagements pris dans le cadre de l'Agenda 2030, l'analyse de la gestion des enseignants sur les aspects recrutement, déploiement, absentéisme et attrition met en exergue les principales difficultés qui pourraient empêcher l'atteinte de l'objectif de développement durable n° 4.

De façon générale, recruter des enseignants reste nécessaire à tous les niveaux d'enseignement, de façon plus accrue pour l'enseignement préscolaire et le post-fondamental technique.

Le recrutement de nouveaux enseignants est encore nécessaire au fondamental (notamment de la 7^{ème} à la 9^{ème} année) et au post-fondamental général et pédagogique. Il importe en conséquence de disposer d'un nombre suffisant d'enseignants qualifiés, formés dans les institutions d'enseignement supérieur spécialisées. Les critères de recrutement sont explicités et respectés. Le recrutement doit s'effectuer *via* des examens nationaux.

Il existe encore cependant de grandes disparités provinciales quant à la disponibilité des enseignants, dont le niveau est déterminé à la fois par le niveau de dotation en enseignants (aspect quantitatif) et par la qualité du rapport élèves/enseignant (aspect qualitatif). Il y a également des disparités dans l'emploi du temps journalier des enseignants.

Enfin, il reste essentiel de s'attaquer à la question du logement de proximité des enseignants. Des programmes pour le logement des enseignants et leur déplacement devraient être mis en place.

1.2.8 Une distribution des manuels perfectible

En dehors des enseignants, les ressources pédagogiques comme les manuels constituent des intrants indispensables dans le processus d'apprentissage des élèves.

Le système éducatif burundais fait face à une dotation incomplète en manuels scolaires, notamment dans le public. Le système éducatif tend à mettre à disposition des classes de fin du fondamental plus de ressources qu'il n'en donne à celles du début de ce cycle.

Un manuel de français, de calcul et de kirundi pour trois élèves sont disponibles de la 1^{re} à la 6^e année (un manuel pour deux élèves au premier cycle). La répartition est plus favorable pour les élèves en fin de cycle (7^e à 9^e année). Chaque élève se voit attribuer en moyenne un livre de mathématiques et trois livres de langues. En fin de compte, l'insuffisance des livres n'est observée qu'en début de cycle et cela pour pratiquement toutes les disciplines fondamentales.

Il apparaît ainsi que l'amélioration de la qualité de l'enseignement passe nécessairement par des mécanismes conduisant à une distribution plus judicieuse des moyens entre établissements.

1.2.9 Une faible connexion de l'EFTP et l'enseignement supérieur au marché du travail

L'EFTP se caractérise par une faible adaptation au marché du travail. Le dispositif, très cen-

tralisé, se situe à un stade embryonnaire de développement et avec une logique « à l'ancienne », sans aucun pilotage par la demande économique. L'EFTP repose sur un faible ancrage stratégique et souffre d'une instabilité institutionnelle chronique : des changements répétés de tutelle ministérielle ont affecté surtout l'enseignement des métiers et la formation professionnelle.

En dépit de ces défis, des avancées prometteuses sont à signaler. Un cadre légal pour l'EFTP est en cours de préparation avec l'appui de la Banque mondiale⁵. Comblant un vide absolu du point de vue législatif, il constitue une excellente opportunité pour renforcer le rôle de l'EFTP comme lien entre le système éducatif et le marché du travail, menant à une amélioration du cadre juridique et de la gouvernance, ainsi qu'à un renforcement du partenariat public-privé (PPP) à travers l'institutionnalisation d'une démarche partenariale.

La stabilisation d'un cadre national de qualifications et certifications, récemment élaboré, est également propice à une harmonisation des certifications au niveau national. Régi par une coordination interministérielle, ce cadre peut améliorer le positionnement du dispositif d'EFTP, favorisant la mobilité entre cycles d'éducation ainsi que la portabilité des diplômes.

L'analyse sectorielle a identifié des défis spécifiques qui expliquent la faible performance de l'EFTP. Les systèmes d'information sur les compétences sont défectueux. Le Burundi souffre d'un manque de données régulières sur les besoins en compétences, en métiers. L'observation du marché du travail est quasiment inexistante. Le PPP en EFTP est également défectueux : si une convention-cadre a été signée en 2014, elle n'est pas mise en œuvre dans la pratique.

Le financement du sous-secteur est actuellement faible et trop peu diversifié. Il n'existe ni fonds sectoriel ni taxe sur l'apprentissage systématisant la participation du secteur privé.

Une transition vers l'approche par compétences (APC) dans le dispositif d'EFTP est en cours de démarrage pour l'enseignement technique mais l'implantation est actuellement très parcellaire. Le développement curriculaire demeure donc orienté par la pédagogie par objectifs.

Par ailleurs, dans l'enseignement technique, l'offre publique est actuellement concentrée fortement sur les filières Sciences, Technologie, Ingénierie et Mathématiques (STEM) mais trop limitée dans les sections agricoles, génératrices d'emplois pour l'économie burundaise. Qui plus est, la prolifération du nombre d'établissements techniques privés depuis 2015 soulève des interrogations quant à la qualité de l'offre.

En général, le dispositif a un faible taux d'efficacité interne (49 %), avec une pénalisation évidente des filles (41 %), due principalement aux abandons.

L'enseignement supérieur a fait une transition partielle vers le système BMD. Ce sous-secteur paraît négligé sur le plan stratégique. Il ne dispose d'aucun plan stratégique de développement, d'aucune politique nationale de référence, ce qui génère une instabilité structurelle. Le financement du supérieur est en baisse, avec une réduction de 27 % des dépenses

⁵ Dans le cadre du Projet d'amélioration des compétences et d'employabilité des jeunes (PACEJ).

courantes entre 2014 et 2019 par rapport au budget de l'éducation. Néanmoins, ses hauts coûts unitaires⁶ rendent le supérieur surfinancé par rapport aux autres sous-secteurs de l'éducation.

Le système BMD est formellement implanté depuis 2011 dans tous les établissements d'enseignement supérieur, ce qui permet au système burundais de s'aligner aux pratiques internationales. Cette réforme demeure toutefois inachevée car elle n'a eu aucun impact sur le renforcement des capacités de recherche, hormis la création d'une école doctorale en 2017 qui tarde à porter ses fruits en termes de capacité nationale de recherche. La distribution des effectifs apprenants montre en effet une forte concentration dans la licence (96 % des effectifs en 2017-2018) au détriment des masters (3 %) et des doctorats (1 %). Une tendance émergente du sous-secteur est la forte croissance de l'offre privée dans le cadre de la transition au système BMD, qui soulève des problèmes d'assurance qualité, observés également ailleurs lors de cette transition.

Malgré une formation, il reste difficile d'obtenir un emploi de qualité. Comme dans la plupart des économies d'Afrique subsaharienne, on constate le caractère urbain du chômage, qui touche davantage les jeunes. Le taux élevé d'informalité de l'économie montre une faible capacité à produire des emplois de qualité. Ce problème touche surtout les jeunes en zone rurale, avec une plus haute prévalence parmi les femmes.

Le taux d'emploi formel augmente avec le niveau d'éducation, avec une forte valeur ajoutée pour le post-fondamental technique et le supérieur. Les diplômés de ces deux sous-secteurs occupent davantage d'emplois de qualité. Cependant, le taux d'emploi informel des diplômés du supérieur (38 %) et du post-fondamental technique (64 %) demeure assez élevé en termes absolus à cause de la faible capacité de l'économie à générer des emplois de qualité, un facteur exogène au système de formation. Le taux élevé de déclassement observé illustre la portée des problèmes de qualité de l'emploi, en dépit des bénéfices relatifs observés pour les diplômés de l'EFTP et du supérieur.

La section « Emploi » de l'Enquête sur les conditions de vie des ménages burundais (ECVMB) ne fournit que des informations générales. D'autres études ciblées devraient être réalisées, notamment des études de traçabilité des diplômés de l'EFTP et du supérieur, des enquêtes sur la transition école-travail, des enquêtes sur les besoins en compétences des entreprises dans les secteurs porteurs et toute autre analyse sur l'adéquation formation-emploi au niveau sectoriel.

⁶ Un étudiant du supérieur public coûte au moins 20 fois plus que son homologue de l'EFTP et 45 fois plus qu'un élève du primaire public.

2 PRINCIPALES ORIENTATIONS STRATEGIQUES ET COHERENCE AVEC LE PND

Le présent Plan Sectoriel de l'Éducation (PSE), élaboré par le Ministère de l'Éducation Nationale et de la Recherche Scientifique à la suite d'un diagnostic exhaustif, se présente comme le cadre de mise en œuvre sectoriel du Plan National de Développement (PND) du Burundi 2018-2027. Le PND donne de grandes directions politiques pour le développement du Burundi, il indique des priorités (au rang desquelles l'éducation et la formation occupent une bonne place), mais il n'a pas pour rôle de chiffrer tous les objectifs ou toutes les dépenses ; il ne détaille pas non plus les voies opérationnelles par lesquelles les politiques connaîtront leur mise en œuvre. C'est en revanche le rôle du PSE, qui s'intègre ainsi aux politiques nationales de développement et en précise les déclinaisons sectorielles.

Le Plan National de développement s'inscrit lui-même dans un contexte d'intégration :

- Sous régionale en adéquation avec la « Vision 2050 de la communauté Est-Africaine »⁷
- Continentale, en adéquation avec l'agenda Africain 2063 : « L'Afrique que nous voulons »⁸
- Mondiale, en adéquation avec les Objectifs de développement durable (ODD).

Dans la continuité de la priorité budgétaire élevée que le gouvernement de la République du Burundi accorde traditionnellement à ce secteur, le PND a fait de l'éducation, de la formation professionnelle et de la recherche scientifique, un axe stratégique de haut niveau, l'axe n° 5 ainsi défini : « *Renforcement du système éducatif et amélioration de la qualité de l'éducation et de l'offre de formation* ». L'objectif stratégique de cet axe de développement est décliné comme suit : « *Développer un système éducatif performant, conforme aux besoins nationaux et aux normes internationales* ».

Il s'agit, pour le PND, de favoriser « *l'amélioration de la connaissance basée sur la technologie et le savoir-faire* », en vue de déclencher « *une dynamique d'amélioration soutenue du capital humain et de soutenir la croissance par l'intermédiaire de la connaissance et de l'apprentissage*. » Pour cela, il apparaît nécessaire d'infléchir certaines caractéristiques actuelles du système éducatif national, « *généraliste, peu professionnalisant et ne répondant pas aux besoins du marché de l'emploi, (...), peu tourné vers l'apprentissage d'un métier*. »

Le PND relève également que la réduction des disparités, la régulation de la gestion des flux, la réduction du taux élevé de redoublement sont des nécessités préalables à ces transformations profondes et progressives du système éducatif.

Le Ministère de l'Éducation Nationale et de la Recherche Scientifique a réalisé un diagnostic exhaustif du système éducatif national (le Rapport d'état sur le système éducatif – RESEN

⁷ East African Community vision 2050: regional vision for socio-economic transformation and development, 2015

⁸ Agenda 2063, L'Afrique que nous voulons, Commission de l'Union africaine, 2015

2019), à l'effet de traduire avec pertinence et précision les orientations stratégiques du PND en un plan sectoriel détaillé, le PSE, associé à un plan d'action opérationnel décliné activité par activité pour une première phase de quatre années, le tout dans le cadre de projections financières développées dans un modèle de simulation. Le tout s'inscrit résolument dans le cadre de la poursuite de l'ODD n° 4 : **« Assurer l'accès de tous à une éducation de qualité, sur un pied d'égalité, et promouvoir les possibilités d'apprentissage tout au long de la vie »**.

Les cinq programmes prioritaires du PSE constituent des déclinaisons opérationnelles de l'objectif stratégique de l'axe n° 5 du PND relatif au système éducatif.

Le programme prioritaire n° 1 « Amélioration de l'accès et de l'équité » prend en charge les conditions de base de la transformation du système éducatif, en œuvrant à une couverture à la fois plus étendue et plus équitable, de façon à favoriser la participation du plus grand nombre de jeunes burundais, grâce à un niveau de formation convenable, au développement économique et social du pays.

Le programme prioritaire n° 2 « Amélioration de la qualité des enseignements » répond à l'objectif du PND de favoriser l'acquisition des savoir-faire indispensables à la modernisation de l'économie, notamment dans le domaine des sciences et des technologies. La ligne directrice de ce programme est de faire évoluer le système éducatif vers des pratiques et des visées moins généralistes et moins abstraites, plus proches des réalités des métiers.

Le programme prioritaire n° 3 « Expansion et modernisation de l'enseignement supérieur et de la recherche scientifique » porte l'ambition de promouvoir une formation universitaire répondant aux normes de l'assurance qualité, aux besoins du pays en qualifications supérieures et une recherche scientifique orientée vers le développement de technologies innovantes répondant aux besoins des communautés et du développement économique.

Le programme prioritaire n° 4 « Expansion et réforme de l'enseignement et de la formation technique et professionnelle » répond à l'objectif général de l'axe n° 5 du PND « Développer un système éducatif conforme aux besoins nationaux ». Ce programme prioritaire décrit la façon dont l'augmentation importante des financements dévolus à l'enseignement et à la formation technique et professionnelle (de 1,2 % des ressources budgétaires du secteur en 2020 à 6,6 % en 2030) va permettre à la fois l'extension de l'offre, une orientation plus marquée des apprenants vers ces formations, une qualité améliorée et une orientation plus marquée vers une gestion partenariale du sous-secteur et des établissements.

Le programme prioritaire n° 5 « Amélioration de la gouvernance sectorielle » irrigue et fédère les quatre précédents. Il prévoit le renforcement du pilotage sectoriel, notamment par le déploiement d'un système intégré de gestion de l'éducation (SIGE) rénové et étendu et par de nombreuses activités de renforcements de capacités de l'administration centrale et des services déconcentrés. Ces orientations sont alignées sur les objectifs stratégiques du PND « Moderniser l'administration publique à tous les niveaux » (Objectif 5 de l'axe 13 sur la

gouvernance) et « Améliorer la gouvernance locale pour un développement inclusif et durable » (Objectif 4 de l'axe 13 sur la gouvernance).

Le programme prioritaire n° 5 prend également en charge la problématique d'une orientation des élèves mieux maîtrisée et en adéquation avec le développement attendu des formations techniques et professionnelles. Enfin, ce programme décrit les dispositions nouvelles relatives au pilotage stratégique et à la gestion quotidienne du PSE lui-même, pour un suivi régulier de la poursuite des objectifs et de l'adéquation des activités entreprises à ceux plus généraux du PND.

3 LES PROGRAMMES PRIORITAIRES DU PSE

3.1. Amélioration de l'accès et de l'équité

3.1.1. Amélioration de l'accès au cycle préscolaire

La stratégie du gouvernement consiste à développer en priorité l'accueil des enfants de cinq ans, pour une année de cycle préscolaire, dans des écoles fondamentales publiques.

En 2030, 60 % des enfants de cinq ans bénéficieront d'un accueil de ce type, contre 24,3 % en 2020. Les frais d'inscription ne seront pas exigibles pour les enfants scolarisés dans ces classes.

Les efforts de construction et de recrutement d'enseignants porteront en priorité sur les provinces et les communes dont les capacités d'accueil sont aujourd'hui les plus faibles, de façon à rééquilibrer l'offre dans le sens de l'équité territoriale. Les services de planification de l'administration centrale, puis ceux des directions provinciales et communales auront la charge de définir les critères objectifs les mieux appropriés pour orienter ce rééquilibrage territorial, dans le cadre de la carte scolaire.

Pour ces constructions de salles de classes complémentaires pour le préscolaire dans les écoles publiques, le Bureau des infrastructures scolaires, des équipements et de la maintenance (BISEM) mettra en œuvre un modèle architectural spécifique récemment défini, adapté aux finalités du préscolaire. Les procédés de maîtrise d'ouvrage des constructions seront ceux déjà employés pour les constructions de salles de classe ordinaires.

Le MENRS recrutera des enseignants pour le préscolaire en nombre suffisant pour doter les nouvelles constructions de professionnels et en même temps faire diminuer de façon sensible le nombre d'enfants qui seront confiés à chacun d'entre eux (de 74 aujourd'hui à 40 en fin de période, en valeurs moyennes). Le MENRS ne souhaite pas cependant créer une nouvelle catégorie d'enseignants spécialement dédiés au préscolaire : **ces éducateurs partageront le statut des enseignants des trois premiers cycles de l'école fondamentale et auront vocation à intervenir indifféremment dans ces trois cycles ou dans l'année de préscolaire, des formations particulières pour le cycle préscolaire seront organisées.**

Les autres formes d'accueil du préscolaire, privées ou communautaires, continueront d'exister sans encouragement financier de l'État.

3.1.2. Organisation et expansion de l'offre et de l'équité aux trois premiers cycles du fondamental.

3.1.2.1. Équité territoriale

De la même façon que pour le préscolaire, les efforts de construction de salles de classes suivront des critères de priorité permettant de résorber progressivement les disparités territoriales dans l'accès. Ces critères, intégrés à la carte scolaire, porteront sur les écarts de taux d'accès ou de TBS entre les provinces et communes ; les zones dont les taux sont les plus éloignés des moyennes nationales et provinciales étant servies en premier pour les nouvelles constructions.

Les efforts de construction seront de deux types :

- Adjonction de nouvelles salles de classes dans des écoles existantes. Cette pratique est destinée à réduire le nombre de situations critiques en termes de ratio nombre d'élèves par salle de classe. Elle est déjà promue dans le document de programme TWIGE-NEZA, mais il s'agit d'une orientation politique de long terme destinée à perdurer au-delà de ce programme temporaire. Cette politique concourt en premier lieu à améliorer l'équité dans l'accès, mais il s'agit en même temps d'une politique de qualité, par la réduction des effectifs pléthoriques rendant les conditions d'apprentissage trop fragiles ;
- Création et construction de nouvelles écoles. L'objectif est ici de disposer à terme d'au moins une école fondamentale publique par colline de recensement, de façon qu'il n'y ait plus aucun enfant dans l'obligation de couvrir de longues distances pour fréquenter l'école. On sait que cette question de distance à l'école est l'une des raisons qui amènent les familles à retarder la première inscription à l'école au-delà de l'âge réglementaire et souhaitable de six ans.

Pour ces travaux de construction, le MENRS mobilisera l'ensemble des maîtrises d'ouvrage qui concourent déjà aux travaux de génie civil (OBUHA, maîtrise d'ouvrage communautaire, maîtrise d'ouvrage communale).

Pour des constructions de grande envergure (par exemple pour la construction d'une nouvelle école), le BISEM aura recours à la maîtrise d'ouvrage OBUHA. Pour les constructions de moyenne envergure (la réhabilitation/construction de 3 salles de classe), le BISEM préférera la maîtrise d'ouvrage communale (la Commune dispose d'un Ingénieur chargé des projets communaux). Pour les constructions de petite envergure, comme une salle de classe pour le préscolaire, par exemple, le chantier connaîtra une maîtrise d'ouvrage communautaire (appropriation des CGE).

En plus des outils déjà disponibles comme la lettre circulaire, le BISEM a élaboré un guide simplifié pour la construction, l'entretien et la maintenance des infrastructures scolaires qui a pour vocation première d'être utilisé par les communautés, lorsqu'elles prennent l'initiative de construire une école. Le BISEM va également organiser une formation des conseillers chargés de la planification dans les DPE et DCE sur les normes et standards de construction scolaires en vigueur pour faire un suivi rapproché chaque fois qu'il y a des constructions communautaires

Pour le contrôle des chantiers et de conformité, l'ingénieur communal sera chargé du suivi des chantiers dans sa commune.

Les fonds seront virés sur de nouveaux comptes en banque ou d'institution de microfinances agréées, créés et gérés par les CGE après avoir reçu une lettre de demande et la confirmation de l'ouverture d'un compte spécifique pour ces travaux. Le paiement sera effectué par tranches suivant l'avancement des travaux.

La DGFP effectuera le virement des fonds sur le compte de l'école et assurera le contrôle financier. Le contrôle et le suivi rapproché seront assurés par les DPE et DCE, chaque DPE et DCE ayant un conseiller chargé des finances.

Dans le cadre du programme TWIGNE-NEZA, une stratégie nationale de pérennité des infrastructures est en voie de développement, ainsi qu'un système de réponse rapide aux destructions scolaires. Ces réflexions stratégiques permettront, dans le moyen et le long terme, d'améliorer la durabilité des constructions.

Le MENRS pourvoira à la disponibilité des enseignants dans ces nouvelles constructions d'abord par la poursuite des politiques de redéploiement des écoles en excédent d'enseignants vers ces nouvelles classes, puis par une politique ambitieuse de recrutements dans la première moitié de la période de prévision, jusqu'en 2026, et plus modérée par la suite, lorsque la population scolarisable cessera d'augmenter (si les projections actuelles se vérifient dans les faits) et que les TBS connaîtront un début de tendance décroissante, en raison de la fin des rattrapages d'âge.

3.1.2.2. Mesures de soutien à la demande et d'accompagnement des publics fragiles.

Pour les zones connaissant les niveaux les plus élevés de pauvreté, le MENRS développera les programmes de nutrition scolaire. Le montant consacré à ces programmes augmentera de 67 % au cours des dix années de la prévision, selon les projections validées du modèle de simulation.

Les programmes de construction seront attentifs à la rétention des filles et aux risques sanitaires : l'ensemble des écoles bénéficiant de nouvelles salles de classe verront aussi la construction de latrines en nombre suffisant pour que l'école entière atteigne les normes requises. Ces latrines seront séparées dans l'espace, entre celles destinées aux filles et celles destinées aux garçons.

Des mesures d'information, de suivi et de pédagogie permettront une attention plus soutenue à la rétention et à la réussite des filles dans le cycle fondamental :

- Elles feront l'objet d'un suivi rapproché de leur assiduité et de leurs résultats ; ainsi celles qui présentent des facteurs de vulnérabilité (retard dans la scolarité, famille déplacée, résultats faibles, pauvreté, victimes de violences sexuelles, les filles vivant en situation de handicap) bénéficieront d'un soutien particulièrement rapproché.
- Pour les risques de grossesse, les écoles diffuseront une information précoce et plus précise sur le risque et sa prévention. La cellule « Zéro grossesse » verra ses moyens renforcés à l'effet de produire et de diffuser les informations pertinentes. Les écoles redynamiseront les clubs santé. Les cellules « tuganire mw'ibanga » = exprimons-nous en toute discrétion, mises en place dans le cadre de l'institutionnalisation du service de la tante et du père école dans les écoles seront renforcées pour devenir plus fonctionnelles. Des formations et des échanges d'expériences entre les enseignants et les tantes et pères école sont à envisager.

- Enfin, la loi n°1/13 du 22 septembre 2016 portant prévention, protection des victimes et répression des violences basées sur le genre sera largement diffusée et commentée dans les écoles.

Les efforts en direction des enfants en situation de handicap connaissent actuellement de nouveaux développements. Une stratégie nationale de l'éducation inclusive est en cours de définition, avec l'appui d'une expertise extérieure. Une fois cette stratégie élaborée, le MENRS développera à l'attention des enseignants et des écoles des guides d'enseignement harmonisés adaptés aux principaux types de handicaps. Le MENRS diffusera également des instructions aux établissements sur la détection précoce des handicaps. Un internat est programmé pour le centre de référence déjà existant à Bujumbura. Ce centre accueille des enfants porteurs de différents handicaps et les intègre en milieu scolaire ordinaire, l'internat permettra aux familles résidant à l'intérieur du pays de disposer d'une solution de scolarité. Il permettra également au centre de jouer pleinement son rôle de référence nationale, consistant à mettre au point et à développer les approches les plus adaptées aux différents types de handicap, puis à les diffuser à l'adresse des écoles fondamentales du pays.

3.1.2.3. Enfants et adolescents hors de l'école, éducation non formelle

La stratégie à destination de l'éducation des enfants ou adolescents hors de l'école (EADE) repose sur deux acteurs, la commune et l'école.

Le MENRS développera des partenariats avec les communes à l'effet de créer des lieux d'accueil des enfants déscolarisés. Ces lieux d'accueil auront la charge d'un travail transitoire d'accompagnement des enfants vers un retour à l'école ordinaire, notamment par la reconstruction d'une image positive de l'école et par la sensibilisation de l'école aux profils et aux demandes particulières de ces enfants.

Les communes sont appelées à contribuer à l'identification des EADE et à rendre disponibles les espaces d'accueil en plus des écoles qui pourraient accueillir ces enfants en dehors du temps scolaire. L'administration communale facilitera la mise en place d'un comité mixte comprenant le Conseil Communal de l'Éducation, les élus locaux, les CGE, le comité des parents d'élèves, le collège des délégués des classes, les Comités de protection de l'Enfance, les représentants des confessions religieuses, les représentants du forum des jeunes. Ce comité mixte aura un rôle principal dans l'identification, la collecte des données, le ciblage des EADE, la mobilisation et la sensibilisation des parents et des EADE sur l'importance de l'école et au retour, au maintien et à l'achèvement de l'école.

Les écoles, avec l'appui des DCE et DPE, mettront en œuvre des modules de rattrapage définis par la direction des curricula, l'un pour les enfants déscolarisés de 7 et 8 ans, le second pour ceux de 9 à 12 ans. Parallèlement, le MENRS diffusera un module de sensibilisation à l'accueil de ces enfants auprès des directeurs d'école, des parents et des administrations déconcentrées.

Ces enfants seront accueillis dans les espaces aménagés qui permettront leur épanouissement par les activités ludiques et les activités d'apprentissage. Les enseignants, les enca-

deurs et ou les animateurs communautaires formés organiseront des activités d'encadrement, récréatives, d'écoute, de conseil en vue de l'identification des besoins spécifiques de chaque enfant ainsi que les activités d'apprentissage par les cours de rattrapage et ou de formation professionnelle pour les enfants qui ne pourraient pas être réinsérés dans l'enseignement formel.

C'est à cette occasion qu'une fois identifiés les causes d'abandons et les besoins spécifiques de chaque enfant, ces encadreurs pourraient déterminer dans quelles structures l'enfant doit être référé et par conséquent réintégrer l'école ou les métiers.

Les écoles choisies et ou de proximité des espaces récréatifs faciliteront l'organisation des cours de rattrapage. Après les cours de rattrapage, les directeurs des écoles vont réintégrer ces enfants à l'école et assurer leur suivi encadrement en collaboration avec les tantes et pères écoles ainsi que le comité mixte.

Ces enfants sont encadrés dans l'après-midi au moins trois fois la semaine par les instructeurs qui seront identifiés, formés et motivés. Ce moment de la journée est favorable pour accueillir toutes les catégories d'enfants (les scolarisés, les déscolarisés et ceux qui n'ont jamais été à l'école). Cette mixité pourrait favoriser le retour des enfants déscolarisés à l'école.

Des initiatives particulières s'adresseront aux enfants rapatriés : dans les communes avec les taux les plus élevés de rapatriés, les écoles, en partenariat avec les communes, mettront en place des activités autour d'apprentissage en français et en kirundi, avec des contenus et parcours pédagogiques spécifiques.

3.1.3. Accès et équité au 4^{ème} cycle du fondamental

Le quatrième cycle de l'enseignement fondamental est le segment du système éducatif dans lequel l'accès est appelé à se développer le plus rapidement au cours de la décennie à venir. Le taux brut de scolarisation dans ce cycle doit en effet passer de 42,4 % en 2020 à 79,2 % en 2030, et le taux d'achèvement de 33,4 % à 65,7 %.

Cette augmentation s'obtiendra par un important effort de recrutements d'enseignants (4543 sur la période de prévision de dix années). Toutefois, les constructions et les recrutements s'accompagneront d'un travail d'optimisation de l'emploi des ressources existantes en bâtiments et en personnels.

De la même façon que pour les autres cycles, une priorité intégrée aux critères de la carte scolaire profitera aux provinces et communes dans lesquelles les taux d'accès et d'achèvement sont les plus éloignés de la moyenne nationale.

Les mesures de soutien à la demande et d'amélioration de l'accès et de la rétention des filles sont identiques à celles énoncées pour les trois premiers cycles du fondamental.

3.1.4. Enseignement post fondamental général et pédagogique

A la différence du 4^{ème} cycle de l'enseignement fondamental, les effectifs totaux scolarisés dans le post fondamental général et pédagogique ne sont pas attendus à la hausse d'ici

2030. Ceci est principalement dû à la politique d'encouragement des orientations vers le post-fondamental technique ou professionnel, appelé à développer rapidement ses capacités d'accueil.

Pour ce segment de scolarité, les questions centrales sont celles de l'équité de genre (aujourd'hui, 88 filles sont inscrites pour 100 garçons en moyenne au Burundi⁹, avec des différences sensibles selon les provinces, appelant à des mesures spécifiques pour les filles dans la plupart des provinces et pour les garçons dans les provinces de Mwaro, Makamba et Muramvya) et des disparités géographiques.

Le MENRS mettra en place divers dispositifs pour lutter contre les disparités de genre :

- La mise en place d'installations sanitaires aux normes et séparées pour les filles
- Des mesures de sensibilisation et de mobilisation sociale
- La généralisation du dispositif "tante et père école"
- Un schéma de lutte contre les violences sur le chemin de l'école et dans les écoles

L'extension et l'équipement des lycées communaux connaîtra des règles de priorité similaires à celles choisies pour les autres cycles de scolarité, de façon à résorber progressivement les disparités territoriales dans l'accès au post-fondamental général et pédagogique.

3.1.5 Matrice du Programme Prioritaire n° 1

Tableau 3

| Programme Prioritaire 1 : | Expansion de l'enseignement préscolaire, fondamental et post fondamental pour un système plus équitable | | |
|--|--|-------------------|------------------|
| Rappel des principaux défis | Forte Pression démographique sur le système éducatif | | |
| | Insuffisance des capacités d'accueil sur le plan qualitatif et quantitatif au préscolaire et au fondamental | | |
| | Pourcentage élevé de nouveaux entrants au fondamental ayant dépassé l'âge légal d'entrée | | |
| | Pourcentage élevé d'EADE | | |
| | Disparités géographiques et de genre importantes en matière d'accès et d'achèvement au post fondamental | | |
| Objectif global du programme | Amélioration de l'accès et de l'équité à tous les niveaux (du préscolaire au post fondamental général et pédagogique) | | |
| Principaux indicateurs de résultats | Taux de scolarisation par milieu de résidence et par niveau | | |
| Sous-programme 1 | Organisation et expansion d'une offre équitable au préscolaire | | |
| Objectif spécifique | Tous les enfants âgés de 5 ans font progressivement au moins une année de préscolaire | | |
| Indicateurs de résultats | TBS des enfants de 5 ans enrôlés dans le préscolaire (Base : 24,3 ; Cible : 60%) | | |
| Résultats | Indicateurs | Stratégies | Activités |

⁹ RESEN, 2019.

| | | | |
|---|---|--|--|
| Résultat 1 : Les capacités d'accueil au préscolaire public augmentent et particulièrement en milieu rural | % d'écoles fondamentales dotées d'une salle de classe du préscolaire fonctionnelle | Développer et mettre en place une stratégie équitable de construction de salles de classe pour le préscolaire | Définition des critères de ciblage équitable de construction |
| | | | Construction et équipement des salles de classe du préscolaire selon les critères retenues (2 786 SDC) |
| Résultat 2 : les établissements préscolaires publics sont dotés en éducateurs et éducatrices en nombre suffisant | Ratio Éducateurs/salle (Base : 0,7; Cible :1,02) | Développer et mettre en place une stratégie de recrutement des éducateurs au préscolaire | Définition du profil des éducateurs du préscolaire |
| | Ratio Éducateurs/enfant (0,013; le Ratio Enfant/Éducateur :(Base : 74; Cible : 40) | | Recrutement / redéploiement des éducateurs selon le profil défini |
| Résultat 3 : La demande de préscolarisation est stimulée | TNA des enfants de 5 ans (Base : 14,6%; Cible : 50%) | Créer un environnement attractif pour les tous petits | Disponibilisation du matériel d'éveil (kits de jeu) |
| | | | Extension du programme des cantines scolaires |
| | | Développer une stratégie de sensibilisation des partenaires éducatifs pour favoriser l'accès des enfants de 5 ans au préscolaire | Elaboration d'un module de sensibilisation |
| | | | Sensibilisation des parents pour envoyer leurs enfants au préscolaire |
| | | | Sensibilisation des directeurs d'école pour qu'ils inscrivent prioritairement les enfants de 5ans |
| Sous-programme 2 | Organisation et expansion de l'offre et de l'équité aux trois premiers cycles du fondamental | | |
| Objectif spécifique | Tous les enfants âgés de 6 à 11 ans sont scolarisés | | |
| Indicateurs de résultats | Taux d'achèvement des 3 premiers cycles (Base : 48% ; Cible : 88%) | | |
| Résultats | Indicateurs | Stratégies | Activités |
| Résultat 1 : Une offre équitable dans les 3 premiers cycles du fondamental est disponible sur toutes les collines de recensement | % de collines de recensement dotées des trois premiers cycles du fondamental (Base : 93,7% ; 98%) | Développer une stratégie de construction pour améliorer la disponibilité des infrastructures suffisantes | Définition des critères de ciblage équitable de construction |
| | | | Construction et équipement des salles de classe aux trois premiers cycles du fondamental |
| Résultat 2 : Toutes les écoles publiques sont dotées d'enseignants en nombre suffisant | Ratio Enseignant/GP (Base : 0,99; 1,02) | Mettre en place une stratégie pour la disponibilité du personnel enseignant | Redéploiement des enseignants en surplus vers les écoles nécessiteuses |
| | | | Recrutement des enseignants pour combler les déficits |
| Résultat 3 : Tous les enfants de 6 ans sont inscrits au fondamental | TBA des enfants de 6 ans au fondamental (Base :117,5% ; Cible : 100%) | Mettre en place une stratégie de sensibilisation des parents pour inscrire les enfants de 6 ans au fondamental | Inscription des enfants de 6 ans au fondamental |

| | | | |
|--|---|--|--|
| | | Améliorer l'environnement scolaire | Réhabilitation et équipement des salles de classe aux trois premiers cycles du fondamental |
| | | | Entretien et maintenance des salles de classe (j'aime lire et j'entretiens mon école) |
| | | | Mise en place des infrastructures de base (latrines séparées et en bon état, points d'eau, dispositif de lavage des mains) (on a besoin de 78 536 trous de latrines si on prend 1 trou pour 25 élèves (cf. BISEM)) |
| | | | Extension du programme des cantines scolaires |
| | | | Lutte contre les violences sur le chemin de l'école et dans les écoles, particulièrement envers les filles |
| | | | Accompagnement des élèves victimes des VBG particulièrement les filles pour le retour à l'école |
| | | | Mobilisation sociale contre les mariages précoces des filles |
| Résultat 4 : les communautés et les personnes exclues participent à la mise en œuvre de l'éducation inclusive | % d'enfants en situation de handicap dans le total des effectifs inscrits | Rendre disponible des infrastructures adaptées aux besoins des enfants vivant avec un handicap | Révision des modalités de construction pour la prise en compte des besoins des enfants en situation de handicap (Voir normes et standard) |
| | | | Finalisation de la construction du centre de référence de l'éducation inclusion (CRE) (internat) |
| | | | Construction de rampes d'accès pour les écoles/établissements qui n'en disposent pas |
| | | | Construction de latrines adaptées aux enfants en situation de handicap moteur pour les écoles qui n'en disposent pas |
| | | Elaborer et adopter un protocole d'assistance matérielle, humaine et technique. | Identification et mise en place de mécanismes de prise en charge (uniformes, fournitures scolaires, frais relatifs à la scolarisation) des enfants issus des milieux défavorisés |
| | | Développer une stratégie d'intégration de l'éducation inclusive dans la prise de décision par les différents acteurs | Sensibilisation des parents d'enfants en situation de handicap pour la scolarisation de leurs enfants |
| | | | Sensibilisation des différents acteurs (décideurs, structures déconcentrées, directeurs, enseignants, CGE) sur la prise en charge des enfants en situation de handicap |

| | | | |
|---|--|--|--|
| | | | Renforcement des capacités en éducation inclusive (pilotage, directeurs, enseignants) |
| Sous-programme 3 | Mise en place d'une offre de formation pour les EADE | | |
| Objectif spécifique | Tous les EADE ayant l'âge de fréquenter les 3 premiers cycles du fondamental bénéficient des mesures de soutien pour les amener dans le système éducatif formel | | |
| Indicateurs de résultats | % d'enfants âgés de 7-12 ans scolarisés au fondamental (Base : 0%; Cible :100%) | | |
| Résultats | Indicateurs | Stratégies | Activités |
| Résultat 1 : La demande de scolarisation est accrue chez les enfants déscolarisés et les jamais scolarisés de 7-12 ans | Nombre d'EADE intégrés dans le système (Base : 0% en 2017 ; Cible : 40 %) | Développer une stratégie d'information/sensibilisation des communautés sur l'offre d'éducation pour les déscolarisés | Définition des critères de ciblage des EADE à former |
| | | | Sensibilisation des partenaires éducatifs sur l'offre d'éducation pour les déscolarisés |
| | | Renforcer la gratuité pour les enfants dans le non formel | Distribution de kits scolaires aux apprenants |
| | | | Prise en charge des apprenants dans les cantines existantes |
| Résultat 2 : Les capacités d'accueil sont accrues pour la scolarisation des déscolarisés | % d'écoles qui organisent un enseignement de rattrapage (Base : 0% ; 30%) | Définir les mécanismes de formation des EADE et diversifier l'offre de formation | Elaboration des textes réglementant la prise en charge des déscolarisés |
| | | | Identification et mise en place des modalités d'organisation de l'offre de formation pour les déscolarisés |
| Résultat 3 : Tous les enfants de 7-8 ans sont enrôlés dans le système formel | % d'EADE de 7-8 ans inscrits (Base : 0%; Cible : 100%) | Développement et mise en place des stratégies d'enrôlement des 7-8ans | Définition de stratégies d'enrôlement des déscolarisés |
| | | | Mise en place des stratégies d'enrôlement |
| | | | Renforcement de la gratuité du retour à l'école des déscolarisés |
| Résultat 4 : Tous les EADE ayant l'âge de fréquenter les 3 premiers cycles du fondamental bénéficient des mesures de soutien pour les amener dans le système éducatif formel | % d'EADE de 9-12 ans insérés (Base : 15717 ; Cible : 157173) | Mettre en place des mécanismes de réinsertion dans le système éducatif formel des enfants de 9-12 ans | Réinsertion des enfants de 9 -12 |
| | | | Renforcement de la gratuité du retour à l'école des déscolarisés |
| Sous-programme 4 | Expansion de l'offre et de l'équité au Fondamental 4 | | |
| Objectif spécifique | Tous les enfants accèdent et achèvent le cycle 4 du Fondamental | | |
| Indicateurs de résultats | Taux de transition au cycle 4 Base : 58% ; Cible : 80%) | | |
| Résultats | Indicateurs | Stratégies | Activités |
| Résultat 1 : L'accès au cycle 4 | % d'écoles fondamentales dotées du cycle 4 | Mettre en place une stratégie pour disponibi- | Optimisation de l'utilisation des salles de classes |

| | | | |
|--|--|---|---|
| est amélioré en tenant compte de l'équité et de l'élargissement de l'éducation de base | (Base : 52% ; Cible : 70%) | liser les salles de classes en nombre suffisant | Utilisation des salles de classe du post fondamental non utilisé pour renforcer les capacités d'accueil du cycle 4 |
| Résultat 2 : Tous les établissements du cycle 4 publics sont dotés en enseignants en nombre suffisant | Nombre d'heures hebdomadaires/enseignant (Base : 28,5; Cible : 31) | Mettre en place une stratégie pour disponibiliser les enseignants en nombre suffisants | Optimisation de l'utilisation des enseignants |
| | | | Recrutement d'enseignants en nombre suffisant |
| Résultat 3 : Tous les établissements offrent aux élèves des conditions favorables à leur maintien | % d'écoles fondamentales disposant des infrastructures de base (Base : électricité 5,7%; eau 36,3%); Cible : électricité 20%, eau 60%) | Améliorer l'environnement scolaire | Mise en place des infrastructures de base (latrines séparées, points d'eau électricité) |
| | | | Lutte contre les violences et les harcèlements subis par les filles sur le chemin de l'école et dans les écoles |
| | | Mettre en place des mesures d'incitation des enfants issus des familles pauvres | Promotion de la scolarisation des enfants issus des familles pauvres |
| Sous-programme 5 | Enseignement post fondamental général et pédagogique. | | |
| Objectif spécifique | Une offre de formation au post fondamental général et pédagogique équitable et adaptée aux besoins du système d'enseignement supérieur | | |
| Indicateurs de résultats | Taux de transition au post fondamental général et pédagogique (base : 53%; Cible : 50) | | |
| | L'indice de parité Garçons/Filles au post fondamental général et pédagogique (base : 0,9; cible : 1) | | |
| Résultats | Indicateurs | Stratégies | Activités |
| Résultat 1 : une offre équitable de formation dans les filières prioritaires au post fondamental général et pédagogique est disponible . | Ecart des TBS rural/urbain (Base : 35,7 points de % ; cible : 10 points de %) | Mettre en place une stratégie de rationalisation de l'utilisation des infrastructures | Réallocation des classes en surplus vers le fondamental 4 |
| Résultat 2 : Tous les établissements du post fondamental général et pédagogique utilisent de manière rationnelle les enseignants mis à leur disposition | Nombre d'heures hebdomadaires/enseignant (Base : 30,6; Cible : 31) | Mettre en place une stratégie de rationalisation d'utilisation des enseignants. | Réaffectation des enseignants qualifiés sous utilisés vers le F4 |
| Résultat 3 : Les garçons accèdent à l'enseignement post fondamental au même titre que les filles | Parité fille/garçon (Base : 0,8 ; Cible : 1) | Mettre en place des mesures d'incitation de la scolarisation des garçons ou l'équité est en leur défaveur | Promotion de la scolarisation des garçons au même titre que les filles |
| | | | Sensibilisation des parents, des garçons et de tous les partenaires éducatifs sur l'importance de la continuité de la scolarisation |

| | | | |
|--|--|--|---|
| | | Mettre en place des mesures d'incitation de la scolarisation des filles ou l'équité est en leur défaveur | Promotion de la scolarisation des filles dans les provinces où l'équité n'est pas atteinte Mise en place des infrastructures de base (latrines séparées et en bon état, points d'eau, dispositif de lavage des mains) Lutte contre les violences sur le chemin de l'école et dans les écoles. |
| Résultat 4 : Les enfants issus des familles pauvres accèdent au post fondamental général et pédagogique | Rapport de chances plus pauvre/riche (base : 0,25 ; cible : 1) | Mettre en place une stratégie de stimulation/incitation des élèves issus des familles les plus pauvres | Identification des élèves issus des familles les plus pauvres (CGE, administration à la base) Mise en place de mécanismes de prise en charge (uniformes, fournitures scolaires, frais scolaires) |
| Résultat 5 : les communautés et les personnes exclues participent à la mise en œuvre de l'éducation inclusive | % d'élèves en situation de handicap dans le total des effectifs inscrits | Rendre disponible des infrastructures adaptées aux besoins des enfants vivant avec un handicap | Construction de rampes d'accès pour les établissements qui n'en disposent pas Construction de latrines adaptées aux enfants en situation de handicap moteur pour les établissements qui n'en disposent pas |

3.2. Amélioration de la qualité des enseignements

3.2.1. Formation initiale et continue des enseignants

3.2.1.1. Formation initiale

Pour améliorer la formation initiale des enseignants, et par là, les pratiques pédagogiques, le MENRS rénovera les contenus de formation professionnelle initiale dans les écoles à vocation pédagogique et dans les instituts académiques de formation des enseignants. Cette rénovation passera par l'introduction de nouveaux modules relatifs :

- Au préscolaire et au cycle 4 de l'enseignement fondamental ;
- A des compétences pédagogiques transversales : la gestion de la petite enfance, la pédagogie des grands groupes, les notions de l'éducation inclusive, l'approche par les compétences et la pédagogie de l'intégration ;
- Aux contenus du programme de l'enseignement fondamental en mettant un accent particulier sur l'enseignement du français en vue rehausser le niveau des apprenants en cette langue.

En accompagnement à un projet porté par la Banque Mondiale sur l'apprentissage accéléré et renforcé de la lecture dans les classes de début de cycle fondamental (PAADESCO), les écoles à vocation pédagogique et les instituts académiques mettront également en place une formation initiale intensive des enseignants sur ces pratiques nouvelles. A l'issue de ce

projet, si les résultats sont concluants, cette approche de la formation initiale aura vocation à se pérenniser, et éventuellement à être étendue aux classes de fin de cycle où les difficultés semblent être tout aussi importantes, voire plus exacerbées.

3.2.1.2. Formation en cours d'emploi

Les formations en cours d'emploi continuent d'occuper une place très importante dans les formations des enseignants, d'une part en raison du nombre très important d'enseignants déjà en poste, d'autre part en raison de l'évolution des curricula, des publics scolarisés et des méthodes pédagogiques. La stratégie du MENRS pour les formations en cours d'emploi consiste à revaloriser les réseaux scolaires et à leur faire jouer un rôle central dans la diffusion des bonnes pratiques et l'amélioration des capacités professionnelles des enseignants.

A cet effet, la stratégie, déjà appuyée par le programme TWIGE NEZA mais qui a vocation à s'inscrire dans un terme plus long, comprend l'équipement matériel des écoles centrales (ou têtes des réseaux), la formation des directeurs et encadreurs à l'emploi et à la gestion de ce dispositif de réseaux, et le déploiement d'outils numériques à leur service.

Dans le cadre du programme d'appui au pilotage local de la qualité de l'éducation mis en œuvre au Burundi en collaboration avec l'IPE-UNESCO Dakar, un appui visant à faire des réseaux d'écoles des espaces de développement d'innovations et de pratiques efficaces de gestion des classes est envisagée. Le diagnostic réalisé dans ce cadre a montré que ces réseaux polarisent les activités d'encadrement pédagogique dans un contexte d'insuffisance de moyens, malheureusement avec des approches fortement injonctives (verticales). Il s'agira alors d'inclure dans l'agenda des réseaux scolaires des espaces d'échanges sur les innovations pédagogiques, et de valoriser les pratiques des acteurs de terrain lorsqu'elles apparaissent prometteuses, tout en contribuant à leur développement. Cette activité inclura une ingénierie de transformation des pratiques professionnelles des encadreurs afin de les doter des repères méthodologiques leur permettant de mieux gérer et suivre ces innovations.

Un domaine prioritaire pour les formations en cours d'emploi est la capacité d'enseigner la langue française comme langue matière et d'utiliser le français comme langue d'enseignement afin de faciliter la transition linguistique, pour les 4^{ème}, 5^{ème} et 6^{ème} années de l'enseignement fondamental. Dans ce domaine, des émissions de radio et la diffusion de guides à l'usage des enseignants compléteront le dispositif mis en œuvre par les réseaux scolaires.

Dans le cas particulier des enseignants du 4^{ème} cycle fondamental, une question cruciale est celle du complément de formation dans le domaine des sciences et technologie en physique-technologie pour les lauréats de biologie-chimie et en biologie-chimie pour les lauréats de physique-technologie. Ces compléments de formation relèvent de la formation en cours d'emploi, mais le MENRS étudie la perspective d'évoluer vers une formation complémentaire après diplomation par les instituts académiques de formation initiale et avant recrutement.

3.2.2. Amélioration des promotions en classe supérieure

L'amélioration de la promotion en classe supérieure tient une double place dans la question de la qualité des enseignements au Burundi. D'une part, elle peut être vue comme le résultat attendu de multiples politiques d'amélioration de la qualité, dans la mesure où elle témoignerait d'une plus grande réussite des enfants par rapport aux exigences de leur promotion dans la classe supérieure. Mais d'autre part, cette réduction des redoublements est en elle-même un levier de l'amélioration de la qualité, à plus d'un titre. En effet, c'est en grande partie en raison de la présence de nombreux redoublants dans les classes que celles-ci ont souvent des effectifs pléthoriques, empêchant les enseignants de suivre correctement le travail des enfants et ceux-ci de suivre convenablement les séances de cours. Mais en permettant aussi aux enfants d'avoir une meilleure confiance en eux-mêmes et en leurs capacités, la réduction des redoublements leur permet d'être plus sereins dans leurs apprentissages. Enfin, il est établi que les redoublements sont fortement corrélés aux abandons, de sorte que les réduire conduit mécaniquement un plus grand nombre d'enfants à réussir complètement les cycles dans lesquels ils sont engagés.

Le premier élément de la stratégie du MENRS consiste en études et en actions de formation et de sensibilisation.

Des études portant sur l'équité des mesures de redoublement (deux élèves de même niveau à des tests ont-ils des chances égales d'être promus dans la classe supérieure ?), de comparaison de profils d'élèves redoublants et non-redoublants, des analyses de séries de notes permettant d'identifier les disciplines et les sujets les plus discriminants, des études sur les pratiques de notation des enseignants sont autant de leviers permettant de connaître avec précision les mécanismes des décisions de redoublement et donc les points sur lesquels les formations et les sensibilisations doivent porter en priorité.

Des formations, via les réseaux scolaires, permettront aux enseignants de mieux maîtriser les pratiques des élèves (tenue des cahiers, emploi des manuels) en particulier dans les classes de début de cycle, et ainsi d'éviter des apprentissages inefficaces.

Pour les jeunes enfants, les activités prévues dans le projet PAADESCO, après leur mise en œuvre si cette dernière s'avère productive et prometteuse, seront étendues. Il s'agit d'un programme de lecture accéléré en première année, d'appui à la pratique de la lecture et aux activités de soutien et de remédiation (cours de soutien aux élèves en difficultés comme une mesure d'accompagnement de l'amélioration des promotions en classe supérieure)¹⁰, ainsi que d'une normalisation des pratiques d'évaluation de fin de trimestre et de fin d'année.

Enfin, les autorités organiseront des sensibilisations de directeurs d'école sur les enfants ayant un profil à risque particulier (proche de celui des enfants et adolescents hors de

¹⁰ Le programme d'appui au pilotage de la qualité a identifié des pratiques prometteuses dans ce sens.

l'école), de façon que ceux-ci soient repérés au moment des inscriptions et bénéficient d'un suivi particulier de l'établissement.

3.2.3. Examens et évaluations : construction, analyse et utilisation des résultats

La question des évaluations est centrale pour la maîtrise des redoublements, elle l'est également pour garantir l'équité dans les parcours scolaires et l'adéquation des exigences aux curricula, aux compétences effectivement recherchées et aux possibilités des élèves dans le cadre d'un enseignement gradué.

Sur ce thème, le MENRS ambitionne :

- De rendre régulières les évaluations standardisées, d'en analyser et d'en disséminer les résultats ;
- De renforcer par la formation les capacités des enseignants en méthodes d'évaluation ;
- D'analyser systématiquement les résultats des examens nationaux et de publier ces analyses.

Afin de faciliter l'atteinte de ces trois points, il est envisagé la mise en place d'espaces de partage des résultats scolaires au niveau des communes. L'idée sera d'analyser ces résultats d'évaluation tout en les mettant en perspective avec d'autres sources de données ou informations qui permettent de mettre en évidence des problématiques prioritaires pour la commune. L'espace de partage permettra alors aux acteurs de prendre conscience des problématiques et leurs enjeux, puis de définir des stratégies de remédiation.

3.2.4. Enseignement des sciences et des technologies

Le renforcement de l'enseignement des sciences et des technologies à l'enseignement fondamental et post-fondamental est une nécessité pour rééquilibrer les orientations des étudiants vers des choix plus nombreux vers les filières professionnelles, techniques ou scientifiques, porteuses d'emplois, d'innovations et de développement.

La stratégie consiste à équiper les établissements du fondamental et du post fondamental en supports didactiques variés et de nature à rendre plus concret et plus attrayant l'enseignement des sciences et des technologies. Cette diffusion de supports prendra appui sur la plateforme centrale récemment créée, qui regroupe l'ensemble de ces outils. Les enseignants recevront, dans les réseaux scolaires, les accompagnements nécessaires à l'emploi de ces outils dans les classes ainsi que des formations à la conception de supports ou matériels d'expérimentation.

Dans les établissements dépourvus de laboratoires mais raccordés à l'électricité, on expérimentera l'observation des expériences scientifiques vidéo projetées ; ces expérimentations prendront de l'ampleur à mesure que progressera l'électrification des établissements, pour laquelle des moyens importants sont réservés.

3.2.5. Préparation du système éducatif à une évolution vers le numérique et des modalités hybrides d'enseignement

La pandémie du COVID et son corollaire, la fermeture des écoles a montré la nécessité pour les systèmes éducatifs de développer des modalités permettant la poursuite des apprentissages dans des situations extrêmes et les bienfaits qui peuvent être tirés des apprentissages en ligne pour le renforcement de la qualité. C'est ainsi qu'en 2020, le Ministère de l'Éducation Nationale et de la Recherche Scientifique a conçu son « Plan de réponse COVID-19 : secteur éducation » dont l'objectif principal est de réduire au maximum l'impact de la pandémie sur l'apprentissage des enfants. Cette réponse a pour objectif d'assurer la continuité des apprentissages en cas de fermeture des écoles. Il a été ainsi retenu la création d'un environnement favorable à l'enseignement à distance via une plateforme e-learning. Dans la mise en œuvre de cela, plusieurs activités ont été réalisées. Il s'agit des activités de :

- Formation des formateurs sur la pédagogie numérique et la formation des enseignants sur l'élaboration des leçons numériques ;
- Conception des leçons interactives et leurs dépôts sur la plateforme et suivie d'enrôlement des enseignants et étudiants.

Ces activités se poursuivront dans le cadre de cette politique et seront accompagnées par la mise en œuvre progressive d'un programme d'électrification des écoles, l'équipement des réseaux scolaires en matériel informatique pour renforcer la formation continue des enseignants à travers des plateformes mises en ligne sur les nouveaux programmes et le matériel didactique. Le renforcement de l'enseignement des sciences citée au point 3.2.4 s'appuiera sur cela.

3.2.6. Curricula et manuels

Les programmes des trois premiers cycles du fondamental sont en cours de révision, l'ensemble des travaux devant prendre fin d'ici 2025. Des travaux sont en cours pour concevoir et publier des manuels de 3^{ème} année (en 2022), de 4^{ème} année (en 2023), 5^{ème} année (en 2024), et 6^{ème} année (en 2025).

Les programmes du 4^{ème} cycle du fondamental vont aussi connaître des réaménagements légers, à la lumière des leçons tirées de quelques années de mise en œuvre.

La diffusion de ces manuels sera accompagnée d'outils de stockage et d'étagères dans les salles de classe, ainsi que de l'équipement des écoles en matériels didactiques à usage collectif et d'une radio, de façon à pouvoir suivre les émissions relatives à la lecture.

3.2.7. Pilotage local de la qualité

Le Burundi participe au programme mis en œuvre par l'IIPE-UNESCO Dakar sur le pilotage local de la qualité de l'éducation. Ce programme offre un appui organisé autour de trois phases interconnectées, à savoir :

1. Construction d'un diagnostic des pratiques de pilotage de la qualité par les acteurs situés à tous les échelons du système éducatif, en vue d'une compréhension contextualisée de leurs actions ;
2. Accompagnement des pays dans l'identification d'actions permettant l'amélioration du pilotage de la qualité, à partir de l'analyse des pratiques de pilotage repérées (il s'agit donc d'examiner ce qui peut être fait pour rendre ces actions ou pratiques plus efficaces) ;
3. Appui à la mise en œuvre d'actions identifiées dans le cadre méthodologique de recherches actions.

Cet appui aux pays se matérialise par l'accompagnement à la conception puis à la réalisation d'une analyse diagnostique du pilotage de la qualité qui sert de base à la formulation d'une feuille de route. Dans une dernière phase, le programme interviendra comme accompagnateur du Burundi à la mise en œuvre de cette feuille de route.

Le pays participe également au programme APPRENDRE, mis en œuvre par l'AUF, qui comprend des recherches et activités de même type, à mener à l'échelle de l'établissement et de la classe.

Selon la robustesse des résultats obtenus dans les phases expérimentales de ces programmes, les dispositifs qui en sont issus auront vocation à être étendus à une échelle nationale.

3.2.8 Matrice du Programme Prioritaire n° 2

Tableau 4

| Programme Prioritaire 2: | La qualité des enseignements | |
|--|---|--|
| Rappel des principaux défis | Inadéquation du programme du préscolaire ; | |
| | Insuffisance d'enseignants qualifiés ; | |
| | Insuffisance des supports pédagogiques; | |
| | Insuffisance des infrastructures et équipements scolaires(Laboratoire, bibliothèques,); | |
| | Taux élevé de redoublement ; | |
| | La non maîtrise de la langue d'enseignement (chez l'élève et chez l'enseignant); | |
| | Insuffisance de l'encadrement de proximité ; | |
| | Faible compétence des enseignants en langue d'enseignement | |
| | Effectif pléthorique d'élèves dans les premiers cycles du fondamental | |
| Objectif global du programme | <i>Assurer la qualité au préscolaire, fondamental et post fondamental général et pédagogique</i> | |
| Principaux indicateurs de résultats | Taux d'achèvement au fondamental et au post fondamental général et pédagogique | |
| Sous-programme 1 | Formation initiale et continue des enseignants (méthodes pédagogiques et innovations) | |

| Objectif spécifique | Tous les enseignants disposent des compétences nécessaires à l'exercice de leur métier | | |
|---|--|--|---|
| Indicateurs de résultats | Taux de réussite des élèves du fondamental et du post fondamental général et pédagogique. | | |
| Résultats | Indicateurs | Stratégies | Actions |
| Résultat 1 : Une formation initiale de qualité (polyvalence, méthodes pédagogiques innovantes, éducation inclusive et gestion des classes pléthoriques) des formateurs, cohérente avec les curricula, est mise en place | Nombre de formateurs ayant reçu une formation initiale de qualité | Renforcer la cohérence entre les matières enseignées dans les institutions scolaires formatrices des enseignants et les programmes de formation du préscolaire et des 3 premiers cycles du fondamental | Elaboration des programmes de formation des futurs éducateurs du préscolaire cohérents avec les manuels du préscolaire |
| | | | Elaboration des manuels de formation des éducateurs du préscolaire |
| | | | Elaboration des programmes de formation des enseignants des 3 premiers cycles du fondamental |
| | | | Elaborer les manuels de formation des formateurs des 3 premiers cycles du fonda cohérents avec les programmes élaborés |
| | | Renforcer la formation initiale des enseignants du cycle 4 du fondamental | Elaboration des modules intégrant les thèmes transversaux dans les programmes des institutions de formation initiale des enseignants du cycle 4 |
| | | | Formation des professeurs de IPA et ENS, formateurs |
| | | <i>Renforcer la formation initiale des enseignants du post-fondamental</i> | Assurer la formation des professeurs en pédagogie d'intégration |
| | | | Adaptation des outils de formation des professeurs en pédagogie d'intégration pour adapter leurs enseignements à cette approche |
| | | | Coaching pour le transfert des compétences en situation professionnelle |
| | | Résultat 2 : Une formation continue de qualité, adaptée aux différents profils des enseignants et éducateurs et cohérente avec la formation initiale est mise en place | Nombre d'enseignants ayant reçu une formation continue de qualité |
| Équipement des écoles centrales des réseaux | | | |
| Accompagnement des animateurs par le niveau central | | | |
| Suivi des animateurs par le niveau déconcentré | | | |
| <i>Mise en place d'une formation continue de qualité, adaptée aux différents profils des enseignants et éducateurs et cohérente avec la formation initiale</i> | Conception des modules de formation des éducateurs du préscolaire sur le programme adapté et harmonisé | | |
| | Duplication des modules | | |
| | Formation des éducateurs du préscolaire sur les contenus du programme de 3ème année du préscolaire rénové et sur la prise en charge des jeunes enfants | | |

| | | | |
|--|--|--|--|
| | | | Elaboration des outils de suivi - accompagnement des éducateurs |
| | | | Multiplication des outils de suivi - accompagnement des éducateurs |
| | | | Descente pour le suivi accompagnement des éducateurs |
| | | Renforcement des capacités des enseignants du 2ème et du 3ème cycles du Fondamental sur le nouveau programme | Elaboration du module de formation des enseignants de la 3ème année |
| | | | Multiplication du module de formation |
| | | | Formation des enseignants de la 3ème année du fondamental |
| | | | Elaboration d'un module de formation des enseignants de la 4ème année du fondamental |
| | | | Multiplication du module de formation |
| | | | Formation des enseignants de la 4ème année du fondamental, formateurs |
| | | | Elaboration d'un module de formation des enseignants de la 5ème année du fondamental |
| | | | Multiplication du module de formation |
| | | | Formation des enseignants de la 5ème année du fondamental |
| | | | Elaboration d'un module de formation des enseignants de la 6ème année du fondamental |
| | | | Multiplication du module de formation |
| | | | Formation des enseignants de la 6ème année du fondamental |
| | | <i>Organiser des sessions de formation des enseignants des 3 premiers cycles du fondamental en français et du cycle 4 en sciences</i> | Elaboration des modules |
| | | | Formation des formateurs |
| | | | Formation des enseignants |
| | | <i>Faire un suivi évaluation de la mise en application des acquis des formations</i> | Production des outils d'accompagnement de l'enseignement/apprentissages de français |
| | | | Descentes pour le suivi accompagnement des enseignants |
| | | <i>Renforcer les capacités des enseignants des trois premiers cycles du Fondamental sur les contenus et la méthodologie d'enseignement dans les domaines des Langues, des Mathématiques et des Sciences.</i> | Elaboration des modules de formation des enseignants des 3 premiers cycles |
| | | | Multiplication des modules de formation |
| | | | Formation des formateurs d'enseignants |

| | | | |
|---|---|---|---|
| | | <i>Renforcement des capacités des enseignants du post fondamental en français, langue d'enseignement</i> | Elaboration du module de formation des enseignants de Français |
| | | | Formation des formateurs |
| | | | Formation des enseignants |
| | | <i>Formation des enseignants du 4ème cycle du fondamental du domaine des sciences et technologie en physique-technologie pour les lauréats de biologie-chimie et en biologie-chimie pour les lauréats de physique-technologie</i> | Elaboration des modules de formation pour les enseignants du domaine des sciences et technologie |
| | | | Formation des animateurs des réseaux qualifiés en physique-technologie en sciences biologiques et chimiques |
| | | | Formation des animateurs des réseaux qualifiés en biologie-chimie en sciences physiques et technologies |
| | | | Formation des enseignants des sciences et technologie dans les réseaux scolaires |
| | | <i>Formation des enseignants du post fondamental sur les contenus disciplinaires et sur les approches méthodologiques</i> | Elaboration des modules de formation |
| | | | Impression et multiplication des modules de formation |
| | | | Formations disciplinaires des formateurs d'enseignants |
| | | | Formations disciplinaires des enseignants |
| | | | Elaboration d'un outil d'accompagnement |
| | | | Observation des pratiques de classe des enseignants |
| | | | Elaboration d'un fascicule pour la remédiation |
| Sous-programme 2 | Réduction des redoublements (appui et contrôle, disponibilité et utilisation des manuels, matériels didactiques, etc.) | | |
| <i>Objectif spécifique</i> | <i>Améliorer les résultats des élèves du fondamental et du post fondamental général et pédagogique</i> | | |
| Indicateurs de résultats | Taux de promotion au fondamental et au post fondamental général et pédagogique | | |
| Résultats | Indicateurs | Stratégies | Actions |
| Résultat 1 : Les causes du redoublement sont connues et partagées | Rapport de l'étude | <i>Mener une enquête auprès des différents acteurs (DPE, DCE, directeurs, enseignants, élèves, parents...) pour documenter les causes du redoublement et de l'abandon</i> | Rédaction des termes de références |
| | | | Préparation d'un dispositif d'enquête |
| | | | Descente pour la conduite de l'enquête |
| | | | Saisie, analyse et traitement des données de l'enquête |
| | | <i>Organiser des concertations sur le redoublement</i> | Organisation des ateliers de concertations sur le redoublement au niveau provincial |
| | | | Organisation des ateliers de concertations sur le redoublement au niveau communal |

| | | | |
|--|--|---|---|
| | | | <p>Organisation des journées pédagogiques dédiées à la réduction du redoublement</p> <p>organisation des ateliers de restitution des résultats de l'analyse du pilotage de la qualité</p> <p>élaboration d'une feuille de route pour le renforcement du pilotage de la qualité</p> |
| | | <i>Renforcement des capacités des enseignants et du personnel administratif d'encadrement sur le redoublement</i> | <p>Conception d'un guide pour les directeurs d'établissements et pour les enseignants sur le redoublement</p> <p>Formation des directeurs et encadreurs</p> <p>Formation des enseignants principaux des réseaux</p> <p>Formation des enseignants par les réseaux</p> |
| Résultat 2 : Les conditions d'enseignement - apprentissage sont améliorées | Toutes les écoles disposent de matériel didactique en nombre suffisant | Renforcer la disponibilité des supports pédagogiques | <p>Équiper les structures préscolaires en matériel de jeux</p> <p>Doter les structures préscolaires les livrets et guide méthodologique de l'éducateur</p> <p>Doter les structures préscolaires les cahiers d'activités pour les élèves</p> <p>Établissement de l'état des lieux des besoins en manuels scolaires</p> <p>Distribution des manuels</p> |
| | | Renforcer les capacités des enseignants sur l'utilisation et la conservation des manuels scolaires | <p>Élaboration du module de formation</p> <p>Formation des formateurs</p> <p>Déploiement de la formation auprès des enseignants</p> <p>Doter les écoles d'armoires pour la conservation des manuels</p> <p>Accompagnement des enseignants sur la tenue et le contrôle des cahiers des élèves</p> |
| Résultat 3 : l'encadrement de proximité est amélioré | Nombre d'enseignants encadrés par trimestre | <i>Renforcement des capacités des inspecteurs et des directeurs d'écoles</i> | <p>Adapter les outils existants</p> <p>Elaborer de nouveaux outils pour les sous-secteurs qui n'en ont pas</p> <p>Validation des nouveaux outils</p> <p>Elaborer des modules de formation sur l'accompagnement pédagogique</p> <p>Organiser des ateliers de formation</p> |
| | | <i>Apprentissage accéléré de la lecture</i> | <p>Développement d'un module sur l'apprentissage de la lecture au 1er trimestre de la première année</p> <p>Livrets d'apprentissage de la lecture 1ère année</p> <p>Livrets d'apprentissage de la lecture 2ème année</p> <p>Outils d'évaluation (livret, fin 2ème</p> |

| | | | |
|--|--|---|--|
| | | | année) |
| | | | Formations d'enseignants et de formateurs |
| | | <i>Repérage précoce des enfants à risques particulier, sensibilisation des directeurs d'école</i> | Elaboration d'une fiche diagnostique à l'inscription |
| | | | Elaboration d'une fiche de suivi |
| | | | Organiser des séances de remédiations les après-midi |
| | | <i>Renforcement des capacités des corps d'encadrement</i> | Renforcement des capacités des conseillers pédagogiques et des inspecteurs (nouveaux programmes, pratiques pédagogiques, etc.) |
| | | | Formation du personnel d'encadrement des écoles comprenant les 2 premiers cycles du fondamental |
| | | | Formation du personnel d'encadrement des écoles comprenant le 3ème cycle du fondamental |
| <i>Sous-programme 3</i> | <i>Examens et évaluations : construction, analyse et utilisation des résultats</i> | | |
| <i>Objectif spécifique</i> | <i>Exploiter les résultats des évaluations pour améliorer le pilotage de la qualité</i> | | |
| <i>Indicateurs de résultats</i> | <i>Taux de réussite aux évaluations standardisées au fondamental et au post fondamental général et pédagogique</i> | | |
| Résultats | Indicateurs | Stratégies | Actions |
| Résultat 1 : les résultats des évaluations standardisées des acquis au fondamental sont régulières, exploitées et disséminées. | Nombre d'évaluations standardisées des acquis exploitées et disséminées | Définition et mise en place d'un référentiel sur la production et l'utilisation des données des évaluations standardisées | Identification des membres de l'équipe |
| | | | Recrutement d'une expertise nationale pour appuyer le groupe de concepteurs |
| | | | Élaboration d'un référentiel sur la production et l'utilisation de données des évaluations standardisées |
| | | | Validation du référentiel |
| | | | Atelier de diffusion du référentiel au niveau du DPE, DCE et écoles |
| | | Mise en place des évaluations harmonisées | Élaboration des questions et grille de correction dans toutes les disciplines suivant le canevas figurant dans le référentiel |
| | | | Validation des questions par des spécialistes et des pédagogues |
| | | | Saisie de toutes les questions et grilles de réponses dans le logiciel spécifique |
| | | | Formation sur l'utilisation du nouveau logiciel |
| | | | Sensibilisation des responsables scolaires au niveau déconcentré sur les évaluations standardisées dans les réseaux scolaires |

| | | | Organisation trimestrielle des évaluations standardisées dans les réseaux scolaires |
|---|---|--|--|
| | | | Analyse des résultats issus des évaluations par les inspecteurs et les conseillers pédagogiques |
| | | | Atelier de diffusion du rapport des résultats des évaluations au niveau de chaque DCE, I C et direction scolaire |
| Résultat 2: Les résultats des examens nationaux permettent de mettre en place des remédiations | Pourcentage d'enseignants organisant des remédiations | Analyse et exploitation des résultats des examens nationaux | Faire une analyse descriptive et interprétation des résultats issus des concours et des examens d'Etat |
| | | <i>Utilisation des résultats des évaluations pour l'organisation de remédiation</i> | Identification des écoles les moins performantes et arrêter des stratégies pour rehausser le niveau des élèves |
| | | | Effectuer des remédiations au niveau des écoles identifiées |
| Sous-programme 4 | Enseignement des sciences et des technologies | | |
| Objectif spécifique | <i>Améliorer l'enseignement des sciences et des technologies</i> | | |
| Indicateurs de résultats | <i>Pourcentage de réussite des élèves en sciences et technologie aux évaluations nationales</i> | | |
| Résultats | Indicateurs | Stratégies | Actions |
| Résultat 1 : les résultats des élèves du fondamental et du post fondamental en sciences et technologies améliorés | Taux de réussite dans les disciplines scientifiques et technologiques | <i>Définir les équipements des écoles centrales des réseaux disposant d'un laboratoire</i> | Appui technique pour la définition des équipements standards |
| | | | Atelier de validation de la liste des équipements et consommables standards |
| | | <i>Renforcer les capacités des enseignants en expérimentation scientifique</i> | Elaboration d'un guide méthodologique des expériences par niveau dans le domaine des sciences |
| | | | Formation des enseignants formateurs par réseau |
| | | | Multiplication et distribution du guide, F4 et post fondamental |
| | | <i>Équiper les établissements scolaires du fondamental disposant de l'électricité, mais sans laboratoires, des outils informatiques pour rendre plus concret l'enseignement des sciences (ordinateurs, rétroprojecteurs, Clés USB, ...)</i> | Électrification des établissements du fondamental |
| | | | Électrification des établissements du post fondamental général et pédagogique |
| | | | Achat des outils informatiques |
| | | | Production ou sélection des éléments vidéo renfermant une série d'expériences |
| | | | Formation des animateurs des réseaux scolaires sur l'exploitation des outils informatiques, formateurs |
| Formation des animateurs des réseaux scolaires sur l'exploitation des outils informatiques, animateurs | | | |
| Formation des enseignants sur l'exploitation des outils informatiques, dans les réseaux | | | |

| | | | |
|---|--|---|--|
| | | | Organisation des journées pédagogiques dans les réseaux scolaires pour s'imprégner de la nouvelle pratique d'enseignement des sciences |
| | | | Concrétisation des leçons des sciences dans les pratiques de classe |
| | | <i>Faire un suivi régulier pour vérifier l'exploitation efficace des supports didactiques à la disposition des enseignants du cycle 4</i> | Elaboration d'un outil d'accompagnement |
| | | | Observation des pratiques de classe des enseignants par les animateurs des réseaux |
| | | | Identification et organisation des actions de remédiation dans réseaux scolaires |
| | | <i>Renforcer l'enseignement des sciences et technologies dans le post fondamental</i> | Achat de matériel et de consommables des laboratoires |
| | | | Formation des enseignants sur les manipulations expérimentales |
| | | | Équipement multimédia pour les écoles organisant les sections maths-physique, maths-stat et économique |
| | | | Formation des enseignants des Sciences en Bureautique |
| | | | Formation des enseignants sur l'exploitation de la plateforme |
| | | | Elaboration d'un module de formation des enseignants de Statistique |
| | | | Formation des enseignants de statistique |
| | | | Elaboration d'un outil d'accompagnement |
| | | | Observation des pratiques de classe des enseignants |
| | | | |
| Sous-programme 5: | Curricula | | |
| <i>Objectifs spécifiques</i> | Développer les curricula du préscolaire, du fondamental et du post fondamental | | |
| Indicateurs de résultats | Disponibilité du programme adapté et harmonisé | | |
| Résultats | Indicateurs | Stratégies | Actions |
| Résultat 1 : L'enseignement du préscolaire est de qualité | Pourcentage d'enfants ayant développé les compétences requises | Révision des programmes du préscolaire | Élaboration des termes de références pour le recrutement d'une expertise locale pour la formation des concepteurs |
| | | | Formation des concepteurs de programme sur l'éducation préscolaire |
| | | | Elaboration du programme du Préscolaire en Français d'abord, puis en Kirundi |
| | | | Validation du programme |

| | | | |
|--|--|--|--|
| | | | Multiplication du programme |
| | | | Elaboration du Guide méthodologique |
| | | | Elaboration des cahiers d'activités des enfants et des livrets guides de l'éducateur |
| | | | Enrichissement du module de développement des compétences chez les enfants par le jeu |
| | | | Actualisation du module d'Éducation parentale |
| | | | Validation du guide méthodologique, des cahiers d'activité, des livrets guides, et module parental |
| | | | Multiplication du guide méthodologique, des cahiers d'activité, des livrets guides, et modules |
| | | Améliorer l'environnement d'apprentissage | Délimitation d'un terrain de jeu en faveur des enfants du Préscolaire |
| | | | Équipement des espaces de jeux en matériels suivants : balançoire, bac à sable, toboggan, tunnels, échelles, etc. |
| | | | Équipement des classes préscolaires en matériel éducatif suivant : jouets pour développer le langage, assimiler les couleurs, reconnaître les formes et les grandeurs, etc. |
| | | | Identification du matériel nécessaire pour la fabrication des jouets en matériaux locaux |
| | | | Formation des formateurs |
| | | | Formation-action des éducateurs dans la Fabrication du matériel de jeu en matériaux locaux et de sa manipulation |
| | | Mettre en place des outils spécifiques d'évaluation des compétences des enfants du préscolaire | Atelier de réflexion et de fixation des critères d'appréciation des compétences à développer chez l'enfant |
| | | | Validation des critères d'appréciation des compétences des enfants |
| | | | Multiplication du document d'appréciation des progrès des enfants |
| | | Accompagner les éducateurs dans leurs pratiques de classe | Elaboration des outils d'accompagnement des éducateurs |
| | | | Effectuer des descentes sur terrain pour s'enquérir de la maîtrise de la pédagogie de la petite enfance (gestion et disposition de la classe, animation pédagogique basée sur le jeu, ...) |
| | | | Identification des difficultés rencontrées par les éducateurs dans leur pratique de classe |
| | | | Organiser des séances de remédiation |

| | | | |
|--|------------------------------|--|--|
| Résultat 2 : les enseignements apprentissages au cycle fondamental et post fondamental sont améliorées | Taux de promotion par niveau | Réviser les programmes du 2ème cycle et du 3ème cycle du fondamental | Impression des manuels de 3ème année du fondamental |
| | | | Impression des guides de l'enseignant |
| | | | Finalisation de l'élaboration des manuels et guides de 4ème année |
| | | | Validation à distance par les experts FEI et intégrations des observations |
| | | | Impression des manuels de 4ème année du fondamental |
| | | | Impression des guides de l'enseignant |
| | | | Elaboration des manuels et guides de 5ème |
| | | | Validation et intégrations des observations |
| | | | Impression des manuels de 5ème année du fondamental |
| | | | Impression des guides de l'enseignant |
| | | | Elaboration des manuels et guides de 6ème |
| | | | Validation et intégrations des observations |
| | | | Impression des manuels de 6ème année du fondamental |
| | | | Impression des guides de l'enseignant |
| | | Réviser le programme du post fondamental pédagogique pour l'adapter aux nouveaux programmes des trois premiers cycles du fondamental | Recrutement d'un expert pédagogue |
| | | | Redéfinition du profil de sortie du lauréat du post fondamental pédagogique en tenant compte de sa nouvelle mission |
| | | | Mise en place de nouveaux programmes du post fondamental pédagogique adaptés à ceux des 3 premiers cycles du fondamental |
| | | | Réécriture des guides de l'enseignant du post fondamental pédagogique |

3.3. Expansion et modernisation de l'enseignement supérieur et de la recherche scientifique

3.3.1. Diversification des filières technologiques et adaptation des offres de formation

Le MENRS va conduire des études sur les besoins du marché de l'emploi et en partager les résultats avec l'ensemble des établissements de l'enseignement supérieur, à la faveur de ce partage, des séminaires avec le patronat renseigneront aussi sur les attentes du marché du travail en termes de qualification des sortants du système éducatif. Il s'agit, au moyen de ces études et rencontres, d'identifier les perspectives de développement de filières spécialisées non sur des disciplines ou groupes de disciplines, mais sur des métiers et des gisements d'emplois. Il en existe déjà sept, dans des instituts spécialisés, offrant les deux premiers cycles de l'enseignement supérieur. Quelques autres filières sont déjà pré-identifiées (agri-

cole ; ingénierie des mines ; sciences de l'ingénieur ; statistique appliquée ; hôtellerie et tourisme ; sport ; informatique), mais il est nécessaire de continuer les travaux d'études exploratoires.

Le renforcement de la professionnalisation des filières existantes pour les adapter aux besoins des entreprises est, dans ce cadre, un objectif primordial. Les instruments de cette professionnalisation accrue des filières sont :

- La mise en place de programmes harmonisés inspirés de l'approche par les compétences professionnelles ;
- Le développement des stages ;
- Le développement des travaux pratiques sur les lieux de formation ;
- Les partenariats de gouvernance partagée avec les organisations professionnelles ;
- La mise à niveau des installations techniques des établissements de formation.

Les partenariats de gouvernance supposent, pour leur mise en place, des partenariats plus globaux et stratégiques en rapport avec les filières prioritaires, qui confèrent aux entreprises des incitations de long terme à participer à la formation de leur main d'œuvre qualifiée.

3.3.2. Orientation des étudiants dans les filières techniques et scientifiques

Le principal instrument permettant de peser sur les orientations choisies par les étudiants est la politique des bourses. Le principe d'un octroi différencié des bourses en fonction de l'intérêt des filières pour le développement du pays est déjà arrêté, il reste à identifier formellement les critères à retenir.

De la même façon, le MENRS entend mettre en place un mécanisme de remboursement du prêt-bourse par les bénéficiaires, qui tienne compte de la nécessité de fournir des incitations positives aux étudiants ayant choisi des filières prometteuses en termes d'emploi et de développement technique et économique. Enfin, des nouveaux critères orientés sur la même finalité permettront d'orienter les bourses pour études à l'étranger en fonction des priorités du pays. Il convient de noter que les lauréats du post fondamental ne remplissant pas les critères d'obtention de la bourse et du prêt-bourse seront autorisés à accéder à la formation dans les IES publiques dans la mesure où les conditions d'accueil et d'encadrement le permettent.

D'autres mécanismes incitatifs seront recherchés : des critères et tests spécifiques d'accès aux filières professionnelles, des attractions du domaine social comme des facilités de logement pour les étudiants inscrits dans les filières prioritaires et stratégiques, en particulier pour les filles ayant choisi de s'y orienter.

3.3.3. Amélioration de la qualité

Le renforcement et la modernisation des cellules internes d'assurance qualité à tous les niveaux et en particulier dans chaque établissement est le premier levier de l'amélioration de la qualité des enseignements. L'objectif est que tous les acteurs adhèrent aux enjeux de l'assurance qualité, concept encore récent. La diffusion expliquée et discutée des référentiels CAMES et CNES sera un des outils de ce renforcement

L'amélioration de la disponibilité des outils didactiques passera par des achats d'équipements et de matériel de travaux pratiques, gérés par chaque établissement. A l'Université du Burundi, la mutualisation des ouvrages, le développement de l'accès à distance et la numérisation des ouvrages permettront cette amélioration de l'accès documentaire.

3.3.4. Recherche scientifique et incubation des résultats

Le MENRS est en train de définir et de valider une série de critères permettant d'accréditer les centres de recherche. Ce mécanisme d'accréditation va devenir le principal levier du pilotage de la recherche scientifique publique.

Il existe déjà un incubateur, lié à une école doctorale bio ingénierie et agronomie. Son fonctionnement repose sur un mécanisme d'appel à projets, d'appuis en financements et en conseils. Le MENRS, fort de cette expérience prometteuse, entend créer des incubateurs dans tous les établissements académiques d'enseignement supérieur dont la spécialité est susceptible d'en accueillir.

En complément à ce développement de l'incubation, un **Centre National de Recherche et de Transfert de Technologie** (dispositif pour favoriser le transfert de technologies à la communauté en lien avec les résultats de la recherche) sera créé. L'identification des domaines d'intervention de ces centres sera faite pour répondre au besoin du développement des entreprises et des industries. Pour coordonner et promouvoir l'activité des entités de recherche/innovation en vue de tirer un rendement plus élevé de la recherche scientifique, le **Centre National de Recherche et de transfert des Technologies** sera construit, équipé et opérationnalisé. Ce dernier sera doté d'un **Fonds d'Appui à la Science, la Technologie et l'Innovation**.

Aussi, en vue de valoriser les activités de recherche scientifique, il est envisagé de transformer l'université du Burundi en une université réellement au Service du Gouvernement « KAMINUZA MPANUZI », à travers la Promotion de la Science, la Technologie et l'Innovation. Pour ce faire, la redynamisation de la Commission Nationale pour la Science, la Technologie et l'Innovation (CNSTI) qui constitue un pont de liaison entre le monde universitaire et les entreprises/industries, s'avère indispensable et urgente.

3.3.5. Gouvernance des établissements d'enseignement supérieur (autonomie, développement de partenariats, etc.)

Les mécanismes d'assurance qualité, aujourd'hui mis en place pour les questions académiques et de formation, vont être appelés à se déployer dans le champ de la gouvernance de l'enseignement supérieur et porteront sur les activités de gestion, de planification et de

suivi administratif. Ce mouvement sera accompagné par la réalisation d’audits sur les procédures de gestion habituellement utilisées.

Dans les relations de chaque établissement avec sa tutelle, la généralisation des contrats de performance permettra de garantir l’autonomie de l’établissement tout en orientant la gouvernance vers l’atteinte des objectifs nationaux en matière d’enseignement supérieur.

3.3.6 Matrice du Programme Prioritaire n° 3

Tableau 5

| Programme Prioritaire 3: | | Expansion et modernisation de l’enseignement supérieur et la recherche scientifique | |
|--|--|--|--|
| Rappel des principaux défis | Les offres de formation ne répondent pas aux besoins du marché de l’emploi | | |
| | Les formations sont très peu professionnelles | | |
| | La recherche appliquée, l’incubation des résultats de la recherche et le transfert des technologies sont quasi inexistantes | | |
| | Faible autonomie des établissements de l’enseignement supérieur (proposer des services aux entreprises, accorder plus d’autonomie pour s’autofinancer) | | |
| | Sous-financement de la recherche scientifique | | |
| | Les résultats de la recherche (Production des étudiants, des chercheurs,) sont très peu valorisés | | |
| | Faible participation des filles dans les filières scientifiques et technologiques | | |
| Objectif global du programme | <i>Créer un espace de l’enseignement supérieur permettant de renforcer le lien entre l’éducation, la recherche appliquée, l’innovation, l’incubation et le transfert des technologies, l’employabilité dans toutes les disciplines et à tous les niveaux</i> | | |
| Principaux indicateurs de résultats | Nombre de filières professionnalisées % des étudiants inscrits dans les filières sciences de l’ingénieur et sciences exactes Une stratégie nationale de la recherche et de l’innovation est adoptée Nombre de centres d’incubation et de transfert de technologies mis en place | | |
| Sous-programme 1 | Diversification des filières technologiques et adaptation des offres de formation | | |
| Objectif spécifique | <i>Développer de nouvelles filières de formation en sciences de l’ingénieur pour répondre aux besoins du marché de l’emploi et une bonne intégration régionale, moderniser les offres de formation existante pour une bonne adéquation formation-emploi</i> | | |
| Indicateurs de résultats | Nombre de nouvelles filières créées et opérationnelles. | | |
| Résultats | Indicateurs | Stratégies | Activités |
| Résultat 1 : Un référentiel des métiers est mis en place et vulgarisé | Nombre des métiers en rapport avec les besoins de l’emploi | Améliorer la Connaissance du marché de l’emploi | Conduire des études sur les besoins du marché de l’emploi |
| | | | Partager et diffuser les résultats des études avec l’ensemble des établissements de l’enseignement supérieur |
| | | | Dégager les priorités en rapport avec la formation et l’emploi |
| | | | Élaborer un plan d’exécution de mise en œuvre des priorités |
| | | | Mettre en place des équipes multidisciplinaires spécialisées pour l’exécution du plan |

| | | | |
|---|---|--|---|
| Résultat 2 : Les filières professionnalisées adaptées au marché national sont développées | Taux d'insertion des diplômés sur le marché de l'emploi | Renforcer la professionnalisation des filières existantes pour les adapter aux besoins des entreprises | Nommer des commissions de mise à jour des offres de formation incluant les professionnels des métiers dans les entreprises |
| | | | Mettre à jour des offres de formation |
| | | | Valider les offres de formation |
| | | | Accréditer les offres |
| | | | Exécuter les offres de formation |
| Résultat 3 : Les offres de formation incluant l'approche par compétences et les nouveaux besoins de l'emploi sont exécutés | Nombre de nouvelles filières fonctionnelles | Identifier et ouvrir les nouvelles filières en adéquation avec les métiers émergents | Créer de nouvelles filières professionnelles aux besoins de l'économie du pays répondant à la demande du marché de l'emploi |
| | | | Ouvrir les masters professionnels dans certaines filières |
| | | | Professionaliser certaines filières existantes |
| | | | Recruter les enseignants |
| | | | Elaborer un plan de formation des formateurs |
| | | | Conduire les enseignements |
| | | | Mettre en place un mécanisme de suivi de sortants de l'enseignement supérieur (un système informatisé) |
| Construire un campus numérique à chaque institution publique d'enseignement supérieur. | | | |
| Résultat 4 : L'offre de formation d'enseignement supérieur est plus équitable et professionnelle | 5 instituts régionaux d'enseignement supérieur professionnel construits et équipés d'ici 2030 | Décentraliser les filières de formation prioritaires | Identifier les filières adaptées aux milieux géographiques ciblés |
| | | | Cibler les milieux d'implantation géographique |
| | | | Organiser des séances d'intégration du projet dans les communautés |
| | | | Construire et équiper des instituts régionaux d'enseignement supérieur professionnel |
| | | | Mettre en place des structures de formation continue (recycler le personnel des entreprises : formations modulaires) pour l'autofinancement |
| | | | Construire un centre d'excellence sous régional en Éducation Physique et Sportive à KARUSI |
| Résultat 5 : Les entreprises sont impliquées dans la définition et l'organisation des nouvelles filières professionnelles | Nombre de professionnels impliqués dans l'élaboration des offres de formation | Développer des partenariats stratégiques en rapport avec les filières prioritaires | Inciter les entreprises à participer dans la formation de la main d'œuvre. |
| | | | Identifier les Partenaires au Développement |
| | | | Organiser de séances d'explication sur la contribution des professionnels dans la formation |
| | | | Organiser de séances d'explication à l'endroit des professionnels sur l'intérêt réci- |

| | | | |
|---|--|--|--|
| | | | proque de nouer des partenariats avec les IES |
| | | | Faire participer les professionnels dans la préparation de futurs employés dans la IES |
| Sous-programme 2 | Orientation des étudiants dans les filières techniques et scientifiques | | |
| Objectif spécifique | Rationaliser la répartition dans les filières techniques et scientifiques | | |
| Indicateurs de résultats | % des étudiants inscrits dans les filières sciences de l'ingénieur et sciences exactes | | |
| Résultats | Indicateurs | Stratégies | Activités |
| Résultat 1 : Le système d'octroi de bourses est amélioré | Nombre d'étudiants boursiers et prêt-boursiers | Mettre en place des mécanismes transparents d'octroi des bourses | Identifier les domaines pointus et stratégiques pour l'octroi de bourses |
| | | | Informatiser le système de gestion de la bourse et du prêt-bourse |
| | | | Instaurer la bourse d'excellence au niveau local et étranger |
| | | | Mettre en place le mécanisme d'octroi et de remboursement du prêt-bourse par les bénéficiaires |
| Résultat 2 : Les domaines prioritaires et stratégiques sont poursuivus en spécialistes | Proportion des bourses pour l'étranger | Orienter les boursiers à l'étranger en fonction des priorités du pays | Identifier les domaines prioritaires d'octroi de bourses |
| | | | Établir le quota de bourses étrangères par rapport aux bourses locales |
| | | | Mobiliser le budget |
| | | | Mettre en place un mécanisme de rentabilité de bourses à l'étranger |
| Résultat 3 : L'orientation des étudiants dans les filières scientifiques et technologiques est renforcée | % des filles dans les filières scientifiques et techniques | Mettre en place des mécanismes d'orientation favorisant les filières techniques et scientifiques | Fixer les modalités d'accès aux filières scientifiques et technologiques |
| | Taux de réussite en 1ère année | | Développer un mécanisme d'attraction des filles vers les filières scientifiques et technologiques |
| Résultat 4 : L'inclusion est effective dans les filières technologiques | Rapport sur la mise œuvre des mesures incitatives | Mettre en place des mesures incitatives pour favoriser l'équité dans les nouvelles filières | Déterminer les mesures incitatives pour l'adhésion à ces filières |
| | | | Informers les élèves du post fondamental sur les filières organisées |
| Sous-programme 3 | Amélioration de la qualité | | |
| Objectif spécifique | Développer l'assurance qualité au niveau de l'enseignement supérieur et la recherche scientifique | | |
| Indicateurs de résultats | Nombre de structures d'assurance qualité mise en place | | |
| Résultats | Indicateurs | Stratégies | Activités |
| Résultat 1 : L'assurance qualité (interne et externe) est améliorée à tous les niveaux de l'enseignement | Pourcentage d'enseignants chercheurs à temps plein œuvrant dans des équipes reconnues au niveau national | Renforcer et moderniser les cellules internes d'assurance qualité à tous les niveaux | Créer les cellules, nommer les membres de la cellule et en assurer le fonctionnement de manière transversale et ascendante |
| | | | Vulgariser les procédures d'assurance qualité |

| | | | |
|---|---|--|--|
| supérieur et de la recherche scientifique | | | Elaborer un plan de formation des membres de la cellule |
| | | | Mettre en œuvre le plan de formation des membres de la cellule |
| | | | Introduire les procédures d'assurance qualité dans la recherche |
| Résultat 2 : Les programmes d'enseignement sont harmonisés | Rapports d'évaluation publiés | Publication régulière des rapports d'évaluation des établissements y compris ceux du privé | Identification des programmes harmonisés au sein de l'EAC |
| | | | Elaboration et validation des programmes harmonisés suivant le standard EAC dans les filières concernées |
| | | | Identification des départements semblables au niveau du pays (public et privé) |
| | | | Elaboration et validation des programmes harmonisés suivant le standards nationaux |
| Résultat 3 : Formations du personnel et Qualité des enseignements | Pourcentage d'enseignants formés | Renforcer les capacités des enseignants | Identifier les besoins en formation |
| | | | Elaborer le plan de formation des enseignants |
| | | | Former les enseignants |
| Résultat 4 : Ressources (TIC, laboratoires...) | Types de matériel didactiques | Renforcer la disponibilité des outils didactiques | Acheter du mobilier et des équipements informatiques pour les travaux pratiques |
| | | | Équipement des laboratoires en matériel pour les travaux pratiques en sciences et technologies |
| | | Renforcer l'usage des TIC dans la formation | Achat de consommables pour laboratoires |
| | | | Acquisition de matériel multimédia d'enseignement à distance pour les départements des IES publics |
| Résultat 5 : Les bibliothèques sont équipées et fonctionnelles | Nombre d'ouvrages | Améliorer le fonctionnement des bibliothèques et des laboratoires | Mise en place de bibliothèques virtuelles (Application pour la gestion des bibliothèques virtuelles) |
| | | | Équipement des bibliothèques en ouvrages numériques et matériel informatique et de numérisation |
| | | Renforcer les capacités du personnel technique des bibliothèques | Elaboration de modules de formation du personnel technique des bibliothèques |
| | | | Organisation de formations certifiantes pour le personnel des bibliothèques |
| Sous-programme 4 | Recherche scientifique et incubation des résultats | | |
| Objectif spécifique | Favoriser l'émergence et la concrétisation de projets de création d'entreprises innovantes valorisant les compétences et les résultats des laboratoires des établissements publics de recherche et d'enseignement supérieur | | |
| Indicateurs de résultats | Nombre d'entreprises innovantes | | |
| Résultats | Indicateurs | Stratégies | Activités |
| Résultat 1 : La recherche appliquée est développée et ses résultats vulgarisés | Nombre d'articles publiés dans des revues nationales et internationales indexées | Développer la recherche - développement pour promouvoir les services à la communauté | Actualiser la politique nationale de la recherche scientifique et de l'innovation technologique (fixant les secteurs/domaines/thèmes prioritaires de recherche). |
| | | | Promouvoir les activités de recherche |

| | | | |
|--|--|---|---|
| | | | Accréditer les centres de recherche |
| Résultat 2 : Les enseignants chercheurs sont formés | Nombres d'enseignants chercheurs formés | <i>Renforcer les capacités des structures de recherche</i> | Formation des chercheurs sur les mécanismes de transfert de technologie |
| | | Renforcer les capacités des enseignants-chercheurs en matière de conception et d'exécution des projets de recherche | Organisation de la formation des enseignants chercheurs |
| Résultat 3 : Ateliers, conférences, séminaires sont organisés à l'attention du public | Rapport d'activités | Vulgariser les résultats de la recherche | Publication dans les revues internationales des articles de recherche |
| | | | Organisation de fora annuels APPP (Academia public private partnership) |
| | | | Prise en charge de la participation des chercheurs à des rencontres scientifiques internationales (chercheurs dont les articles ont été sélectionnés pour présentation dans des rencontres scientifiques internationales) |
| | | <i>Améliorer l'encadrement des structures de recherche/innovation</i> | Mission régulière des services centraux en charge de la promotion de la recherche scientifique |
| | | | Collecte et publication régulière des données sur la recherche |
| Résultat 4 : Le centre d'incubation et de transfert de technologie est opérationnel | Nombre de centres d'incubation mis en place | Améliorer le volet normatif de l'incubation et le transfert de technologie | Elaborer le code national d'éthique et de déontologie du chercheur |
| | | <i>Identification des domaines d'intervention des centres d'incubation et de transfert de technologie</i> | Mise en place d'une commission technique pour l'identification des domaines d'intervention |
| | | | Diffusion des domaines d'intervention des centres d'incubation |
| | | <i>Créer et renforcer les incubateurs dans les établissements académiques</i> | Construction et équipement d'un centre d'incubation et de transfert de technologie dans chaque établissement d'enseignement supérieur public |
| | | | Recrutement du personnel pour les centres d'incubation |
| | | Identification des phases d'incubation et de transfert des technologie | Mise en place d'une équipe technique d'identification des phases d'incubation |
| | | | Elaborer une stratégie de mise en œuvre des phases d'incubation |
| | conduire les activités d'incubation des résultats de la recherche (produire les prototypes pertinents) | | |
| Redynamiser et renforcer les capacités du centre d'incubation | Pérennisation des activités d'incubation (fonds de financement de l'incubation, commission nationale incubation) | | |
| | Identification des mécanismes d'autofinancement des centres d'incubation et de | | |

| | | | |
|--|---|---|--|
| | | | transfert des technologies (par le centre) |
| | | | Concevoir les projets issus de l'incubation |
| | | | Renforcer les capacités du personnel de la Commission Nationale de la Science, la Technologie et l'Innovation. |
| | | | Construire des infrastructures de la Cité de la science, la technologie et l'innovation |
| Résultat 5 : La culture burundaise et la langue Kirundi sont valorisées | Nombre de travaux de recherche publiés sur la langue, la culture Rundi | Opérationnaliser l'académie Rundi | Renforcer les capacités du personnel du bureau de l'Académie Rundi |
| | | | Équiper le bureau de l'Académie Rundi |
| | | | Appuyer la mise en œuvre de la politique linguistique nationale |
| | | | Appuyer la recherche sur le Kirundi, la création des œuvres linguistiques, artisanales et culturelles |
| | | | Mettre en place un laboratoire national de l'académie Rundi |
| Sous-programme 5 | Gouvernance des établissements du supérieur (autonomie, développement de partenariats, etc.) | | |
| Objectif spécifique | Les données statistiques sont disponibles et l'autonomie financière des établissements est renforcée | | |
| Indicateurs de résultats | Disponibilité des statistiques Nombre de projets d'autofinancement | | |
| Résultats | Indicateurs | Stratégies | Activités |
| Résultat 1 : Les statistiques sont intégrés dans la planification sectorielle | L'annuaire statistique est produit à temps avec une section sur les indicateurs de performance des établissements d'enseignement supérieurs | Rendre les statistiques disponibles à temps | Révision du questionnaire statistiques (en tenant compte des indicateurs retenues) |
| | Nombre d'établissements disposant d'une plateforme de communication | | <i>Améliorer la communication interne et externe entre les IES et dans les IES et avec le MENRS</i> |
| | | Production de l'annuaire statistique sur la recherche-développement | |
| | | Mise en place d'une plateforme de communication | |
| | | Formation du personnel en charge de la gestion de la plateforme | |
| | | Mise à jour régulière de la plateforme par les établissements et le MENRS | |
| | | Choisir les indicateurs les plus pertinents pour aider à la prise de décision | |
| | | Vulgarisation des indicateurs d'aide à la décision sur la recherche-développement | |
| | | Mettre à jour régulièrement la valeur des indicateurs | |
| | Résultat 2 : le système d'assu- | Nombre de rapport d'audit sur les postes | Renforcer les mécanismes de gestion |

| | | | |
|--|---|--|--|
| rance est renforcé à tous les niveaux | et les procédures | | |
| | Cadre légal de renforcement d'assurance qualité | | Améliorer les procédures de mobilisation des ressources propres Auditer les postes et les procédures et en tirer les conséquences |
| Résultat 3 : L'autonomie des établissements d'enseignement supérieur est effective | Nombre de projets d'autofinancement | <i>Développer par les IES des offres de formation personnalisée pour les administrations et les entreprises</i> | Études d'identification des besoins des secteurs public et privé en renforcement des capacités (menées par les IES) |
| | | | Elaborer des contenus pour les offres de formation ciblées |
| | | <i>Mise en place de convention de partenariat en matière de renforcement des capacités entre les IES avec des administrations et des entreprises</i> | Transmission de propositions techniques aux administrations et entreprises concernées par les offres développées |
| | | | Négociation et signature de convention avec les structures concernées |
| | | | Organiser des formations suivant les termes des conventions signées |
| | | <i>Faire participer les centres de recherche à des appels d'offres en lien avec leurs domaines d'expertise</i> | Renforcement des capacités du personnel dans l'élaboration des offres et sur les procédures des marchés publics |
| Mise en place d'un système de veille des marchés publics (abonnement aux sites de publication des AOI) | | | |
| | Soumission à des AO | | |

3.4. Expansion et réforme de l'enseignement et de la formation technique et professionnelle

3.4.1. Gouvernance partenariale de l'EFTP

Le MENRS a d'ores et déjà entrepris un travail de rénovation du cadre juridique et réglementaire de l'EFTP. Un projet de loi est en attente de délibérations parlementaires et des décrets sont en préparation, sur l'organisation et le fonctionnement de l'EFTP. Cette loi et les décrets associés confirmeront la structuration actuelle globale du secteur, situeront les titres délivrés aux apprenants dans le Cadre national de qualification et certification (CNQC), et fixeront pour chacune des filières les profils d'entrée et de sortie.

Parallèlement à ces travaux sur le cadre juridique de l'EFTP, le MENRS entreprend de renforcer les modalités de financement de l'EFTP, en particulier au niveau local, dans les établissements, qui ont besoin de ressources pour dépenses courantes, pour financer les matières d'œuvre de façon récurrente et sans interruption. Aujourd'hui, pour tous les établissements, il est possible de vendre des produits réalisés par les apprenants ou des services divers. Mais seuls les centres aidés par les PAD pour les premiers achats de matière d'œuvre de départ et pour les équipements de base parviennent à le faire. Les budgets courants des autres centres, non aidés par les PAD, seront donc augmentés de façon à leur permettre d'accéder à des financements courants autonomes.

De façon plus globale, des mécanismes de partenariat public-privé, prévus par une convention cadre de partenariat signée le 17 juillet 2014 avec la Chambre fédérale de commerce et d'industrie du Burundi (CFCIB) et d'autres partenaires, seront effectivement mis en place. Les événements politiques de 2015 n'avaient pas permis de le faire à l'époque, cela redevient possible désormais. Le Comité paritaire de suivi de cette convention sera réuni régulièrement, à l'initiative du MENRS. L'une des attentes vis-à-vis de ces partenariats est le développement des modalités d'alternance dans les formations.

3.4.2. Développement de l'offre de formation technique et professionnelle de qualité

L'objectif d'un centre de formation professionnelle par province n'est pas encore atteint : neuf provinces sur dix-huit n'en sont pas encore dotées. Cet objectif est maintenu et les provinces non dotées en CFP sont prioritaires pour de nouvelles créations de centres.

Dans le même objectif, le MENRS envisage de créer des écoles techniques dans les 47 communes qui n'en sont pas encore pourvues. Pour la période de quatre années de 2022 à 2025, une première étape comporte le projet de 9 créations de ce type. Ces écoles techniques comporteront trois sections (TIAA, Agriculture, Génie civil) et 9 classes, avec une salle par classe et des ateliers polyvalents.

Le développement de ces capacités d'accueil s'accompagnera d'actions portant sur l'orientation des jeunes vers les filières techniques et professionnelles, avec la création de structures dédiées à un niveau déconcentré et le développement d'activités d'orientation menées par les centres eux-mêmes pour montrer la diversité et l'intérêt des formations proposées et aider les jeunes à effectuer un choix positif et raisonné.

3.4.3. Améliorer la qualité et mettre en place une ingénierie de formation adaptée aux besoins de l'économie

3.4.3.1. Réviser les curricula

La mise en œuvre (citée plus haut) de la convention cadre de partenariat du 17 juillet 2014 permettra d'impliquer les professionnels dans le travail de conception des curricula et de leur adaptation aux attentes des entreprises. Elle permettra également aux professionnels de participer aux évaluations et certifications, ce qui donnera des garanties aux curricula réellement suivis dans les centres de respecter l'adéquation formation -emploi. Le MENRS procédera dans le même temps au renforcement d'une structure en charge de la mise à niveau des concepteurs de curricula, structure ayant vocation à abriter les travaux partenariaux en la matière.

3.4.3.2. Favoriser et développer l'alternance

Le Projet de compétences pour l'employabilité des femmes et des jeunes au Burundi, bientôt mis en œuvre par la Banque Mondiale, répond dans une première phase expérimentale à la volonté des autorités nationales de moderniser et de développer l'apprentissage alterné. En particulier, il s'agira de développer l'acquisition de compétences dans le secteur informel

par la reconnaissance et le renforcement des formations informelles d'apprentis répondant aux besoins des jeunes âgés de 15 à 24 ans.

L'amélioration de ces formations passera par des activités de renforcement des capacités pour les maîtres traditionnels d'apprentissage et les organisations de métiers, le développement et la mise en œuvre de programmes de formation pratique et théorique, accompagnés de guides.

Selon les résultats que les premières phases de ce projet permettront d'obtenir, ces options auront vocation à se généraliser et à s'installer dans la longue durée.

Par ailleurs, le renforcement des capacités matérielles des structures de formation, en particulier sur les équipements, l'encouragement de la mobilité des formateurs et le renforcement du dispositif de la formation continue des formateurs participeront, au titre des politiques continues et de fond, à l'amélioration de la qualité des formations techniques et professionnelles.

3.4.4. Insertion socio- professionnelle des lauréats de l'EFTP

La revitalisation de la convention cadre de 2014 permettra d'améliorer l'insertion socio-économique et professionnelle des lauréats grâce au développement de toutes les modalités d'alternance et des liens entretenus par les CEM et les CFA avec l'artisanat informel.

Les cellules d'insertion, qui sont un dispositif prometteur testé et mis au point dans les centres soutenus par ENABEL, seront étendues après une étude spécifique qui permettra de fixer les conditions matérielles et financières de cette extension.

3.4.5 Matrice du Programme Prioritaire n° 4

Tableau 6

| Programme Prioritaire 4: | Expansion et réforme de l'Enseignement et de la Formation Technique et Professionnelle |
|--|--|
| Rappel des principaux défis | Un système de pilotage et de gestion du sous-secteur peu cohérent et inefficace |
| | Inadéquation de l'offre de formation avec le marché du travail ; |
| | Quasi inexistence des fonctions d'observation et d'informations du marché du travail |
| | Insuffisance des ressources humaines, matérielles et financières |
| | Absence de cadre de certification des compétences acquises en milieu de travail |
| | Faible taux d'insertion des lauréats de l'EFTP |
| | Une représentation négative de l'enseignement des métiers et de la formation professionnelle |
| | Convention Partenariat public- privé non opérationnel |
| Objectif global du programme | Répondre aux besoins quantitatifs et qualitatifs en compétences de l'économie nationale |
| Principaux indicateurs de résultats | Taux d'exécution des budgets alloués |
| | Taux de réalisation de l'objectif fixé en termes d'effectifs en formation |
| Sous-programme 1 : Gouvernance partenariale de l'EFTP | |

| Objectif spécifique : Assurer la réalisation efficace des objectifs qualitatifs et quantitatifs de l'EFTP | | | |
|--|---|--|---|
| Indicateurs de résultats | Taux d'insertion des lauréats de l'EFTP par année | | |
| Résultats | Indicateurs | stratégies | Activités |
| Résultat 1 : Le cadre juridique et réglementaire de l'EFTP est adapté | Nombre de documents législatifs et réglementaires validés | Revitalisation et amélioration du cadre légal existant | Identifier les textes juridiques et réglementaires à mettre en place ; |
| | | | Elaborer, faire valider et diffuser les textes identifiés ; |
| | | | Redynamiser les comités de gestion des établissements |
| | | | Opérationnaliser le cadre national de qualification et certification ; |
| | | Opérationnalisation de la convention cadre de partenariat public-privé | Rendre fonctionnel le Comité Paritaire de suivi et d'évaluation pour le Partenariat Public et Privé |
| | | | Renforcer les capacités des membres du CPSE |
| Résultat 2 : Les modalités de financement de l'EFTP sont renforcées | Accroissement des recettes | Multiplication des sources de financement l'EFTP | Accroître le budget alloué à l'EFTP |
| | | | Appuyer l'autofinancement des établissements d'EFTP |
| Résultat 3 : Le Suivi et l'évaluation de la réforme de l'EFTP est assuré | Nombre de rapports de suivi-évaluation | Renforcement du suivi-évaluation du fonctionnement des établissements | Contrôler la rationalisation de la gestion des moyens disponibles. |
| | | | Sensibiliser les populations cibles (élèves du cycle 4 du fondamental, les parents, l'administration locale, etc.) sur l'importance des métiers |
| Sous-programme 2 : Développement de l'offre de formation technique et professionnelle de qualité | | | |
| Objectif spécifique : Expansion quantitative et qualitative de l'offre (infrastructures et équipements) | | | |
| Indicateurs de résultats | Accroître l'effectif des apprenants dans l'EFTP | | |
| Résultats | Indicateurs | Stratégies | Activités |
| Résultat 1 : L'accès aux dispositifs de l'EFTP est accru en lien avec les besoins (quantitatifs et qualitatifs) de l'économie avec une priorité accordée aux filières porteuses dans les secteurs | Nombre d'apprenants inscrits dans l'EFTP | Amélioration de l'environnement d'apprentissage dans les établissements d'EFTP | Construire et équiper des écoles techniques par commune, des centres de formation professionnelle par province, en tenant compte de l'exclusivité |
| | | | Réhabiliter les locaux existants |
| | | | Assurer la maintenance des infrastructures et équipements |
| | | | Faire recours aux professionnels dans les compétences complexes |
| | | | Réglementer le recrutement des formateurs de l'EFTP |
| Résultat 2 : L'équité genre dans l'accès est améliorée | Parité filles/garçons | Promotion de la formation des filles dans les métiers/sections du secteur primaire et secondaire | Orienter les femmes dans les métiers/sections du secteur primaire et secondaire de leurs choix |
| | | | Octroyer des incitants aux femmes/filles qui fréquentent les métiers/sections du secteur primaire et secondaire |

Sous-programme 3 : Améliorer la qualité et mettre en place une ingénierie de formation adaptée aux besoins de l'économie

Objectif spécifique : Améliorer les offres de formation en vue de garantir un enseignement de qualité en adéquation avec l'emploi

| | | | |
|--|---|---|--|
| Indicateurs de résultats | Taux de réalisation de l'objectif spécifique fixé en termes de fréquence des séances de concertation | | |
| | Taux de participation des partenaires principaux de l'EFTP dans les réunions de concertation | | |
| Résultats | Indicateurs | Stratégies | Activités |
| Résultat 1: La formation à l'EFTP est en adéquation avec les besoins de l'économie | Taux de réponse au questionnaire en ligne envoyé aux entreprises (en rapport avec la satisfaction des prestations des lauréats de l'EFTP) | Adaptation des curricula selon les attentes des entreprises | Mener des enquêtes de satisfaction auprès des entreprises |
| | | | Évaluer les offres de formation en lien avec le marché du travail |
| | | | Promouvoir la formation en alternance (alternance théorie en classe et pratique en entreprise) |
| | | | Donner des allocations pour couvrir les frais de transport et les autres coûts de formation seront fournis pour inciter les jeunes particulièrement vulnérables à participer aux apprentissages, notamment les jeunes femmes et les jeunes handicapés. |
| Résultat 2: Les structures de formation sont dotées de ressources matérielles (équipements et consommables) | Liste des équipements et consommables fournis | Renforcement des capacités matérielles des structures de formation | Équiper les établissements en fonction de leur besoin |
| | | | Promotion de l'usage des TIC |
| Résultat 3: Les structures de formation sont dotées de formateurs compétents | Nombre de structures dont les formateurs sont renforcés | Renforcement des capacités des formateurs intervenant dans les structures de l'EFTP | Encourager la mobilité des formateurs compétents |
| | | | Renforcer les capacités techniques et pédagogiques de tous les formateurs |
| | | | Appuyer la formation par échange d'expérience |
| Résultat 4: Un dispositif institutionnel de formation du personnel de formation et d'ingénierie de formation est renforcé | Nombre de concepteur de programmes renforcés par métier/section | Renforcement d'une structure de mise à niveau des concepteurs de curricula | Renforcer les capacités des concepteurs |
| | | | Concevoir les curricula de l'EFTP |

Sous-programme 4: Insertion socio- professionnelle des lauréats de l'EFTP

Objectif spécifique : Appui à l'amélioration de l'employabilité des lauréats de l'EFTP

| | | | |
|---------------------------------|---|-------------------|------------------|
| Indicateurs de résultats | Nombre de conventions de partenariat signés | | |
| Résultats | Indicateurs | Stratégies | Activités |

| | | | |
|--|--|---|--|
| Résultat 1 : L'auto-emploi des jeunes est promu | Nombre de lauréats auto-employés | Appui du processus de création et d'accompagnement des startups pour les lauréats | Développer les compétences entrepreneuriales à travers un apprentissage actif (apprentissage par la pratique) |
| | | | Organiser des ateliers de formation des lauréats à la conception et à la défense des projets (AGR) |
| | | | Créer, au sein des établissements, une base de données pour le suivi de l'insertion des lauréats |
| Résultat 2: Un dispositif d'appui à l'insertion socio-professionnelle existe | Nombre de centres/écoles ayant un dispositif d'appui à l'insertion socio-professionnel | Mise en place des mécanismes systématisés d'insertion des lauréats | Renforcer et généraliser les cellules d'insertion |
| | | | Préparer les lauréats aux 4P (Place, Produit, Prix, Promotion) |
| | | Renforcer les compétences entrepreneuriales | Appuyer la création de nouvelles startups axées sur la croissance à travers de petites subventions ; |
| | | | Renforcer les écosystèmes d'entrepreneuriat pour les startups à travers des programmes de réseautage et de mentorat, |
| | | Appuyer la diffusion et la mise en place des bonnes pratiques d'insertion | Formation continue et renforcement des capacités des Cellules Insertion |
| | | | Accompagnement de la mise en œuvre et de l'appropriation du mécanisme Leasing |
| Expérimentation de mécanismes de financement numérisés dans les Centres (mobile money, etc.) | | | |

3.5. Gouvernance et pilotage

3.5.1. Déconcentration, décentralisation et partenariats

Le MENRS cherche à renforcer ses structures déconcentrées (DPE, DCE, BPI, BCI) d'une part pour promouvoir une gestion plus rapprochée des établissements, d'autre part parce que le gouvernement a annoncé ses intentions d'avancer dans la voie de la décentralisation.

A cet effet, le MENRS complètera la définition précise des rôles et responsabilités des acteurs déconcentrés. Il existe des textes précis sur les attributions déconcentrées dans le champ de la gestion des ressources humaines, mais pas dans d'autres domaines de la gestion (par exemple, pour la gestion financière, pour les constructions scolaires, etc.) ; cet ensemble réglementaire doit donc être complété.

En matière de décentralisation, le MENRS collaborera avec les communes pour la mise en place d'activités d'éducation en faveur des déscolarisés.

3.5.2. Systèmes d'information et de gestion

3.5.2.1. Carte scolaire

Les normes techniques de construction sont récentes et n'ont pas besoin d'être révisées, mais les autres normes de la carte scolaire doivent être revisitées à l'effet d'orienter en priorité les efforts de construction et de recrutement en direction des écoles qui sont les plus éloignées de ces normes et de réduire les disparités territoriales dans l'accès à l'éducation, tous cycles confondus.

3.5.2.2. Planification d'ensemble et emploi des données

Pour garantir la cohérence entre les plans d'action des structures et la planification globale du PND et du PSE, les services de planification organiseront des revues locales pour le partage des objectifs et le suivi des activités.

3.5.2.3. Renforcement du SIGE

Actuellement, les aspects statistiques de base sont couverts mais certains outils de stockage manquent et peu de cadres maîtrisent les applications utiles pour l'annuaire.

Un diagnostic global du SIGE sera entrepris, avec l'appui d'une expertise mixte. Ce diagnostic devra se conclure par des TDR sur l'évolution du SIGE. L'objectif global à moyen terme de cette évolution est de disposer d'un SIGE global intégrant la situation des infrastructures, les évaluations, la gestion des ressources humaines, l'immatriculation des écoles et individuelle des élèves

3.5.3. Gestion des ressources humaines

L'affectation des enseignants dans les établissements connaît un nouveau procédé mis en place en 2021 et basé sur un recrutement communal. Ce nouveau dispositif n'a pas encore porté ses fruits, il sera évalué au bout de quelques années. Quoi qu'il en soit, au-delà des premières affectations des enseignants, il est dans les intentions du Ministère de rendre plus rigoureuses les conditions de mutation au sein des communes ou des provinces, et d'améliorer le suivi des affectations et mutations grâce à un équipement logiciel spécifique.

Par ailleurs, à la suite d'une étude récente sur la condition enseignante, le MENRS entend mener des réflexions approfondies à l'effet de définir et de mettre en place un cadre global de gestion attractif, motivant et protecteur. Les différentes mesures visées par ces réflexions sont les suivantes :

- L'élaboration d'un plan de carrière définissant des niveaux d'évolution dans la carrière et les avantages affectés à chaque niveau ;
- L'adoption de textes légaux visant la protection de l'enseignant ;
- La promotion de l'acquisition de logements et de moyens de transport pour les enseignants ;

- La mise en place d'un système de « contrat de performance » pour les enseignants ;
- La mise en place de référentiels du métier, des compétences, de formation et d'évaluation ;
- La mise en place d'un organe de veille de la profession enseignante.

3.5.4. Gestion financière

De façon à assurer une meilleure concordance entre le financement du secteur et les objectifs du PSE, le MENRS entend mettre en place des outils de budgétisation liés aux planifications, en s'inspirant des mécanismes qui avaient cours pour la gestion de l'ancien fonds commun de l'éducation.

3.5.5. Coordination sectorielle

L'outil privilégié pour garantir une coordination sectorielle satisfaisante est la planification de court terme, via l'élaboration régulière de plans d'actions annuels budgétisés engageant les structures. A cet effet, une cellule d'aide à l'élaboration des plans d'action sera mise en place au niveau du BPSE.

3.5.6. Renforcement des compétences de l'administration (cadre normatif, post-profil, évaluation, équipement, formations)

En premier lieu, le Ministère déterminera des normes d'affectation dans les services administratifs, en nombre d'agents et en profils nécessaires. Cela supposera, en amont, que les compétences nécessaires soient définies et inventoriées et, en aval, que les cadres ne disposant pas de toutes les compétences nécessaires reçoivent des compléments de formation. Par ailleurs, des rééquipements en matériels informatiques, en matériel roulant et en mobilier seront programmés au profit des structures administratives centrales et déconcentrées.

3.5.7 Matrice du Programme Prioritaire n° 5

Tableau 7

| Programme prioritaire 5 : | Gouvernance et pilotage |
|--------------------------------|--|
| RAPPEL PRINCIPAUX DEFIS | Non maîtrise des taux de transition entre les cycles |
| | Mauvaise répartition des enseignants et autres ressources d'enseignement |
| | Disposition des ressources humaines insuffisantes et non qualifiées |
| | Utilisation inefficace des ressources financières disponibles |
| | La non généralisation de l'usage des TIC |
| | Dépendance aux appuis extérieurs |
| | Production et diffusion des statistiques de qualité en temps utile |

| | | | |
|--|--|--|--|
| | Sous financement de la qualité des enseignements et des investissements | | |
| Objectif global : | Améliorer la gouvernance, le pilotage à travers une meilleure gestion des ressources humaines, la production des statistiques de qualité, l'utilisation efficiente des fonds et le renforcement des capacités institutionnelles | | |
| Indicateurs : | Annuaire statistiques produits en juin | | |
| | Taux d'aléa dans la répartition des enseignants qui passe de 32 % à 5% | | |
| | 100% de cadres formés | | |
| | Budget alloué aux dépenses pédagogiques de 0,82 % à 4,42 % | | |
| Sous-programme 1 : | Gestion des flux | | |
| Objectif : | Mettre en place des mécanismes de gestion des flux pour un développement harmonieux et équilibré du système éducatif dans un contexte marqué par l'expansion de l'EFTP | | |
| Indicateur : | 25 % des lauréats sont orientés à l'EFTP | | |
| Résultats | Indicateurs | Stratégies | Activités |
| Résultat 1 : Une procédure d'orientation positive des sortants du fondamental vers l'EMFP est validée, diffusée et appliquée dans les travaux des commissions de placement. | Existence et diffusion de la procédure | <i>Développer une stratégie de promotion de l'EFTP</i> | Élaborer les TDR pour le recrutement d'une expertise élaborant la stratégie de promotion de l'enseignement des métiers |
| | | | Elaborer une stratégie de promotion de l'enseignement des métiers et de la formation professionnelle incluant des modalités d'orientation adaptées des sortants du fondamental (assistance technique, validation, diffusion) |
| Résultat 2 : 90% des élèves de 9ème et leurs familles bénéficient d'une information pertinente sur les opportunités d'EMFP locales. | Existence d'une stratégie de promotion des formations professionnelles | <i>Renforcer la communication sur les opportunités de l'EFTP</i> | Organiser des journées porte-ouvertes dans certains centres au bénéfice des élèves du fondamental (déjà dans partie EMFP) |
| | | | Organiser une campagne de communication et d'information ciblée sur les offres locales de formation et leurs débouchés professionnels (déjà dans partie EMFP) |
| | | | Mettre en place des dispositions réglementaires pour orienter les lauréats de 9ème vers l'EMFP. |
| | | | Elaborer les textes réglementant l'orientation |
| Sous-programme 2 : | Déconcentration, décentralisation, et partenariats | | |
| Objectif | Garantir une gestion équitable et assurer un suivi-encadrement de proximité | | |
| Indicateurs | Existence d'une définition réglementaire des rôles et responsabilités des acteurs déconcentrés et décentralisés | | |
| Résultats | Indicateurs | Stratégies | Activités |
| Résultat 1 : Les rôles et responsabilités des acteurs déconcentrés et décentralisés sont clairement définis | Les textes réglementaires disponibles | <i>Clarifier les rôles et responsabilités des différents acteurs au niveau déconcentré</i> | Élaborer les textes réglementaires (textes relatifs à la déconcentration budgétaire et à l'achat des équipements scolaires) |
| | | | |
| Résultat 2 : Les | Nombre d'ac- | Renforcement des | Faire l'état des profils des acteurs |

| | | | |
|--|--|--|--|
| acteurs ont les compétences et les ressources nécessaires pour exercer leurs missions administratives | teurs formés | capacités du personnel | Établir les besoins en renforcement des capacités des DPE, DCE, chefs de bureaux d'inspection provinciaux et communaux, y compris des capacités matérielles de travail (enquête par correspondance avec canevas de collecte) |
| | | | Assurer la formation des acteurs |
| Résultat 3 : Les communautés et les autres parties prenantes sont impliqués dans la gestion de l'école | Les PV des réunions tenues sur la gestion de l'école | Veiller à ce que les textes sur la gestion de l'école prenant en compte les communautés et les autres parties prenantes soient à la disposition des structures déconcentrées et des écoles | Inciter les écoles à réunir régulièrement les CGE et toutes les parties prenantes impliquées dans la gestion |
| | | | Suivi par les DPE et les DCE de l'application par les CGE du guide de gestion des écoles |
| | | | Poursuite de l'élaboration et de l'exploitation des rapports périodiques sur le fonctionnement des CGE |
| Résultat 4 : Les conditions de travail dans les structures déconcentrées sont améliorées | | Renforcement des capacités des structures déconcentrées du MENRS | Doter les inspections et les écoles des équipements adéquats |
| Sous-programme 3 : | Systèmes d'information et de gestion | | |
| Objectif | Produire des statistiques de qualité en temps utile | | |
| Indicateurs | Annuaire statistiques en juin | | |
| Résultats | Indicateurs | Stratégies | Activités |
| Résultat 1 : La production des données permet d'offrir aux différents acteurs et utilisateurs à tous les niveaux l'information dont ils ont besoin | Annuaire statistique et site web contenant les données à jour | <i>Moderniser le SIGE</i> | Audit du SIGE et écriture du cahier des charges d'un SIGE global intégrant la situation des infrastructures, les évaluations, la gestion des ressources humaines et l'immatriculation individuelle des écoles et des élèves. |
| | | | Mise à jour des outils et recensement scolaire annuel |
| | | | Collecte, traitement et publication des données scolaires |
| | | | <i>Retour d'informations aux structures déconcentrées sous forme de tableau de bord</i> |
| Résultat 2 : Le développement de la carte scolaire permet une meilleure planification et gestion du réseau des écoles, établissements/institutions et de réduire les disparités | L'écart entre les ratios élèves/salle de classe des provinces passe de 51 à 30 | Redynamiser les services de la carte scolaire | Mettre en œuvre l'application de la géolocalisation pour résoudre le problème de la carte scolaire |
| | | | Doter les services de la carte scolaires des outils de travail |
| Sous-programme 4 : | Gestion des RH (gestion de carrières...) | | |

| | | | |
|--|---|---|--|
| Objectif | Renforcer les capacités et mettre en place des mécanismes de gestion des ressources humaines pour améliorer l'allocation du personnel au niveau central et déconcentré | | |
| Indicateurs | 100% du personnel administratif sont formés en gestion des ressources humaines | | |
| Résultats | Indicateurs | Stratégies | Activités |
| Résultat 1 : Le personnel enseignant est réparti équitablement/ La politique enseignante est opérationnelle | Rapport de l'enquête de référence pour alimenter le module de GRH du SIGE | Assainissement et harmonisation des bases de données sur les personnels | Mise à jour des données de l'enquête de référence pour alimenter le module de GRH du SIGE |
| | | Redéploiement des ressources en fonction des profils | Redéployer le personnel en fonction des profils |
| | | Rationaliser la gestion des enseignants | Planifier le recrutement selon les besoins en fonction des ressources mobilisables |
| | | | Organisation des concours de recrutement dans les communes |
| | | Finaliser le développement de l'application GRH | Assistance technique pour accompagnement finalisation du développement de l'application GRH et déploiement |
| | | | Équipements informatiques et de connexion pour les centraux |
| | | | Équipements informatiques et de connexion pour les DPE et DCE |
| | | Recrutement et rétention des enseignants | Formation des services centraux et déconcentrés |
| | | | Mettre en place un texte réglementaire régissant le recrutement et la gestion des personnels des institutions d'enseignement supérieurs publiques et privées |
| | | | Mettre en place un plan de carrière motivant et attrayant pour les enseignants |
| | | Gestion des carrières | Fixer et respecter les critères de promotion dans des postes de responsabilité |
| | | | Elaborer un plan de carrières définissant des niveaux d'évolution dans la carrière et les avantages affectés à chaque niveau |
| | | | Mettre en œuvre le plan de carrière |
| Résultat 2 : Conditions d'emploi et de travail d'enseignant améliorées | | Motiver les enseignants | Harmoniser les critères d'avancement de grade des enseignants dans les Instituts et établissements du supérieur |
| | | | Mettre en place les textes légaux visant la protection de l'enseignant |
| | | | Garantir la qualité des infrastructures scolaires et universitaires |
| Résultat 3 : Les normes d'exercice de la profession enseignantes sont améliorées | | Standardiser les qualifications et les pratiques des enseignants | Favoriser l'insertion socio-économique dans leurs milieux d'affectation |
| | | | Mettre en œuvre les dispositions du cadre national des qualifications et certifications |
| | | | Mettre en œuvre un référentiel métier de compétences, de formation et d'évaluation |
| | | | Créer un ordre professionnel des enseignants |
| | | | Organiser des évaluations des enseignants, sur un échantillon construit |

| | | | |
|---|---|--|--|
| Sous-programme 5 : | Gestion des Ressources Financières | | |
| Objectif | Affecter les ressources financières en cohérence avec les priorités du secteur | | |
| Indicateurs | 80% des allocations budgétaires sont affectées aux priorités du secteur | | |
| Résultats | Indicateurs | Stratégies | Activités |
| Résultat 1 : Le financement du secteur est en adéquation avec les objectifs du PSE | 80% des allocations sont en adéquation avec les objectifs du PSE | <i>Généralisation progressive de la pratique de l'autofinancement des écoles pour menus achats en complément des dotations</i> | Elaborer un guide de gestion d'autofinancement des écoles (après une phase d'expérimentation achevée dans cinq écoles d'excellence) |
| | | | Valider le guide de gestion d'autofinancement |
| | | | Former les gestionnaires des écoles de l'autofinancement |
| | | | Mettre en place des outils de planifications et de budgétisation |
| | | | Organiser des réunions de sensibilisations des partenaires locaux |
| Améliorer l'implication des partenaires locaux dans le financement du secteur | | | Former le personnel de l'administration centrale à l'élaboration des demandes d'engagement et à la chaîne de la dépense |
| | | | Mise en œuvre de mécanismes de suivi des budgets jusqu'à l'école/ établissement et institution |
| Améliorer la mobilisation des financements extérieurs en faveur du secteur | | | Identification des bailleurs potentiels |
| Résultat 2 : Les structures bénéficiaires reçoivent à temps les budgets nécessaires pour la mise en œuvre de leurs activités | Budgets disponibles à temps | Renforcer les capacités d'exécution des structures | Publication des allocations budgétaires et exécution des budgets |
| Sous-programme 6 : | Coordination sectorielle | | |
| Objectif | Assurer un dialogue régulier sur la mise en œuvre des politiques éducatives | | |
| Indicateurs | 100 % des réunions GSE et revues sectorielles tenues | | |
| Résultats | Indicateurs | Stratégies | Activités |
| Résultat 1 : Le plan analytique est élaboré régulièrement | Plan analytique | Développer des mécanismes pour la production et le suivi de la mise en œuvre du plan analytique | Mettre en place une cellule chargée de l'élaboration du plan analytique |
| | | | Mettre à jour l'outil de planification analytique (détailler le plan d'action pluriannuel budgétisé, le compléter le cas échéant) |
| | | | Transmission des plans d'action par structure pour mise en œuvre |
| Résultat 2 : Les plans d'actions annuels sont suivis et mis en œuvre | 100% des plans d'action sont élaborés | Mise en place des instances de coordination et de pilotage | Mise en place d'un comité de coordination de la mise en œuvre du PSE (UG des projets, responsables de programme, BPSE, SP, représentant MINFI, chef de file des PAD) |

| | | | |
|--|---|---|---|
| | | | Mise en place d'un comité de pilotage stratégique du PSE (Primature, MENRS, MINFI, MINFP, chef de file des PAD) |
| | | Elaboration régulière des rapports de suivi du plan d'actions annuel | Elaboration des rapports de suivi |
| | | | Réunion régulière des instances de suivi |
| Résultat 3 : Les réunions de coordinations sont organisées (GSE,GT, revue sectorielle) régulièrement | PV des réunions et aide-mémoire | Organiser des réunions conformément au calendrier | Organiser des réunions statutaires conformément au calendrier |
| | | | Suivre les recommandations |
| Résultat 4 : La mise en œuvre du plan d'action pluriannuel du PSE est évaluée et le suivant est préparé à temps | | Évaluation des plans d'actions | Évaluation du PTE 2018-2021 |
| | | | Évaluation du Plan pluriannuel budgétisé 2022-2025 |
| | | Elaboration du prochain plan pluriannuel | Préparation du plan pluriannuel budgétisé 2026-2030 |
| Sous-programme 7 : | Renforcement des compétences de l'administration (cadre normatif, post-profil, évaluation, équipement, formations) | | |
| Objectif | Disposer des compétences requises pour la mise en œuvre des programmes | | |
| Indicateurs | 100% des cadres de l'administration sont formés | | |
| Résultats | Indicateurs | Stratégies | Activités |
| Résultat 1 : Les normes d'affectation aux différents services sont déterminées | Cadre normatif disponible | Formuler les conditions d'affectation par service | Identifier les prestations et exigences des services de l'administration et d'inspection |
| Résultat 2 : Les compétences nécessaires sont inventoriées et les cadres sont formés | Nombre de cadres formés | Consultation des différents services concernés | Préparer des canevas de collecte |
| | | | Collecter des informations sur les profils effectifs des titulaires des postes |
| | | | Rédiger un texte régissant les procédés d'affectation et de réaffectation des cadres sur les postes (manuel de procédure spécifique pour la gestion administrative; en cours d'élaboration) |
| | | | Rédiger des manuels de procédure des services qui en ont besoin |
| Résultat 3 : Les services de l'administration sont équipés en mobiliers et outils informatiques | 100% des services sont équipés | Mise à la disposition des équipements aux services de l'administration centrale et déconcentrée | Inventorier les besoins en équipement des structures par la DGFP) |
| | | | Elaborer et lancer les dossiers d'appels d'offre |
| | | | Doter les services concernés en mobilier et matériel nécessaire |

4 MISE EN ŒUVRE ET SUIVI EVALUATION DU PSE

4.1. DISPOSITIF DE MISE EN ŒUVRE

4.1.1. Exécution du PSE

L'exécution du PSE est de la responsabilité du MENRS qui définit les grandes orientations de la planification, du suivi, de l'évaluation et de la coordination d'ensemble du programme aux niveaux central et déconcentré. Il s'agit, en particulier :

- Du cadrage budgétaire du Programme, en fonction des objectifs, des engagements vis-à-vis des Partenaires au Développement, des instructions du Gouvernement et des niveaux de participation des PAD au financement du PSE ;
- De l'élaboration des plans d'action annuels et des budgets des différentes composantes du PSE ;
- De l'exécution des plans d'action annuels ;
- Du suivi-évaluation de la mise en œuvre du PSE.

Le Plan Sectoriel comprend cinq programmes prioritaires qui correspondent aux principales thématiques :

1. L'accès et l'équité
2. La qualité des enseignements
3. L'expansion et la réforme de l'enseignement et de la formation technique et professionnelle
4. L'expansion et la modernisation de l'enseignement supérieur et de la recherche scientifique
5. La gouvernance et le pilotage

La mise en œuvre de ces programmes sera principalement l'œuvre des directions du MENRS à travers leurs fonctions stratégiques d'orientation, d'impulsion, de mise en œuvre des opérations, de contrôle qualité et de supervision. Elles seront accompagnées dans ces fonctions par un dispositif d'appui à maîtrise d'ouvrage à chaque fois que c'est nécessaire.

Il existe aujourd'hui deux modalités de financement public des politiques éducatives :

- Le budget général de l'Etat ;
- Les fonds de différents projets extérieurs accordés par les PAD, gérés chacun selon des modalités qui leur sont propres.

Les modalités suivantes d'exécution financière coexisteront pendant la période de la mise en œuvre du PSE, en attendant que les conditions soient réunies pour le retour à la modalité du fonds commun, qui est la modalité privilégiée par l'Administration :

- Gestion directe par les partenaires (par exemple les agences du SNU) ;

- Gestion par des ONG internationales de financements propres ou délégués ;
- Gestion confiée à des unités de projets ;
- Gestion par l'administration ou par des établissements autonomes (budget de l'Etat, fonds mis à disposition par des partenaires pour financer des activités ponctuelles).

Le programme de construction scolaire sera mis en œuvre à travers la délégation de maîtrise d'ouvrage à un ou plusieurs opérateurs ; ceci afin de maximiser le volume de constructions gérables en parallèle, minimiser les risques en diversifiant les canaux de mise en œuvre mais garantir un pilotage efficace par le Ministère en charge de l'éducation.

Les arrangements décrits dans la partie suivante permettront d'assurer la cohérence des différentes interventions (programmation des interventions et consolidation du suivi).

4.1.2. Gestion des ressources

La préparation de l'exécution des financements sera de la responsabilité des administrations (directions bénéficiaires et DGF). Des outils seront développés pour renforcer les capacités et permettre l'amélioration de l'exécution du budget général du MENRS et des structures déconcentrées, par le truchement d'une préparation des dépenses sur la base de programmes d'activités, d'une meilleure anticipation des décaissements et d'un meilleur suivi des dossiers engagés. Ils permettront également une meilleure exécution des ressources extérieures par une meilleure préparation et un meilleur suivi. Dans ce cadre la DGF et le BPSE seront chargés de :

- Suivre les relations avec les partenaires techniques pour tout ce qui concerne la préparation du Plan et l'avancement de son exécution ;
- Centraliser et consolider les rapports périodiques d'avancement de l'exécution du Plan qui sont rédigés par les responsables des programmes ;
- Préparer les sessions de l'instance de Coordination du PSE ;
- Gérer les ressources matérielles allouées à la préparation et à la coordination du PSE ;
- Veiller au respect scrupuleux des procédures des différents partenaires du Plan ;
- S'assurer que les décaissements sont réalisés conformément aux exigences des partenaires du PSE ;
- Apporter aux différentes institutions chargées de l'exécution du PSE, l'appui nécessaire, en particulier en information-formation ;

4.1.3. Instances de coordination et de gestion

Les responsabilités institutionnelles des différentes étapes de la mise en œuvre du Plan sont présentées dans le tableau ci-dessous et sont conformes à celles mises en place dans le cadre de la mise en œuvre du plan de transition :

| Action | Responsabilité |
|--|--|
| Programmation annuelle (préparation de plans d'actions) | Chaque direction générale des administrations centrales, chaque direction provinciale, chaque direction communale, chaque direction d'école |
| Coordination de la programmation annuelle (suivi, relance, instructions) | Le Secrétariat Permanent du MENRS, avec l'appui du BPSE |
| Consolidation des plans d'actions annuels | Responsable de programme prioritaire Bureau de la planification, avec les renforcements de capacités nécessaires |
| Exécution matérielle des activités (préparation de DAO, de TDRs, de dépenses, mise en place des activités) | <ul style="list-style-type: none"> - Directions concernées avec l'appui le cas échéant de la cellule de gestion des marchés publics - Les structures d'exécution des projets |
| Suivi de l'exécution matérielle (suivi des chronogrammes, relance, coordination, rapportage trimestriel) | Le Secrétariat Permanent du MENRS, |
| Exécution financière (sur Budget Général) | DGF |
| Exécution financière (sur projets) | Structures des projets |
| Pilotage de l'exécution financière et rapportage | DGF (pour le budget de l'état et consolidation des rapports trimestriels transmis par les unités des projets) |
| Coordination, suivi et évaluation de la mise en œuvre du PSE | Le GSE (réunion et revues sectorielles) |
| Echange politique et suivi technique, cadre de concertation | Groupe Sectoriel de l'Education (GSE), sous la présidence du Ministre de l'Education |
| Suivi des questions techniques sous-sectorielles ou transversales | Groupes thématiques |

4.1.4. Elaboration et approbation des plans d'actions annuels :

Dans une logique de planification à long terme, le plan d'action sectoriel fera l'objet d'une annualisation par composante sous forme d'un plan d'action annuel budgétisé comprenant dans le détail les actions à réaliser durant l'année considérée, les budgets nécessaires, l'échéancier de réalisation, les structures responsables ainsi que les indicateurs d'avancement. Cet exercice annuel permet également de prendre en compte les informations nouvelles générées pendant la période de mise en œuvre du PSE ainsi que les résultats des études conduites et les recommandations résultant des concertations ponctuelles telles que les États Généraux de l'Éducation édition 2022.

Le plan d'action annuel budgétisé (PAAB) est un instrument de mise en œuvre qui implique l'ensemble des partenaires et contribue ainsi à l'engagement de ceux-ci dans l'exécution des activités les concernant. Il permettra à chaque programme de :

- Suivre l'évolution de l'exécution des activités programmées ;
- Mettre en œuvre les recadrages et correctifs nécessaires ;
- Lever les contraintes observées et réaliser les bilans périodiques.

Le PAAB de chaque programme sera préparé sous la responsabilité du responsable du programme prioritaire en concertation avec l'ensemble des intervenants. Le bilan du PAAB est réalisé suivant le même processus suivi dans sa préparation.

Les étapes suivantes guideront la préparation du plan d'action annuel budgétisé et correspondent à celles déjà décrites dans le PTE, elles sont rappelées ci-dessous :

- Élaboration d'un plan d'action annuel par administration¹¹ et par programme prioritaire ;
- Transmission au Secrétariat Permanent (SP) et ventilation aux différents responsables des programmes ;
- Consolidation et mise en cohérence par chaque programme prioritaire des activités retenues par les directions ;
- Transmission au SP et vérification par le BPSE de la cohérence avec le Plan d'action du PSE, échanges avec les administrations concernées et amendements si nécessaires ;
- Consolidation des plans d'actions par le BPSE sous la supervision du SP et vérification de la cohérence globale avec le PSE ;
- Validation en interne du projet du plan d'action annuel du secteur cohérent avec les objectifs du secteur et les priorités du plan d'action triennal ;
- Discussion sur le plan d'action annuel au cours de la réunion du GSE ;
- Révision, en cas de besoin, par le BPSE du plan d'action annuel en fonction des recommandations du GSE ;
- Soumission du plan d'action annuel à l'approbation du Ministre et de la superstructure ;
- Élaboration par la DGF et le BPSE du projet de budget sur la base du plan d'action annuel et transmission au ministère des Finances ;

¹¹ On entend par administration les Directions générales, les directions techniques, le cabinet du MENRS, les directions provinciales, les structures de gestion de projet

- Après l'adoption du budget de l'Etat, la DGF et le BPSE déclinent le plan d'action annuel en plans d'action par administration et par programme et les transmettent pour exécution aux différentes structures d'exécution ;
- Le suivi et la relance pour la préparation des plans d'action annuels relèvent de la compétence du SP et par délégation au BPSE.

Les critères qui seront utilisés par le responsable de programme et par le BPSE pour l'évaluation des PAAB qui lui seront soumis sont :

- La conformité des objectifs du PAAB avec ceux du PSE ;
- La conformité des stratégies de mise en œuvre avec celles du PSE ;
- La conformité des flux d'élèves de chaque sous-secteur avec le cadrage budgétaire ;
- La conformité des budgets d'investissement et de fonctionnement du projet de PAABS pour le secteur de l'éducation avec le budget total prévu dans le cadre du PSE et des financements disponibles pour l'année considérée ;
- La conformité des détails des actions par Programme du PAAB avec les détails des actions définies dans le cadrage budgétaire global du PSE ;
- La conformité des investissements proposés dans les PAAB avec les accords passés avec les Partenaires au Développement.

Des moyens financiers additionnels seront éventuellement mis à la disposition du BPSE dans le cadre de la composante Gouvernance et pilotage du plan, notamment des appuis techniques pour lui permettre de jouer pleinement son rôle dans le processus, notamment le renforcement des capacités des responsables des programmes.

4.1.5. Suivi de l'exécution matérielle

Comme pour le PTE le respect du calendrier d'exécution des activités inscrites dans le plan d'action relève de la responsabilité du bureau du SP. Il va assurer le suivi quotidien de la mise en œuvre des activités suivant le chronogramme approuvé.

Chaque administration (Unités de gestion des projets, directions centrales et directions déconcentrées) élaborera un bilan trimestriel de l'exécution de son plan d'action, sur la base d'un modèle simplifié qui sera développé par le BPSE. Chaque responsable de programme assurera la consolidation du suivi de son programme et le BPSE l'assurera pour les cinq programmes pour produire un bilan à mi-parcours et annuel de l'exécution du plan d'action annuel du secteur. Le bilan financier sera élaboré par la DGF sur la base des rapports semestriels qui lui seront transmis par les structures d'exécution et des données de l'exécution du budget de l'état.

Ces rapports permettent d'évaluer l'état d'avancement du plan, d'en étudier les contraintes, et de recommander des mesures correctives par le GSE.

4.2. DISPOSITIF DE COORDINATION ET DE PILOTAGE DU PSE

Le dispositif retenu pour le PSE s'inspire fortement des dispositions déjà mises en place dans le cadre de la mise en œuvre du PTE.

4.2.1. Le Pilotage et la coordination du PSE

4.2.1.1. *Le pilotage du PSE*

Le pilotage du PSE sera assuré par une instance gouvernementale placée sous l'autorité du Ministre de l'Éducation Nationale et de la Recherche Scientifique et comprendra en plus un Haut cadre du Ministère en charge des Finances qui assurera la vice-présidence du Comité, un Haut cadre du MENRS qui assurera le Secrétariat, un représentant de la primature, celui de la Fonction Publique, de l'intérieur et le chef de file des partenaires au développement.

Il aura pour mission de statuer sur toutes les questions utiles pour l'orientation, le contrôle, et le suivi des activités et de la gestion du PSE. Notamment, il :

- Examine et approuve les plans d'action, les budgets et les rapports d'activités compilés ;
- Suit les résultats et les performances du Plan sur la base des rapports d'avancement, des rapports d'audit et des rapports d'évaluation ;
- prend toutes mesures visant à améliorer ou réorienter l'action du PSE et à s'assurer de la cohérence de ses activités avec les objectifs de développement du Secteur ;
- Examine et statue sur tout document spécifique soumis à son appréciation par le SP.

4.2.1.2. *La coordination du PSE*

Le Comité de coordination est présidé par le SP et comprend le chef de file des Partenaires au Développement représentant les Partenaires au développement, les responsables de programmes, les principales structures en charge de la mise en œuvre des programmes prioritaires du PSE et son secrétariat est assuré par le BPSE. Ce comité a pour mission de :

- S'assurer de l'harmonisation et de la cohérence des interventions des acteurs impliqués dans la mise en œuvre du PSE ;
- S'assurer de la cohérence technique du projet de PAABS consolidé par le BPSE avec le plan d'actions du PSE ;
- Suivre les résultats et les performances du PAAB ;
- Effectuer ou faire effectuer, sous sa supervision, toutes les évaluations des activités du PSE qu'il juge nécessaire et préparer les documents nécessaires aux évaluations internes et externes ;
- Faire le point sur l'état de l'exécution du PSE, à travers le rapport semestriel et annuel élaborés par le SP ;

- Statuer sur les rapports d'avancement des PAAB.

Ce comité se réunira mensuellement et toute fois que son président le jugera nécessaire à condition que le Ministre marque son accord sur les points à analyser.

4.2.1.3. *La coordination des programmes prioritaires*

Chaque programme prioritaire aura pour responsable de la coordination de sa mise en œuvre le président du groupe thématique correspondant. C'est ainsi que :

- Le responsable de la coordination du programme « Accès et équité » sera le Directeur Général de l'Éducation nationale (DGEN) président du groupe thématique Accès.
- Le responsable de la coordination du programme « Qualité des enseignements » sera le Directeur Général des curricula et des innovations pédagogiques (DGCIP), président du Groupe thématique Qualité.
- Le responsable de la coordination du programme « Expansion et réforme de l'enseignement et de la formation technique et professionnelle » sera le Directeur Général de l'Enseignement Technique et de la Formation Professionnelle (DGETFP), président du groupe thématique enseignement technique et formation professionnelle.
- Le responsable de la coordination du programme « Expansion et modernisation de l'enseignement supérieur et de la recherche scientifique » sera le Directeur général de la Science, des technologies et de la Recherche (DGSTR), président du groupe thématique enseignement Supérieur et recherche scientifique.
- Le responsable de la coordination du programme « Gouvernance et Pilotage » sera le Directeur du Bureau de la planification et des statistiques de l'éducation (BPSE), président du groupe thématique Gouvernance.

Les responsables des programmes auront pour mission d'impulser la mise en œuvre et le suivi de leurs programmes.

4.2.2. Le suivi-évaluation du PSE

4.2.2.1. *L'évaluation de la mise en œuvre du PSE*

Le suivi-évaluation de la mise en œuvre du PSE se fera à travers la collecte et l'analyse des informations sous forme d'études, d'enquêtes, de missions de suivi, de séminaires, d'ateliers ou de sessions de concertation. Les structures impliquées seront essentiellement les services centraux et déconcentrés du MENRS qui peuvent au besoin solliciter une expertise extérieure.

Pour permettre que le suivi débouche sur des orientations permettant de renforcer l'atteinte des objectifs du PSE, les instances de suivi et d'évaluation auront besoin d'informations quantitatives et qualitatives révélatrices des avancements effectifs du Plan sectoriel. Par conséquent, celui-ci sera doté d'une matrice de suivi qui reprendra l'essentiel des indicateurs objectivement vérifiables issus de la programmation par objectifs ayant permis le montage du PSE. Ces indicateurs seront de deux types :

- Des indicateurs quantitatifs qui correspondent à des points d'application quantifiables ;
- Des indicateurs qualitatifs qui mettent en valeur les qualités des points d'application.

Ces indicateurs devront comprendre également :

- Des indicateurs de processus qui visent à faire état des étapes intermédiaires de la réalisation des PAAB ;
- Des indicateurs de performance qui sont destinés à mesurer des notions de productivité et renseignent sur les difficultés rencontrées lors de la mise en œuvre des actions.

La pratique évaluative sera développée dans le cadre de ce plan sectoriel pour permettre la production de normes et d'indicateurs mesurant l'atteinte d'objectifs du Plan sectoriel. Des évaluations de diverses natures seront menées dans le cadre de ce PSE.

L'objectif principal recherché à travers ces évaluations est de permettre l'évaluation des progrès et des réalisations par rapport aux objectifs fixés, l'adaptation éventuelle des activités en fonction des progrès réalisés et/ou des évolutions contextuelles et la capitalisation sur les initiatives et actions porteuses.

4.2.2.2. Le suivi partenarial

La mise en œuvre du PTE et l'élaboration du PSE ont été l'occasion d'une collaboration et d'une concertation étroite entre le Gouvernement et les PAD. Cette bonne tradition qui fait ses preuves sera poursuivie et consolidée.

Le groupe sectoriel de l'éducation (GSE) restera le cadre de dialogue et de concertation essentiel à préserver et consolider dans le cadre du PSE, tout comme les groupes thématiques et les revues sectorielles conjointes. Des rapports semestriels et annuels d'exécution technique et financière seront produits par les maîtres d'ouvrage. Ces rapports feront le bilan du semestre et/ou de l'année écoulé, et présenteront les prévisions pour le semestre suivant. Le suivi-évaluation sera focalisé en particulier sur les réalisations physiques, les actions de renforcement des capacités et les outils d'aide au pilotage mis à disposition.

Des réunions des groupes thématiques qui seront chargées de la coordination et du suivi des programmes prioritaires seront organisées pour discuter et se concerter régulièrement sur l'avancement de la mise en œuvre de chaque programme prioritaire du PSE et des recommandations des revues sectorielles annuelles.

Pour ce qui est des revues annuelles, elles seront organisées par le MENRS avec la participation des membres du GSE. Elles constitueront le point central du dialogue sectoriel et seront l'occasion de faire un point documenté de l'avancement des activités, de leur succès ou des difficultés rencontrées. A l'occasion des revues sectorielles, un bilan de l'année scolaire écoulée est dressé et les plans d'actions annuels sont partagés.

L'évaluation de l'avancement du PSE fera l'objet de rapports de suivi technique et financier annuels qui devront comprendre, entre autres, l'actualisation de la matrice du cadre de résultat. La DGF et le BPSE, sur la base des rapports de suivi qui leurs sont transmis, rédigeront les rapports d'exécution technique et financière. Le GSE validera ces rapports lors des revues.

4.2.2.3. Le cadre de résultats pour le suivi et l'évaluation du PSE

Parmi les indicateurs identifiés tout au long des travaux sur le PSE (Modèle de simulation et PATB) pour mesurer l'effet des politiques ou pour permettre le suivi de la mise en œuvre des activités, un certain nombre a été retenu pour faire l'objet d'un suivi régulier et de discussions lors des réunions du GSE. Ces indicateurs figurent dans le cadre de résultat présenté ci-dessous qui résume le PATB et s'inscrit dans une logique basée sur la théorie du changement. Les interventions stratégiques, qui y figurent, concourent à l'atteinte des objectifs identifiés. Les indicateurs ont été choisis parce qu'ils sont sous la maîtrise du MENRS et ont une place critique dans la réussite des principales politiques retenues.

Tableau 8 : Principaux indicateurs de suivi

| Résultat | Indicateur | Valeur de base | Cible 2025 | Cible 2030 | Périodicité | Moyen de vérification | Responsable |
|--|--|----------------|------------|------------|-------------|-----------------------|-------------|
| 1. Expansion de l'enseignement préscolaire fondamental et post fondamental pour un système plus équitable | | | | | | | |
| Préscolaire | | | | | | | |
| Progressivement, tous les enfants âgés de 5 ans font au moins une année de préscolaire | TBS 5 ans | 24,3% | 45,7% | 60,0% | Annuel | Document indicateurs | BPSE |
| | % ECOFO publiques avec SDC pour préscolaire | 27,9 | 57,6 | 91,9 | Annuel | BDD | BPSE |
| Organisation et expansion de l'offre et de l'équité aux trois premiers cycles du fondamental | | | | | | | |
| Achèvement cycles 1 à 3 | Taux d'achèvement c3 | 48,2% | 79,4% | 89,5% | Annuel | Document indicateurs | BPSE |
| | Ecart de taux d'achèvement par province entre minimum et maximum | 48% | 60% | 89% | Annuel | Document indicateurs | BPSE |
| Amélioration équité | Nombre de groupes pédagogiques du cycle 1 dont la taille est supérieure ou égale à 90 élèves | 1243 | 781 | 0 | Annuel | BDD | BPSE |
| Mise en place d'une offre de formation pour les EADE | | | | | | | |

| Résultat | Indicateur | Valeur de base | Cible 2025 | Cible 2030 | Périodicité | Moyen de vérification | Responsable |
|---|--|------------------|----------------|----------------|-------------|--|-------------|
| Tous les EADE ayant l'âge de fréquenter les 3 premiers cycles du fondamental bénéficient des mesures de soutien pour les amener dans le système éducatif formel | Nombre d'enfants inscrits dans les programmes accélérés | 15717 | 78587 | 157173 | Annuel | BDD, mais question supplémentaire à rajouter | BPSE |
| Expansion de l'offre et de l'équité au fondamental 4 | | | | | | | |
| Amélioration de l'achèvement | Taux d'achèvement cycle 4 | 27% | 29% | 65% | Annuel | Document indicateurs | BPSE |
| Amélioration de l'équité | % d'écoles fondamentales dotées du cycle 4 | 52% | 53% | 54% | Annuel | BDD | BPSE |
| Enseignement post fondamental général et pédagogique | | | | | | | |
| Des effectifs stables, dans une offre plus équitable | Écart des TBS rural/urbain | 35,7 points de % | 25 points de % | 10 points de % | Annuel | BDD | BPSE |
| | Taux de transition f4-pf | 66,0% | 56,4% | 50,0% | Annuel | Document indicateurs | BPSE |
| 2. Amélioration de la qualité des enseignements | | | | | | | |
| Formation initiale et continue des enseignants (méthodes pédagogiques et innovations) | | | | | | | |
| Disposer d'enseignants compétents au préscolaire, au fondamental et au post fondamental général et pédagogique | Programmes renouvelés dans les formations initiales dans les institutions académiques | Non | Oui | Oui | | Document de programmes accrédités | CNES |
| | Taux d'exécution des programmes annuels de formation continu des enseignants prévus dans le plan d'action du pse | | 100% | 100% | Annuel | Rapport suivi annuel PSE | BPSE |
| Réduction des redoublements | | | | | | | |
| Améliorer la rétention et les résultats des élèves du fondamental et du post fondamental général et | Taux de redoublement par cycle (6 indicateurs) | | | | | | |

| Résultat | Indicateur | Valeur de base | Cible 2025 | Cible 2030 | Périodicité | Moyen de vérification | Responsable |
|-------------|--|----------------|------------|------------|-------------|-----------------------|-------------|
| pédagogique | Fondamental cycle 1 | 31,9% | 19,3% | 12,1% | Annuel | BDD | BPSE |
| | Fondamental cycle 2 | 24,8% | 14,3% | 7,7% | Annuel | BDD | BPSE |
| | Fondamental cycle 3 | 29,3% | 16,5% | 6,8% | Annuel | BDD | BPSE |
| | Fondamental cycle 4 | 21,8% | 16,8% | 10,6% | Annuel | BDD | BPSE |
| | Post fondamental général | 23,3% | 14,5% | 9,2% | Annuel | BDD | BPSE |
| | Post fondamental pédagogique | 16,6% | 12,5% | 10,4% | Annuel | BDD | BPSE |
| | Taux de rétention trois premiers cycle | 39% | 58% | 76% | Annuel | BDD | BPSE |

Examens et évaluations : construction, analyse et utilisation des résultats

| | | | | | | | |
|--|---|----------------------|----------------------|----------------------|--------|----------|------|
| Exploiter les résultats des évaluations pour améliorer le pilotage de la qualité | Nombre d'évaluations standardisées des acquis exploitées et disséminées | 2 entre 2018 et 2021 | 3 entre 2022 et 2025 | 3 entre 2026 et 2030 | | Rapports | BESE |
| | Analyse et exploitation des résultats des examens nationaux : diffusion de résultats et suivi et retour aux écoles (o/n chaque année) | Non | Oui | Oui | Annuel | Rapports | BESE |

enseignement des sciences et des technologies

| | | | | | | | |
|---|---|----|-----|-----|--------|-----|------|
| Améliorer l'enseignement des sciences et des technologies | % des écoles fondamentales équipées en outils informatiques | 8% | 15% | 40% | Annuel | BDD | BPSE |
|---|---|----|-----|-----|--------|-----|------|

Curricula

| Résultat | Indicateur | Valeur de base | Cible 2025 | Cible 2030 | Périodicité | Moyen de vérification | Responsable |
|---|---|----------------|------------|------------|-------------|---------------------------|-------------|
| Rénovation et adaptation des programmes du préscolaire, du fondamental et du post-fondamental | Mise en application du nouveau programme de préscolaire pour les enfants de 5 ans | N | oui | oui | Une fois | Document de programme | DGCIP |
| | Mise en application du nouveau programme du 2ème et 3ème cycle fondamental | Non | oui | oui | Une fois | Document de programme | DGCIP |
| | Mise en application du nouveau programme post-fondamental pédagogique, adapté au nouveau programme des trois premiers cycles du fondamental | Non | oui | oui | Une fois | Document de programme | DGCIP |
| | <i>Ratio manuel/élève</i> Cycle 1 | 3 | 3 | 3 | Annuel | BDD | BPSE |
| | <i>Ratio manuel/élève</i> Cycle 2 | 0 | 5 | 5 | Annuel | BDD | BPSE |
| | <i>Ratio manuel/élève</i> Cycle 3 | 0 | 6 | 6 | Annuel | BDD | BPSE |
| | 3. Expansion et modernisation de l'enseignement supérieur et la recherche scientifique | | | | | | |
| Diversification des filières technologiques et adaptation des offres de formation aux besoins du marché de l'emploi | | | | | | | |
| Les filières sont professionnalisées et adaptées aux besoins du | Nombre de filières professionnalisées | 45 | 65 | 80 | Annuel | Rapport assurance qualité | CNES |

| Résultat | Indicateur | Valeur de base | Cible 2025 | Cible 2030 | Périodicité | Moyen de vérification | Responsable |
|--|---|----------------|------------|------------|-------------|---------------------------|-------------|
| marché national | Nombre d'établissements qui disposent d'un dispositif de suivi de l'insertion professionnelle des diplômés mis en place est fonctionnel | 0 | 10 | 45 | Annuel | Rapport assurance qualité | CNES |
| Orientation des étudiants dans les filières techniques et scientifiques | | | | | | | |
| L'orientation des étudiants répond aux besoins de développement du pays | % des étudiants inscrits dans les filières sciences de l'ingénieur et sciences exactes | 32% | 46% | 55% | Annuel | BDD | BPSE |
| | % des filles dans les filières scientifiques et techniques du public rapporté aux effectifs dans ces filières | 6,70% | 8 | 10 | annuel | BDD | DGEN |
| | Le texte organisant les bourses est révisé et tient compte de la priorité accordée aux filières techniques et scientifiques et instaurant des bourses d'excellence au niveau national | Non | Oui | Oui | Une fois | Texte | BBES |
| Amélioration de la qualité | | | | | | | |
| La qualité est renforcée dans les différentes filières de l'enseignement supérieur | Nombre d'établissements produisant des rapports d'assurance qualité (par département, centre de | 0 | 10 | 47 | Annuel | Rapport CNES | CNES |

| Résultat | Indicateur | Valeur de base | Cible 2025 | Cible 2030 | Périodicité | Moyen de vérification | Responsable |
|--|--|----------------|------------|------------|-------------|-----------------------|-------------|
| | recherche, services administratifs) | | | | | | |
| | % des départements disposant de programmes harmonisés qui participe aux tests de comparaison | 0 | 30% | 80% | Annuel | Rapport CNES | CNES |
| Recherche scientifique et incubation des résultats | | | | | | | |
| La recherche scientifique appliquée est développée et ses résultats diffusée | Une stratégie nationale de la recherche et de l'innovation est adoptée | Non | Oui | - | Une fois | Document de stratégie | DGSTI |
| | Nombre de centres de recherches accrédités | 17 | 25 | 35 | Annuel | Rapport de la DGSTI | DGSTI |
| | Nombre de centres d'incubation et de transfert de technologies mis en place | 1 | 7 | 15 | Annuel | Rapport de la DGSTI | DGSTI |
| Gouvernance des établissements du supérieur (autonomie, développement de partenariats, etc.) | | | | | | | |
| Les données statistiques sont disponibles et l'autonomie financière des établissements est renforcée | L'annuaire statistique est produit en juin de chaque année avec une section sur les indicateurs de performance des établissements d'enseignement supérieur | Non | Oui | Oui | Annuel | Annuaire | BPSE |
| | Nombre de projets de recherche financé par des partenaires hors menrs | 10 | 40 | 70 | Annuel | Rapport DGSTI | DGSTI |
| 4. Expansion et réforme de l'enseignement et de la formation technique et professionnelle | | | | | | | |
| Gouvernance partenariale de l'ETFP | | | | | | | |

| Résultat | Indicateur | Valeur de base | Cible 2025 | Cible 2030 | Périodicité | Moyen de vérification | Responsable |
|--|---|----------------|------------|------------|-------------|--|-------------|
| Le cadre juridique et réglementaire de l'ETFP est adapté | Cadre réglementaire approbation de la loi sur l'ETFP et publication des décrets d'application | Non | Oui | Oui | Une fois | Textes réglementaires | DGETPFM |
| | Convention-cadre de 2014 : les organes prévus dans la convention sont désignés et se réunissent régulièrement | Non | Oui | | Une fois | Textes réglementaires | DGETPFM |
| Les modalités de financement de l'ETFP sont renforcées | % d'établissements dotés d'UAP fonctionnels i.e. Ayant été dotés d'appuis au démarrage | 6% | 20% | 50% | Annuel | DGF et ENABEL : nombre de subventions de démarrages décaissées | DGETPFM |
| | % des dépenses courantes de l'éducation alloué à la formation professionnelle | 1% | 6% | 7% | Annuel | Loi de finances | DGFP |
| Développement de l'offre de formation technique et professionnelle de qualité | | | | | | | |
| L'accès au dispositif de l'ETFP est accru | Nombre de pôles de formation sectoriels polyvalents créés et fonctionnels | 0 | 5 | 5 | Annuel | Rapports exécution PACEJ | DGETPFM |
| | Nb de cem réhabilités et équipés | 13 | 75 | 150 | Annuel | Rapports exécution budget et PACEJ | DGETPFM |
| Améliorer la qualité et mettre en place une ingénierie de formation adaptée aux besoins de l'économie | | | | | | | |

| Résultat | Indicateur | Valeur de base | Cible 2025 | Cible 2030 | Périodicité | Moyen de vérification | Responsable |
|--|---|----------------|------------|------------|-------------|---------------------------------------|-------------|
| La formation à l'ETFP est en adéquation avec les besoins de l'économie | Nb de jeunes obtenant une certification de compétences reconnue après achèvement d'une formation informelle alternée | 0 | 37200 | 50000 | Annuel | Rapports exécution PACEJ, ACFT | DGETPFM |
| | Nb de programmes de formation révisés en concertation avec le secteur productif privé | 0 | 15 | 30 | Annuel | Rapport annuel des pôles de formation | DGETPFM |
| Insertion socioprofessionnelle des lauréats de l'eftp | | | | | | | |
| Un dispositif de l'appui à l'insertion professionnelle existe | Nombre d'établissements de l'ETFP qui disposent d'une cellule d'insertion | 13 | 60 | 203 | | | |
| 5. Gouvernance et pilotage | | | | | | | |
| Améliorer la gestion des flux vers l'emfp | | | | | | | |
| Une procédure d'orientation positive des sortants du fondamental vers l'EMFP est mise en place | Taux de transition de f4 vers EMFP (CFP) | 4% | 7% | 10% | Annuel | BDD | BPSE |
| | Existence d'une stratégie de promotion de l'enseignement des métiers et de la formation professionnelle incluant des modalités d'orientation adaptées des sortants du fondamental | Non | Oui | | Une fois | Document de stratégie | DGETPFM |
| Déconcentration, décentralisation et partenariats | | | | | | | |

| Résultat | Indicateur | Valeur de base | Cible 2025 | Cible 2030 | Périodicité | Moyen de vérification | Responsable |
|--|--|--|-------------------------------|------------|-------------|-----------------------|-------------|
| Disponibilité des textes précisant les attributions des acteurs des niveaux déconcentrés | Les rôles et responsabilités des acteurs déconcentrés et décentralisés sont clairement définis | Non (sauf gestion des ressources humaines) | Oui, tous domaines de gestion | | Une fois | Textes promulgués | SP |
| | Équipement des structures déconcentrés en véhicules pour les IP | 0 | 18 voitures | | Une fois | PV de réception | DGPF |
| Système d'information et de gestion de l'éducation (sige) | | | | | | | |
| Le SIGE est modernisé et les statistiques sont produites régulièrement | Annuaire et document des indicateurs produits automatiquement tous les ans avant fin juin | Non | Oui | Oui | Annuel | Annuaire | BPSE |
| Gestion des ressources humaines | | | | | | | |
| Le personnel enseignant est réparti équitablement et son utilisation est rationalisée | Ecart ratio élèves/maître entre max et min cycles 1,2,3 du fondamental | 48 | 30 | 10 | Annuel | BDD | BPSE |
| | Charge horaire effective moyenne des enseignants du f4 et du pf général et pédagogique | | | | | | |
| | F4 | 21,9 | 27,4 | 31,0 | Annuel | Bdd | BPSE |
| | Pf gp | 38,5 | 34,0 | 31,0 | Annuel | Bdd | BPSE |
| Gestion des ressources financières | | | | | | | |
| les plans d'actions annuels sont mis en œuvre et suivis | Taux d'exécution financière des plans d'action annuels (en taux d'engagement) à partir de 2022 | | 80% | 90% | Annuel | RSTF | BPSE |
| Le financement du secteur est en adéquation avec les objectifs du PSE | % des dépenses courantes de l'État alloué à l'éducation | 40% | 40% | 40% | Annuel | Loi de finances | DGFP |

| Résultat | Indicateur | Valeur de base | Cible 2025 | Cible 2030 | Périodicité | Moyen de vérification | Responsable |
|---|--|----------------|------------|------------|-------------|---------------------------------|-------------|
| | % des dépenses d'investissement de l'état alloué à l'éducation | 2% | 6% | 10% | Annuel | Loi de finances | DGFP |
| Coordination sectorielle | | | | | | | |
| Les organes de pilotage, de coordination et de concertation sont mis en place et fonctionnent | Organes de pilotage et de coordination mis en place | Non | Oui | | Une fois | Textes promulgués | SP |
| | Nombre de revues sectorielles tenues par an | 1 | 2 | 2 | Annuel | Rapports revues | BPSE |
| | Respect du calendrier de réunion du GSE | Non | Oui | Oui | Annuel | Calendrier et PV réunion du GSE | BPSE |

5. COUT ET FINANCEMENT DU PSE

Il importe de rappeler au début de ce chapitre que la note de cadrage associée au Modèle de simulations (MSEF) donne des indications plus précises, qui ne sont ici que synthétisées.

5.1. Prévision de ressources publiques mobilisables pour le secteur de l'éducation et de la formation

Il est important avant de présenter les coûts liés aux besoins futurs de la politique éducative d'examiner le cadre macro-économique dans lequel le système s'inscrira afin d'appréhender les ressources financières qui pourront être mobilisées pour l'éducation sur la période 2022-2030.

Pour trouver un palliatif à la difficulté d'estimer les niveaux futurs de l'inflation sur le long terme, les ressources financières seront présentées en valeur constante de l'année 2020.

Les hypothèses principales qui ont permis d'estimer les ressources publiques disponibles pour le secteur sont les suivantes :

- i) Les hypothèses de croissance réelle (en prix constants) du PIB visent une croissance progressive pour atteindre 6% en 2030. Il importe de rappeler qu'entre 2004 et 2014, les améliorations de la gestion macroéconomique, la paix et la sécurité dans tout le pays a permis une croissance positive du PIB réel, s'établissant en moyenne à 4,2% sur ces 11 années. Après deux années consécutives de contraction économique, l'économie burundaise a connu une importante reprise en 2017 qui s'est poursuivie jusqu'en 2019. Cette reprise a été marquée par un taux de croissance réel du PIB de 3,8% en 2017 et 5,3% en 2018 ; il n'est donc pas déraisonnable de penser que le taux de croissance atteindra 6% une fois que les effets de la crise du COVID se seront estompés ;
- ii) La pression fiscale (impôts et taxes) représente en moyenne les $\frac{3}{4}$ des recettes intérieures de l'état : une hypothèse plus prudente est retenue. Il est anticipé que la pression fiscale va évoluer pour atteindre 15% en 2030. Ceci se justifie par le fait que la pression fiscale est encore faible au Burundi, malgré les réformes mises en place, et ne représente que 13,5% en moyenne du PIB ;
- iii) En ce qui concerne les ressources du secteur éducatif, il est prévu une quasi-stabilité de la part des ressources intérieures allouée aux dépenses courantes (environ 40%) et la part allouée aux dépenses d'investissements en augmentation, ce qui est cohérent avec les objectifs du PND (10%).

Tandis que l'évolution des deux premiers paramètres est exogène au système éducatif, celle du troisième dépend en partie de l'argumentation que pourra présenter le ministère de l'éducation et de la recherche scientifique et de la disponibilité du budget. L'existence d'un plan à long terme qui soit de haute qualité, devrait renforcer cette argumentation, d'autant plus que le gouvernement a clairement identifié le secteur éducatif comme prioritaire.

Ces hypothèses permettent d'estimer à 424,4 milliards, 496,9 milliards et 596,7 milliards de

FBU respectivement en 2024, 2027 et 2030 les ressources de l'Etat mobilisées pour le système éducatif. **Pour la période 2022-2024, les ressources prévisionnelles totales s'élèveraient à 1 216,6 milliards de FBU pour le secteur.**

Tableau 9 : Estimations des ressources attendues pour l'éducation :

| | Année de base 2019-20 | Prévisions 2025-26 | Prévisions 2029-30 |
|---|----------------------------------|-------------------------------|-------------------------------|
| PIB (milliards FBU) | 7 046,5 | 8 618,1 | 10 694,1 |
| <i>Taux de croissance du PIB</i> | 4,23% | 4,79% | 6,00% |
| Recettes domestiques totales (milliards FBU) | 953,5 | 1 245,6 | 1 604,1 |
| <i>En % du PIB</i> | 13,53% | 14,45% | 15,00% |
| Ressources totales (milliards de FBU) | 1 516,4 | 1 941,6 | 2 467,9 |
| <i>Service de la dette (milliards de FBU)</i> | 109,9 | 114,5 | 123,4 |
| Ressources totales hsd, y compris dons et prêts (milliards de FBU) | 1 406,6 | 1 827,1 | 2 344,5 |
| <i>Ressources pour dépenses courantes totales de l'Etat (milliard FBU)</i> | 931,0 | 1 135,0 | 1 431,0 |
| <i>En % des ressources intérieures hsd</i> | 82,50% | 82,50% | 82,50% |
| Ressources pour dépenses courantes de l'éducation (milliards FBU) | 378,7 | 457,1 | 572,4 |
| <i>En % des dépenses courantes de l'Etat</i> | 40,67% | 40,27% | 40,00% |
| Ressources pour dépenses d'investissement sur financement de l'Etat (milliards FBU) | 162,6 | 194,8 | 242,8 |
| <i>En % des ressources intérieures hsd</i> | 14,40% | 14,16% | 14,00% |
| Ressources pour dépenses d'investissement de l'éducation (milliards FBU) | 2,9 | 13,1 | 24,3 |
| <i>En % des dépenses d'investissement de l'Etat</i> | 1,78% | 6,71% | 10,00% |
| Ressources totales pour l'éducation | 381,6 | 470,1 | 596,7 |
| <i>En % des dépenses totales de l'Etat</i> | 25,16% | 24,21% | 24,18% |

Hsd : hors service de la dette

Source : Modèle de simulation financière

Des ressources extérieures viennent s'ajouter à celles du budget de l'État. Il est difficile de connaître avec précision ces ressources extérieures pour les années 2022-2023 à 2025-2026, dans la mesure où les programmations des partenaires au développement ne sont pas toutes organisées sur le même calendrier et où certains d'entre eux ne sont pas en mesure de les communiquer sur l'entièreté de la période. Une estimation basée sur les données collectées par le chef de file des Partenaires au développement en novembre 2021 donne, pour les quatre années 2022-2025, un montant global d'aide extérieure au secteur de l'éducation de 295,4 milliards de francs burundais. Cette somme équivaut à environ 17 % des engagements du budget de l'État pour la même période.

5.2. Les dépenses courantes associées aux options de politique éducative

Les dépenses courantes attendues pour les sous-secteurs sur la période sont réparties comme suit :

Tableau 10 : Dépenses courantes par niveau d'enseignement

| En milliards de FBU | <i>Année Base 2019-20</i> | 2022-23 | 2023-24 | 2024-25 | 2025-26 |
|---|-------------------------------|--------------|--------------|--------------|--------------|
| Préscolaire | 3,0 | 5,9 | 7,5 | 9,8 | 11,1 |
| Fondamental | 264,0 | 297,9 | 314,3 | 331,4 | 348,6 |
| Post fondamental | 51,2 | 42,5 | 43,0 | 44,3 | 46,9 |
| Post fondamental général et pédagogique | 41,3 | 31,7 | 30,9 | 30,7 | 31,2 |
| Post fondamental technique | 9,9 | 10,8 | 12,0 | 13,6 | 15,8 |
| Formation professionnelle | 4,6 | 16,8 | 21,5 | 26,7 | 28,5 |
| Enseignement supérieur | 55,8 | 56,6 | 57,4 | 58,4 | 59,3 |
| Total | 378,7 | 419,7 | 443,8 | 470,6 | 494,4 |

Source : modèle de simulation financière

La stratégie de l'éducation et de la formation accorde dans cet arbitrage intra-sectoriel une place de choix au sous-secteur de l'enseignement et la formation techniques et professionnels. Ce sous-secteur gagne en importance sur la période de la stratégie, avec un pourcentage de dépenses avoisinant 12,3% en 2030, contre seulement 3,8% en 2020. Le gouvernement entend donner une forte priorité à ce sous-secteur pour lui permettre de jouer pleinement son rôle dans le développement de l'économie nationale. Le préscolaire bénéficie également d'arbitrage favorable et voit sa part passer de moins de 1% des dépenses courantes du secteur en 2020 à plus de 3% en 2030. Ceci correspond à la volonté du Gouvernement d'offrir progressivement à tous les enfants au moins une année de préscolarisation gratuite et de qualité. Le sous-secteur de l'enseignement fondamental conserve également son importance sur toute la période de la stratégie, avec au total 67,8% des dépenses courantes en 2030. Enfin, l'enseignement supérieur voit sa part diminuer légèrement, tout en n'étant pas négligée.

5.3. Équilibre financier et estimation du gap sur les dépenses courantes

Pour l'ensemble du secteur, le montant des dépenses courantes est estimé à 612,7 milliards de FBU en 2030 (378,7 en 2020). Les dépenses courantes cumulées s'élèvent à 4 089,4 milliards de FBU sur la période 2022-2030 contre des ressources anticipées pour les dépenses courantes de 3 806,5 milliards de FBU. Ceci conduit à un gap de 283,0 milliards de FBU sur l'ensemble de la période. Ceci représente un taux de dépendance vis-à-vis des partenaires d'environ 6,92% des dépenses courantes de la politique sectorielle.

Tableau 11 : Estimation du gap de financement sur les dépenses courantes

| | 2022-2026 | 2026-2030 | 2022-2030 |
|--|---------------|---------------|---------------|
| Ressources anticipées pour dépenses courantes d'éducation (en milliards Fbu) | 1 705,2 | 2 101,3 | 3 806,5 |
| Dépenses courantes d'éducation (en milliard Fbu) | 1 828,5 | 2 260,9 | 4 089,4 |
| GAP (en milliards Fbu) | -123,3 | -159,7 | -283,0 |
| <i>En % des dépenses courantes</i> | <i>-6,74%</i> | <i>-7,06%</i> | <i>-6,92%</i> |

Source : Modèle de simulation financière

Le montant global des aides extérieures estimées pour la première phase de mise en œuvre du PSE est de loin supérieur au gap brut en dépenses courantes. Il ne faut cependant tirer aucune conclusion de cette comparaison. En effet, une partie importante de l'aide extérieure est orientée vers des dépenses qui ne sont pas toutes intégrées dans le modèle de simulation : dépenses de renforcement de capacités, dépenses de formation, appui aux opérations d'éducation en situation d'urgence. Le fait que le modèle de simulation n'intègre pas ces dépenses ne résulte pas d'une erreur ou d'une négligence. Le modèle est un outil permettant seulement d'apprécier la soutenabilité globale d'un scénario de développement.

5.4. Équilibre financier et dépenses d'investissement

5.4.1. Présentation du Plan d'actions pluriannuel budgétisé (PAPB)

Le plan d'actions pluriannuel budgétisé est un document de programmation adossé au PSE et au modèle de simulation économique et financier. Il constitue une première étape vers la confection annuelle des plans d'action du MENRS qui seront les véritables documents opérationnels de la mise en œuvre du PSE.

Le PAPB est donc un document intermédiaire entre une planification de long terme et la mise en œuvre opérationnelle.

Il existe donc des écarts entre les documents. Ces écarts ne sont pas des erreurs. En effet :

- Dans certains cas, les projections du modèle de simulation sont réajustées dans le PAPB. En effet, le PAPB vise à décrire les activités qui seront réellement exécutées dans les premières années de la période de prévision et, à cet effet, prend en compte non seulement les besoins du système éducatif et ses sources de financements, mais aussi les capacités d'exécution.
- La méthode employée par le PAPB pour estimer le coût des activités repose sur les coûts unitaires moyens des intrants. Ceci n'exclut pas que, dans la réalité de l'exécution, les coûts constatés puissent être assez variables pour un même intrant, selon sa qualité, l'endroit où il est acquis, le procédé d'acquisition, etc. Les coûts moyens du PAPB peuvent être différents, pour un intrant, de celui utilisé dans les plans d'action des projets des Partenaires au Développement. L'ensemble des coûts moyens employés par le PAPB est listé dans l'un des onglets du PAPB.
- Le coût de certaines activités est estimé par un forfait dans le PAPB. Il s'agit soit d'une estimation globale basée sur les coûts constatés pour des activités similaires

exécutées récemment, soit d'un coût estimé et connu par le plan d'action d'un projet d'un partenaire technique et financier.

- Dans le PAPB, pour toutes les activités qui relèvent de l'activité ordinaire des services du MENRS, figure la mention « BER » (Budget de l'État récurrent). Cela signifie qu'aucun financement particulier n'est nécessaire, au-delà de la masse salariale et les frais de fonctionnement du MENRS, dont le montant et la progression sont intégrés dans le modèle de simulation. Le montant de ces activités n'est donc pas estimé dans le PAPB.
- Le PAPB décrit un grand nombre d'activités de renforcements de capacités, dont le but est d'accompagner les réformes entreprises. Il s'agit principalement de formations, d'expertises ou d'ateliers de concertation, d'équipements et outils de travail. Dans certains cas, un financement particulier apporté par un PAD est déjà identifié et le PAPB en fait mention, sinon, le montant figure sous la rubrique « financement à rechercher ». Cependant, le modèle de simulation n'intègre pas ce type de dépenses, parce qu'il n'est pas possible d'en estimer le montant par une approche macroéconomique. Le gap de financement estimé par le modèle est donc de nature différente de celui dégagé par le PAPB (somme des activités dont le financement reste à rechercher). Le premier est un gap global, structurel et théorique, qui donne une indication sur la soutenabilité d'ensemble du scénario retenu pour le développement du secteur de l'éducation. Le second est un gap opérationnel, à court terme, portant sur des activités identifiées, qui indique la nécessité de trouver des ressources ponctuelles et non récurrentes, principalement parmi les financements non encore affectés des PAD.
- Pour les investissements, les différences d'approche entre le PAPB et le modèle de simulation sont importantes. Le modèle de simulation propose une estimation des dépenses d'investissement nécessaires pour le préscolaire, l'enseignement fondamental, le post-fondamental général et pédagogique ; il n'en propose pas pour le post-fondamental technique, la formation professionnelle et le supérieur. En effet, une approche macroéconomique permet de calculer le nombre de salles de classe nécessaires pour les formations scolaires, qui est en relation directe avec le nombre d'élèves accueillis, tandis que dans les formations techniques et professionnelles comme dans le supérieur, les installations matérielles sont de nature et de coût très variables selon les filières, de sorte qu'une approche basée sur les effectifs accueillis n'est pas possible. En revanche, toutes les dépenses d'investissement envisagées figurent dans le PAPB.
- Lors de la deuxième phase (2026-2030), le PAPB de la mise en œuvre du PSE sera actualisé en vue d'affiner les stratégies et actions mais également pour tenir compte des données actualisées et de l'évolution du secteur.
-

5.4.2. Les dépenses d'investissement du PSE

Le modèle de simulation a permis d'estimer les besoins en manuels et constructions scolaires pour le préscolaire, le fondamental et pour le post fondamental général et pédagogique. Les cibles définitives pour ces paramètres dépendent de l'analyse de la mobilisation des ressources, y compris par les partenaires, et de la faisabilité technique. Les travaux de l'ETN sur le plan d'action ont permis d'arrêter les options définitives pour la première phase de mise en œuvre du PSE.

Sur la base des estimations faites, les dépenses en investissement modélisées s'élèveront à environ 318 millions de US \$ sur la période 2022-2025.

Tableau 12 : dépenses d'investissement issues du modèle de simulation

| Dépenses totales d'investissement (millions FBU) | 2022-2023 | 2023-2024 | 2024-2025 | 2025-2026 |
|---|------------------|------------------|------------------|------------------|
| Préscolaire | 10 494,7 | 12 173,3 | 12 901,9 | 12 839,3 |
| Fondamental | 148 868,4 | 131 502,7 | 117 196,6 | 98 144,8 |
| Post Fondamental | 7 543,0 | 7 074,7 | 7 076,9 | 7 082,9 |
| Post Fondamental Général et Pédagogique | 7 543,0 | 7 074,7 | 7 076,9 | 7 082,9 |
| Post Fondamental Technique | - | - | - | - |
| Formation professionnelle et Enseignement des métiers | - | - | - | - |
| Enseignement supérieur | - | - | - | - |
| Total (millions FBU) | 174 449,0 | 157 825,3 | 144 252,4 | 125 149,9 |

Source : modèle de simulation financière

Le plan d'action pluriannuel préparé pour l'opérationnalisation du plan sectoriel a permis :

- D'identifier les activités prioritaires, y compris celles non prises en compte par le modèle et qui seront mises en œuvre au cours des quatre prochaines années ;
- De calculer le coût des activités, par une approche micro, c'est-à-dire par une liste d'intrants rapportée à des coûts unitaires ;
- De relier les activités à des sources de financement potentielles (budget de l'Etat, projets en cours ou potentiels).

Ce plan d'action a permis aussi de faire une estimation fiable des dépenses d'investissements qui seront réalisées pendant les quatre années de mise en œuvre de la stratégie.

Le tableau ci-dessous donne la répartition des dépenses estimées dans le Plan d'action par programme prioritaire.

Tableau 13 : Dépenses d'investissement par programme

En millions de FBU

| | 2 022 | 2 023 | 2 024 | 2 025 | TOTAL |
|---|---------|---------|---------|---------|-----------|
| Expansion de l'enseignement préscolaire fondamental et post fondamental pour un système plus équitable | 129 720 | 187 081 | 255 540 | 232 149 | 804 490 |
| Amélioration de la qualité des enseignements | 36649 | 41524 | 46445 | 24226 | 148 844 |
| Expansion et modernisation de l'enseignement supérieur et la recherche scientifique | 12175 | 19709 | 22312 | 18377 | 72 573 |
| Expansion et réforme de l'Enseignement et de la Formation Technique et Professionnelle | 13273 | 36467 | 36552 | 32047 | 118 339 |
| Gouvernance et pilotage | 2674 | 4116 | 1615 | 1072 | 9 477 |
| Total PAPB hors dépenses courantes | 194 491 | 288 898 | 362 464 | 307 870 | 1 153 723 |

Source : PAPB

5.4.3. La soutenabilité financière du PSE

La comparaison entre les ressources à disposition et les dépenses nécessaires a pour résultat de déterminer le gap de financement. Cette différence donne un ordre de grandeur, et indique si les politiques envisagées et reflétées par l'évolution des principaux paramètres éducatifs, sont soutenables financièrement. Le calcul du gap n'a pas pour objectif de produire un décompte précis des dépenses, cette opération est reflétée dans le plan d'action.

Plusieurs gaps peuvent être calculés, suivant que l'on inclut ou non dans le calcul les ressources externes et les dépenses en investissement. Le calcul du gap brut sur les dépenses courantes déjà réalisé plus haut montre qu'environ 7% des dépenses courantes ne sont pas couvertes par des ressources publiques.

Les travaux sur le plan d'actions ont permis de déterminer avec précision les différentes dépenses induites par la mise en œuvre des politiques du PSE et de pouvoir relier les activités avec les financements disponibles ou en préparation des Partenaires au Développement.

Le tableau ci-dessous présente les dépenses par composante ainsi que les prévisions de dépenses courantes pour le secteur.

Tableau 14 : Total des dépenses du PSE pour la période 2022-2025 (PAPB)

| | En millions de FBU | | | | |
|---|--------------------|----------------|----------------|----------------|------------------|
| | 2 022 | 2 023 | 2 024 | 2 025 | TOTAL |
| Expansion de l'enseignement préscolaire, fondamental et post fondamental pour un système plus équitable | 129 720 | 187 081 | 255 540 | 232 149 | 804 490 |
| Amélioration de la qualité des enseignements | 36649 | 41524 | 46445 | 24226 | 148 844 |
| Expansion et modernisation de l'enseignement supérieur et la recherche scientifique | 12175 | 19709 | 22312 | 18377 | 72 573 |
| Expansion et réforme de l'Enseignement et de la Formation Technique et Professionnelle | 13273 | 36467 | 36552 | 32047 | 118 339 |
| Gouvernance et pilotage | 2674 | 4116 | 1615 | 1072 | 9 477 |
| Total PAPB hors dépenses courantes | 194 491 | 288 898 | 362 464 | 307 870 | 1 153 723 |
| Dépenses courantes du PSE | 419 721 | 443 751 | 470 584 | 494 445 | 1 828 500 |
| Total PSE | 614 212 | 732 648 | 833 048 | 802 315 | 2 982 223 |

Sources : Modèle de simulation financière +PAPB

Les dépenses d'investissement ou assimilées représentent 39% du total des dépenses. Les lignes qui suivent portent sur les financements disponibles ou en cours d'instruction avancée, pour déterminer les besoins en financement.

Tableau 15 : Financements extérieurs disponibles

| Partenaire Technique et Financier | Nom du projet | Libellé des activités planifiées | Données sur les financements disponibles pour les années ci-dessous: | | | | Financements disponibles ou en instruction | |
|--|---------------|--|--|-------------------------|-------------------------|-------------------------|--|------------|
| | | | Montant (BIF) pour 2022 | Montant (BIF) pour 2023 | Montant (BIF) pour 2024 | Montant (BIF) pour 2025 | en BIF | en USD |
| GPE | Twige Neza | PROGRAMME D'APPUI A LA MISE EN OEUVRE DU PLAN TRANSITOIRE DE L'EDUCATION | 24 162 555 600 | 9 042 557 400 | 16 049 898 000 | 3 664 441 800 | 52 919 452 800 | 29 399 696 |
| Agence Française pour le développement | EJO | Formations | 110 496 388 | 4 604 016 948 | | | 4 714 513 337 | 2 619 174 |
| | EJO | Déploiements activités | 6 298 316 255 | 2 624 296 511 | | | 8 922 612 766 | 4 957 007 |
| Union Européenne | EJO | Création/Adaptation Contenu Pédagogique | 5 086 387 894 | 211 932 636 | | | 5 298 320 530 | 2 943 511 |

| Partenaire Technique et Financier | Nom du projet | Libellé des activités planifiées | Données sur les financements disponibles pour les années ci-dessous: | | | | Financements disponibles ou en instruction | |
|--|--|--|--|-------------------------|-------------------------|-------------------------|--|-------------|
| | | | Montant (BIF) pour 2022 | Montant (BIF) pour 2023 | Montant (BIF) pour 2024 | Montant (BIF) pour 2025 | en BIF | en USD |
| Enabel (Agence Belge de Développement) - financement Royaume de Belgique | ACFPT (Appui Complémentaire à la Formation Professionnelle et Technique) | Appui à l'enseignement des métiers (pilotage, qualité, insertion, accès, attractivité) | 4 297 667 542 | 189 773 149 | 4 628 613 400 | 4 860 044 070 | 13 976 098 161 | 7 764 499 |
| Enabel (Agence Belge de Développement) - financement Union Européenne | ResiCoDI (Resilience to Covid-19 through Digitalisation) | Digitalisation de la formation professionnelle/enseignement des métiers | 1 284 440 219 | | | | 1 284 440 219 | 713 578 |
| Bibliothèques Sans Frontières | Initiative Ideas Box (AFD) | | 85 388 660 | 40 500 367 | | | 125 889 027 | 69 938 |
| UNICEF | Programme d'appui à la continuité des apprentissages dans les situations d'urgence | Construction/réhabilitation/équipement de salles de classe d'urgence; matériels individuels d'apprentissage pour les élèves; alimentation scolaire; ... | 5 282 036 869 | 5 282 036 869 | 5 282 036 869 | 5 282 036 869 | 21 128 147 476 | 11 737 860 |
| | Programme 'Education Cannot Wait' | Construction/réhabilitation/équipement de salles de classe; matériels d'apprentissage et d'enseignement pour les élèves et enseignants; alimentation scolaire; groupes de solidarité; ... | 3 948 596 000 | 3 948 596 000 | 3 948 596 000 | | 11 845 788 000 | 6 580 993 |
| | Projet ECHO Makamba | Réhabilitation/équipement de salles de classe; matériels d'apprentissage et d'enseignement pour les élèves et enseignants; WASH dans les écoles, réintégration scolaire et cours de rattrapage | 1 500 000 000 | | | | 1 500 000 000 | 833 333 |
| | Projet CREATABLE | Entreprenariat à l'école | 394 200 000 | | | | 394 200 000 | 219 000 |
| | Non -Grant /GC | | 2 700 000 000 | | | | 2 700 000 000 | 1 500 000 |
| Banque Mondiale | PAADESCO | Accès et qualité à l'enseignement fondamental | 10 080 000 000 | 10 080 000 000 | 10 080 000 000 | | 30 240 000 000 | 16 800 000 |
| | PACEJ | ETFP | 35 100 000 000 | 35 100 000 000 | 35 100 000 000 | 35 100 000 000 | 140 400 000 000 | 78 000 000 |
| TOTAL | | | 100 330 085 426 | 71 123 709 881 | 75 089 144 269 | 48 906 522 739 | 295 449 462 315 | 164 138 590 |

Source : convention de financement des projets concernés

L'analyse de ce tableau montre que les dépenses sur financement des partenaires ne représentent qu'environ 26% des dépenses d'investissements du PSE. Il importe de rappeler que ce tableau n'est pas exhaustif, des partenaires de longues dates n'y figurent pas tel que le PAM qui appuie la nutrition scolaire ainsi que le FNUAP. De même, le financement du Fonds saoudien de développement n'est pas répertorié dans ce tableau.

Tableau 16 : calcul du gap sur dépenses d'investissements (PPAB)

En millions de BIF

| | 2022-2023 | 2023-2024 | 2024-2025 | 2025-2026 | Total |
|---|-----------|-----------|-----------|-----------|-----------|
| Ressources publiques pour dépenses d'investissements | 7 225 | 8 996 | 10 939 | 13 078 | 40 238 |
| Financement extérieur disponible | 100 330 | 71 124 | 75 089 | 48 907 | 295 449 |
| Total ressources disponibles pour dépenses d'investissement | 107 555 | 80 120 | 86 028 | 61 985 | 335 688 |
| Total dépenses investissements | 194 491 | 288 898 | 362 464 | 307 870 | 1 153 723 |
| GAP dépense investissements | -86 936 | -208 777 | -276 436 | -245 885 | -818 035 |
| En % des dépenses d'investissement | -45% | -72% | -76% | -80% | -71% |

Sources : MSEF+PAPB

Il apparaît donc que près de 71% des dépenses d'investissements n'ont pas été reliées à des sources de financement, les enveloppes les plus importantes concernent les infrastructures scolaires au niveau du préscolaire et des trois premiers cycles du Fondamental.

Cette estimation ne doit cependant pas trop alarmer. En effet :

- Le PPAB n'intègre pas l'intégralité des apports des partenaires extérieurs, certains d'entre eux ne participant pas au groupe de partenaires locaux (Fonds saoudien)
- L'estimation des ressources publiques pour investissements est fragile, dans la mesure où la part sectorielle des dépenses publiques d'investissement est très variable d'une année sur l'autre. Le PND ayant accordé un rang important de priorité à l'éducation, il est permis d'espérer que la part de ce secteur dans les investissements publics soit supérieure à celle estimée dans le modèle
- En matière de construction de salles de classe dans l'enseignement fondamental, la dynamique spontanée des communautés et les efforts des communes, difficiles à anticiper mais très importants, viendront en déduction de ce gap.

Tableau 17 : Calcul du gap net sur le total des dépenses

En millions de BIF

| | 2022-2023 | 2023-2024 | 2024-2025 | 2025-2026 | Total |
|---|-----------|-----------|-----------|-----------|-----------|
| Ressources publiques pour dépenses courantes | 397 663 | 415 371 | 435 098 | 457 051 | 1 705 183 |
| Ressources publiques pour dépenses d'investissements | 7 225 | 8 996 | 10 939 | 13 078 | 40 238 |
| Total ressources publiques pour l'éducation | 404 888 | 424 367 | 446 037 | 470 130 | 1 745 421 |
| Financement extérieur disponible | 100 330 | 71 124 | 75 089 | 48 907 | 295 449 |
| Total ressources disponibles | 505 218 | 495 491 | 521 126 | 519 036 | 2 040 870 |
| Total dépenses PSE (dépenses courantes du modèle et dépenses d'investissements du PAPB) | 614 212 | 732 648 | 833 048 | 802 315 | 2 982 223 |
| GAP net | -108 994 | -237 157 | -311 922 | -283 279 | -941 352 |
| En % des dépenses du PSE | -18% | -32% | -37% | -35% | -32% |

Sources : Modèle de simulation financière + PAPB

6. RISQUES ET MESURES D'ATTENUATION

6.1. Risques pesant sur la mise en œuvre du PSE

6.1.1. Financement

6.1.1.1. Montant des financements nationaux disponibles

Les prévisions du modèle de simulation en termes de ressources publiques anticipent le maintien de la part du budget de l'État consacrée au secteur de l'éducation à son niveau actuel en dépenses courantes (40 %), le tout dans un cadre global dans lequel le rapport entre les ressources de l'État et le PIB évolue de façon très modérée (de 13,5 % en 2020 à 15 % en 2030).

Le risque de défaut de financement national du PSE apparaît donc comme modéré.

6.1.1.2. Apports des Partenaires au Développement

La crise de 2015 avait perturbé les soutiens que les Partenaires au Développement apportaient au pays et au secteur. Les difficultés que le pays a traversées à cette époque sont maintenant surmontées et les projets en éducation et formation en cours de démarrage ou annoncés sont nombreux et de montants appréciables. Le PTAB associé au PSE en retrace les contours et les montants. Sauf d'improbables soubresauts politiques et sécuritaires (voir ci-dessous n° 1.3.1.), le risque d'interruption de ces financements est très limité.

6.1.1.3. Adéquation des budgets annuels aux priorités du PSE

En dépit du caractère très participatif de la préparation du PSE et de la notoriété de ses options parmi les cadres du MENRS, il reste possible que les procédés annuels d'élaboration du budget peinent à intégrer les priorités stratégiques du plan.

C'est au titre de la prévention de ce risque que le programme prioritaire n° 5 du PSE portant sur la gouvernance a introduit un certain nombre de mécanismes destinés à garantir l'adéquation des budgets annuels aux priorités du PSE : préparation des dépenses sur la base de programmes d'activités, réactivation du plan analytique mis en place à l'époque du Fonds commun de l'éducation et permettant en particulier ce lien entre programmation des activités et préparation budgétaire.

6.1.2. Capacités de mise en œuvre

6.1.2.1. Capacités générales des administrations scolaires

Le PSE et le PPAB prévoient, pour la réalisation des objectifs, un grand nombre de tâches et l'administration sectorielle va connaître une période de surcroît d'activité. Pour pallier le risque d'inexécution ou de retard qui pourrait en résulter, un certain nombre de mesures ont été appelées en renfort :

- De nombreuses activités de renforcements de capacités sont programmées, qu'il s'agisse d'équipements et de matériels, de formations de cadres, de rédaction de

guides de procédure pour les services en ayant le plus besoin. Une partie importante de ces renforcements est dédiée aux structures déconcentrées du MENRS.

- La technicité de certaines opérations a mené au choix de faire appel à des assistances techniques temporaires, le plus souvent identifiées dans le vivier des consultants nationaux, parfois en ayant recours à des expertises mixtes alliant nationaux et étrangers.
- Les dispositions institutionnelles ont prévu un cadre de suivi très rigoureux, permettant l'identification précoce des difficultés et des rétroactions immédiates.

6.1.2.2. Cas particulier des constructions scolaires et capacités des maîtrises d'ouvrage déléguées

Les volumes de constructions de salles de classe sont importants et les activités de génie civil, difficiles à mener et à superviser, génèrent de fréquents retards dans l'exécution des plans de développement.

Toutefois, ce risque est modéré pour deux raisons :

- Il est prévu d'avoir recours à plusieurs maîtrises d'ouvrage déléguées, de façon à ce qu'aucune ne soit en surcharge
- Il n'y aura pas de période d'interruption entre l'exécution des crédits accordés pour la mise en œuvre du PTE (Projet Twige Neza) et le démarrage de la mise en œuvre du présent PSE. Les modèles architecturaux sont désormais stables, les contenus et les procédés des dossiers d'appel d'offres le sont également, de sorte que les différents acteurs des constructions ne connaîtront pas cette période de mise au point ou d'hésitations qui retarde souvent le démarrage effectif des chantiers.

6.1.3. Risques politiques globaux, instabilité politique ou institutionnelle

6.1.3.1. Instabilité politique

Chacun espère que les troubles que le pays a connus en 2015 étaient la manifestation d'une crise passagère dont les racines ont aujourd'hui disparu.

La mise en œuvre ne serait sans doute pas interrompue dans des situations éventuellement indésirables, pour deux raisons :

- Les dispositions institutionnelles de pilotage du plan reposent pour l'essentiel sur des structures administratives techniques qui pourraient, le cas échéant, continuer pendant un certain temps le travail entrepris quelques soient les situations.
- Les apports des partenaires extérieurs se font sous forme de projets dotés d'unités de gestion.

6.1.3.2. Instabilité institutionnelle

Dans les périodes récentes, l'instabilité institutionnelle a surtout affecté le sous-secteur de la formation technique et professionnelle. Le rattachement de ce sous-secteur au grand minis-

tère de l'éducation nationale semble désormais stable et une loi en préparation va donner corps à cette nouvelle stabilité.

6.2. Risques pesant sur le développement du système scolaire et vulnérabilités des populations scolarisables

En 2017, pour la préparation du Plan transitoire de l'éducation, une étude avait rassemblé l'ensemble des données disponibles sur les risques et vulnérabilités du système éducatif burundais.

Ces risques sont pris en charge par le Plan de contingence national, qui a été réactualisé pour 2021 et 2022. Le déclenchement des mesures prévues dans le plan de contingence et la collecte permanente des données sur les risques et catastrophes appartiennent à la Plateforme nationale de prévention des risques et de gestion des catastrophes, à laquelle la cellule d'urgence du MENRS participe.

Il existe par ailleurs un groupe de travail sur l'éducation en situation d'urgence, auquel participe la cellule d'urgence du MENRS regroupant environ vingt partenaires, dont certains activent directement leurs appuis, en cas de besoin, directement avec leurs propres moyens.

Education Cannot Wait (ECW) prépare une intervention au Burundi, avec une délégation de fonds à l'UNICEF et à World Vision, pour des interventions ciblées en faveur de soutien direct aux écoles accueillant beaucoup d'enfants vulnérables et de rapatriés, dans deux provinces : Cibitoke, Makamba. Le montant prévu pour cette intervention est de 12 M USD.

6.2.1. Risques divers sur les bâtiments

Les intempéries et les fréquents glissements de terrain dus à l'érosion des sols sont à l'origine de détériorations de bâtiments scolaires et donc d'interruptions plus ou moins longues des scolarités.

Les nouvelles normes de constructions¹² ont tenu compte de ces contraintes et les bâtiments nouveaux sont conçus pour offrir une meilleure résistance à ces aléas fréquents.

Pour les bâtiments plus anciens et plus vulnérables, la cellule de gestion des urgences installée au MENRS a pour mission d'organiser et de piloter la réponse rapide aux dommages survenus aux bâtiments. Un important programme de réhabilitation est en cours, il vise à mettre aux normes les infrastructures les plus fragiles et participe ainsi à la prévention des risques.

6.2.2. Risques sanitaires

Les deux risques sanitaires les plus fréquents qui affectent la scolarité des enfants et des jeunes au Burundi sont la malaria et l'anémie, souvent liée à la malnutrition.

Le PSE a prévu d'importants programmes de nutrition scolaire, qui sont une réponse à la pauvreté mais qui constituent également une prévention efficace de l'anémie.

¹² Normes et standards des constructions et équipements scolaires au Burundi, MEFP, mai 2018

De façon plus large, le PND du Burundi a fait de la santé publique un de ses axes les plus prioritaires, avec notamment de nombreux travaux d'assainissement, dont on sait qu'ils constituent la première des protections contre la malaria.

6.2.3. Grossesses précoces non désirées

Les grossesses précoces non désirées témoignent d'une vulnérabilité particulière des adolescentes, qui les mène fréquemment à l'abandon de leur scolarité¹³.

Préoccupées par cet état de fait qui pénalise les jeunes filles dans leur accès à l'éducation, les autorités ont inscrit dans le PSE un certain nombre de mesures de prévention, dont un renforcement significatif des activités de la cellule « zéro grossesse » mise en place au MENRS.

¹³ L'étude précitée de 2017 a cependant établi que les grossesses sont moins fréquentes en proportion chez les jeunes filles de 15 à 19 ans scolarisées que chez celles qui ne le sont pas, de sorte que la scolarité apparaît comme un des facteurs de protection contre les grossesses précoces.

ANNEXE 1 : NOTE DE CADRAGE MACROFINANCIER DE LA POLITIQUE SECTORIELLE 2022-2030

Le Burundi a réalisé un diagnostic de son secteur de l'éducation, allant de l'éducation préscolaire à l'enseignement supérieur, basé sur des données factuelles. A la suite de ce diagnostic, le gouvernement a sollicité l'appui de ses partenaires techniques à l'effet d'élaborer un plan sectoriel de l'éducation et de la formation qui devra prendre le relais du PSDEF 2012-2020. Une équipe technique nationale a été mise en place pour coordonner les travaux de modélisation. C'est dans ce cadre qu'ont été proposés, à l'arbitrage des décideurs, plusieurs scénarios de développement du système qui ont abouti, à la fin, à la sélection du scénario de référence répondant aux choix politiques combinés aux contraintes de faisabilité et de soutenabilité financière.

La présente note vise à présenter les différents paramètres (mobilisation des ressources, dépenses, paramètres de scolarisation, etc.) du scénario de référence pour le développement du système éducatif pour la période 2022-2030. Il faut rappeler que ces paramètres ont été largement discutés avec de nombreux acteurs du système et doivent être validés par le comité de pilotage mis en place le 30 juillet 2021 pour l'orientation de la stratégie sectorielle de l'éducation.

Cette note vise à présenter ces paramètres tout en mettant en évidence les indications sur les orientations générales ainsi que sur le choix des cibles et des objectifs de la future politique éducative. Elle présente également les coûts financiers de cette politique ainsi que les besoins physiques qui en découlent.

Cette note s'organise autour des points suivants : le premier présente les grandes priorités du système éducatif ; le second examine les besoins en mobilisation de ressources publiques ; le troisième se focalise sur les dépenses associées aux différentes options de politiques éducatives et le quatrième présente les différents résultats attendus.

1. Les grandes priorités pour le développement du secteur de l'éducation

Les grands défis identifiés auxquels la prochaine politique éducative doit s'atteler sont :

- L'amélioration de l'accès et de la qualité du préscolaire ;
- L'accroissement de l'offre publique d'éducation à tous les niveaux ;
- L'amélioration de la rétention dans l'enseignement fondamental ;
- La réduction des inégalités de genre entre sexe, milieu de vie et en fonction du statut social ;
- L'assurance d'un achèvement universel d'au moins 9 années de scolarité pour tous les enfants. En d'autres termes tous les enfants terminent le fondamental ;
- L'amélioration de la qualité et de la pertinence de l'éducation à tous les niveaux ;
- Le développement de l'enseignement technique et la formation professionnelle et la diversité des filières en tenant compte des besoins de l'économie nationale ;
- L'assurance d'un développement pertinent et cohérent de l'enseignement supérieur avec une priorité accordée aux filières scientifiques et technologiques ;
- L'assurance d'une bonne gestion et pilotage du système éducatif.

2. Les ressources publiques pouvant être mobilisées pour le secteur de l'éducation

Il est important avant de présenter les coûts liés aux besoins futurs de la politique éducative d'examiner le cadre macro-économique dans lequel le système s'inscrira afin d'appréhender les ressources financières qui pourront être mobilisées pour l'éducation sur la période 2022-2030.

Pour trouver un palliatif à la difficulté d'estimer les niveaux futurs de l'inflation sur le long terme, les ressources financières seront présentées en valeur constante de l'année 2020.

Les hypothèses principales qui ont permis d'estimer les ressources publiques disponibles pour le secteur sont les suivantes :

- iv) Les hypothèses de croissance réelle (en prix constants) du PIB visent une croissance progressive pour atteindre 6% en 2030. Il importe de rappeler qu'entre 2004 et 2014, les améliorations de la gestion macroéconomique, la paix et la sécurité dans tout le pays a permis une croissance positive du PIB réel, s'établissant en moyenne à 4,2% sur ces 11 années. Après deux années consécutives de contraction économique, l'économie burundaise a connu une importante reprise en 2017 qui s'est poursuivie jusqu'en 2019. Cette reprise a été marquée par un taux de croissance réel du PIB de 3,8% en 2017 et 5,3% en 2018 ; il n'est donc pas déraisonnable de penser que le taux de croissance atteindra 6% une fois que les effets de la crise du COVID se seront estompés ;
- v) La pression fiscale (impôts et taxes) représente en moyenne les $\frac{3}{4}$ des recettes intérieures de l'état : une hypothèse plus prudente est retenue. Il est anticipé que la pression fiscale va évoluer pour atteindre 15% en 2030. Ceci se justifie par le fait que la pression fiscale est encore faible au Burundi, malgré les réformes mises en place, et ne représente que 13,5% en moyenne du PIB ;
- vi) En ce qui concerne les ressources du secteur éducatif, il est prévu une quasi stabilité de la part des ressources intérieures allouées aux dépenses courantes (environ 40%)¹⁴ et la part allouée aux dépenses d'investissements en augmentation, ce qui est cohérent avec les objectifs du PND (10%).

Tandis que l'évolution des deux premiers paramètres est exogène au système éducatif, celle du troisième dépend en partie de l'argumentation que pourra présenter le ministère de l'éducation nationale et de la recherche scientifique. L'existence d'un plan à long terme qui soit de haute qualité, devrait renforcer cette argumentation, d'autant plus que le gouvernement a clairement identifié le secteur éducatif comme prioritaire.

Ces hypothèses permettent d'estimer à 424,4 milliards, 496,9 milliards et 596,7 milliards de FBU respectivement en 2024, 2027 et 2030 les ressources de l'Etat mobilisées pour le système éducatif. **Pour la période 2022-2024, les ressources prévisionnelles totales s'élèveraient à 1 216,6 milliards de FBU pour le secteur.**

¹⁴ La valeur constatée en 2020 est de 40,7%.

Tableau 1: Estimations des ressources attendues pour l'éducation

| | Année de base 2019-20 | Prévisions 2025-26 | Prévisions 2029-30 |
|---|--------------------------|-----------------------|-----------------------|
| PIB (milliards FBU) | 7 046,5 | 8 618,1 | 10 694,1 |
| <i>Taux de croissance du PIB</i> | 4,23% | 4,79% | 6,00% |
| Recettes domestiques totales (milliards FBU) | 953,5 | 1 245,6 | 1 604,1 |
| <i>En % du PIB</i> | 13,53% | 14,45% | 15,00% |
| Ressources totales (milliards de FBU) | 1 516,4 | 1 941,6 | 2 467,9 |
| <i>Service de la dette (milliards de FBU)</i> | 109,9 | 114,5 | 123,4 |
| Ressources totales hsd, y compris dons et prêts (milliards de FBU) | 1 406,6 | 1 827,1 | 2 344,5 |
| <i>Ressources pour dépenses courantes totales de l'Etat (milliard FBU)</i> | 931,0 | 1 135,0 | 1 431,0 |
| <i>En % des ressources intérieures hsd</i> | 82,50% | 82,50% | 82,50% |
| Ressources pour dépenses courantes de l'éducation (milliards FBU) | 378,7 | 457,1 | 572,4 |
| <i>En % des dépenses courantes de l'Etat</i> | 40,67% | 40,27% | 40,00% |
| Ressources pour dépenses d'investissement sur financement de l'Etat (milliards FBU) | 162,6 | 194,8 | 242,8 |
| <i>En % des ressources intérieures hsd</i> | 14,40% | 14,16% | 14,00% |
| Ressources pour dépenses d'investissement de l'éducation (milliards FBU) | 2,9 | 13,1 | 24,3 |
| <i>En % des dépenses d'investissement de l'Etat</i> | 1,78% | 6,71% | 10,00% |
| Ressources totales pour l'éducation | 381,6 | 470,1 | 596,7 |
| <i>En % des dépenses totales de l'Etat</i> | 25,16% | 24,21% | 24,18% |

Hsd : hors service de la dette

Source : Modèle de simulation financière

3. Les dépenses relatives aux options de politique éducative

Cette partie, avant de faire ressortir les coûts de la politique future, présente les différents objectifs et stratégies de développement du système éducatif dans son ensemble. L'analyse conjointe des dépenses courantes et des ressources anticipées permet de dégager un déficit de financement et de juger à la fois de la soutenabilité financière et de la crédibilité des options de politique.

Le modèle de simulation utilisé a permis d'élaborer plusieurs scénarii qui montrent non seulement l'incidence budgétaire des différentes options mais aussi les besoins physiques qui sont liées à ces options. Les tableaux en annexe présentent les principaux paramètres qui ont été considérés dans les différents scénarii.

Les scénarii développés sont :

- Le scénario 0 ou **de base** : il porte sur le maintien des options actuelles du système aussi bien en termes de financement du secteur qu'en termes de paramètres d'évolution du système éducatif. Sur la période 2022-23 à 2029-30, le Gap de financement (différence entre les ressources mobilisées et les dépenses nécessaires) représente 33,9% des dépenses totales du secteur et environ 4,1% des dépenses courantes.

- Le scénario 1 ou **PND** : il porte sur la prise en compte des hypothèses de développement du secteur du PND. Le gap de financement dans cette option sur la période 2022-23 à 2029-30 sera de 101,0% des dépenses totales nécessaires pour l'atteinte des objectifs retenues et de 35,4% des dépenses courantes.

Le tableau suivant présente les principaux paramètres de mobilisation des ressources et le Gap de financement pour les différents scénarii.

Tableau 2 : Hypothèses des différents scénarii

| | Valeur de base 2019-20 | Cumul 2022-23 à 2029-30 | | |
|---|------------------------|---|------------------|------------------------------------|
| | | Scenario 1 : Base constante jusqu'en 2030 | Scenario 2 : PND | Scenario 3 : Scenario de référence |
| Taux de croissance du PIB | 4,2% | 4,2% | 10,7% | 6,0% |
| Pression fiscale | 13,5% | 13,5% | 18,8% | 15,0% |
| Taux de dépendance au financement extérieur | 25,6% | 25,6% | 25,0% | 25,0% |
| Taux de dépendance au financement intérieur | 11,5% | 11,5% | 11,5% | 10,0% |
| Arbitrage intersectoriel des dépenses courantes | 40,7% | 40,7% | 40,7% | 40,0% |
| Arbitrage intersectoriel des dépenses d'investissement | 1,8% | 1,8% | 2,0% | 10,0% |
| Gap sur dépenses courantes (en % des ressources pour dépenses courantes disponibles) | | -4,1% | -35,4% | -7,4% |
| Gap Dépenses totales sur ressources totales (en % des ressources totales disponibles) | | -33,9% | -101,0% | -27,0% |

Source : *Modèle de simulation financière*

- Le scénario 3 ou **de référence** est celui qui a été retenu par l'équipe technique est soumis à l'arbitrage des autorités. Il fait l'objet des développements qui suivent.

Le scénario 3 considéré comme le scénario final conserve tout comme les deux autres (scénarii 0 et 1) la structure et l'organisation actuelle du secteur.

Les options spécifiques pour le développement des différents sous-secteurs se présentent comme suit :

Précolaire

Au niveau du préscolaire, la priorité retenue est celle d'un accroissement de la couverture avec une attention particulière accordée aux enfants de 5 ans au cours de la décennie. En effet, le TBS pour les 3 à 5 ans atteindra 26% en 2030 et 60% pour les enfants de 5 ans. L'offre publique couvrira près des deux-tiers des besoins. La politique envisage à terme une extinction du communautaire qui sera porté à 0% (contre 12,5% en 2020). Cette option ne signifie pas que les écoles communautaires qui émanent de la volonté des communautés n'existeront plus dans le système éducatif, elle indique plutôt qu'elles ne bénéficieront pas du soutien de l'Etat et resteront par conséquent marginales.

Les effectifs totaux scolarisés au préscolaire devraient passer de 125 667 élèves en 2020 à 256 316 en 2030. La part du privé représentera alors 34,6% des effectifs totaux en 2030.

Par ailleurs, en vue d'améliorer la qualité des apprentissages dans le préscolaire, il est prévu une amélioration de l'encadrement pédagogique et une augmentation des dépenses pédagogiques dans le public en faisant passer le ratio élèves par éducateur de 74,3 en 2020 à 40 en 2025 et à 35 en 2030, et le coût unitaire par apprenant de 7,4% du PIB par habitant en 2020 à 15,6% en 2030.

Au total, la prise en compte de l'ensemble de ces paramètres de politique éducative fera passer les dépenses courantes publiques annuelles pour l'enseignement préscolaire de 3,0 milliards de FBU en 2019-20 à 18,8 milliards de FBU en 2029-30.

Enseignement fondamental

Le Gouvernement maintient son engagement pris dans le cadre du PSDEF concernant l'accès et le maintien des enfants dans les quatre cycles du fondamental dans la perspective de sa généralisation.

L'atteinte de cet objectif passe par la mise en œuvre de plusieurs axes de politiques. Le premier axe de la politique porte sur l'amélioration de l'offre à travers :

- ✓ L'amélioration de la gratuité de l'enseignement fondamental par l'allègement du coût de l'éducation, plus particulièrement pour les parents les plus pauvres, à travers le renforcement des moyens de fonctionnement des écoles ;
- ✓ L'amélioration de l'offre scolaire à travers la construction de salles de classes et le recrutement des enseignants en fonction des besoins ; la réduction des disparités entre les communes et entre les provinces sera au centre des préoccupations dans la définition des programmes de construction et dans l'allocation des enseignants.

Le second axe de la politique porte sur l'amélioration de la qualité des apprentissages. Ceci passe par l'augmentation du temps scolaire, la disponibilité de manuels et guides, le renforcement de l'encadrement de proximité et la réduction des redoublements, pour éviter les abandons précoces et réduire les déperditions des ressources qui en sont les corollaires.

Pour ce qui est des trois premiers cycles, les objectifs retenus sont d'assurer l'accès à l'école de 100% des enfants âgés de 6 ans. L'achèvement des 6 premières années de scolarité passera de 48,2% en 2020 à 89,5% en 2030. La part du public dans les effectifs scolarisés sera maintenue à 97,8%.

Le ratio élèves par enseignant sera amélioré et passera d'environ 58,8 élèves en 2020 à 49,5 élèves par enseignant en 2030.

En ce qui concerne le cycle 4, il est anticipé que d'ici à l'horizon de la stratégie, 90% des élèves de 6^{ème} année du fondamental accéderont à la 7^{ème} année du fondamental soit la première année du cycle 4, au lieu de 61,8% en 2020.

La réduction du redoublement est au centre de la stratégie pour ce cycle ; il est prévu en 2030 qu'il soit plafonné à 15% en 7^{ème} année, 10% en 8^{ème} et 3% en 9^{ème}, afin de réduire les

abandons. Cet effort passera par l'amélioration de l'encadrement pédagogique et l'augmentation des dépenses de qualité.

La mise en œuvre de ces politiques permettra d'atteindre un taux d'achèvement du fondamental (4 cycles) de 65,2% en fin de période, soit 218 736 nouveaux entrants en 9^{ème} année. Il était de 27,4% en 2020, soit 78 018 nouveaux élèves en 9^{ème} année.

Ces objectifs ambitieux feront passer les dépenses courantes de ce segment de 264,0 milliards de FBU en 2019-20 à 414,0 milliards de FBU en 2029-30.

Enseignement Post fondamental général et pédagogique

Le premier paramètre de modélisation porte sur la gestion de la transition entre le fondamental et le post-fondamental ainsi que la formation professionnelle.

Dans l'esprit de la réforme de l'enseignement fondamental, la 9^{ème} année constituera pour la majorité de jeunes burundais une année terminale avant l'insertion dans la vie socio-professionnelle. Pour certains, cette insertion se fera directement, pour les autres après un passage dans la formation professionnelle.

Pour le post fondamental, 50% des effectifs de la 9^{ème} année du fondamental y accéderont. Les effectifs des nouveaux entrants dans ce segment passeront de 46 572 en 2020 à 64 738 en 2030. La filière générale représentera 54,0% des effectifs du post fondamental au lieu de 64,5% en 2020. La filière pédagogique n'accueillera que 6,0% des effectifs en fin de période alors qu'en 2020 elle représentait 11,6% des effectifs. Le reste des effectifs sera orienté vers la formation technique traité dans le point suivant.

Le privé recevra 5% des effectifs scolarisés dans le post fondamental général soit environ 7 000 élèves en 2030.

Le niveau d'encadrement (la taille moyenne d'un groupe pédagogique) étant faible dans le cycle, comparé aux autres segments, et dans une perspective de rationalisation des ressources humaines du secteur, il est envisagé de faire passer le nombre d'élèves par division (groupe pédagogique) de 33 à 40 élèves dans le post-fondamental général et pédagogique. Cette mesure permet de rationaliser les ressources notamment celles des enseignants qui coûtent très chères à l'Etat.

Au niveau de la gestion des flux, il est anticipé une amélioration du taux de promotion et une diminution des taux de redoublement, du fait des mesures pédagogiques qui seront mises en place.

Avec une moyenne annuelle de 33,7 milliards de FBU 2022-23 et 2029-30, le budget courant pour ces filières du post fondamental oscillera entre 30,7 et 41,0 milliards de FBU en fonction des années.

Enseignement Post fondamental technique

La politique envisagée pour l'enseignement technique consistera à orienter plus de nouveaux entrants du post fondamental vers l'enseignement technique ; c'est ainsi que 40% d'entre eux seront orientés vers l'enseignement technique en 2030 au lieu de 25,1% en 2020. Ceci fera passer les effectifs de 53 200 en 2020 à environ 102 000 en 2030.

Il est retenu l'amélioration des indicateurs de flux. En effet, les taux de redoublement seront ramenés à 10% en 2030 dans les deux premières années et 5% pour la troisième année. Ces taux de redoublement sont respectivement de 18% et 12% en 1^{ère} année et en 2^{ème} année en 2020. Les taux de promotion atteindront au moins 90% au niveau de la deuxième année.

En lien avec la baisse de la taille moyenne des sections (de 40,6 apprenants/section en 2020 à 35 apprenants/section en 2030) et la hausse des effectifs, le volume horaire hebdomadaire des enseignants passera de 23,8 périodes par enseignant à 31 périodes par enseignant.

Globalement, sous les hypothèses ci-dessus pour l'enseignement post fondamental technique, les dépenses courantes publiques seront d'environ de 34,6 milliards de FBU en 2029-30 au lieu de 9,9 milliards de FBU en 2019-20.

Formation professionnelle et enseignement des métiers

L'articulation du fondamental à l'enseignement des métiers et à la formation professionnelle est une priorité affirmée du Plan de transition du secteur et du Plan national de développement. Elle est également une priorité de ce PSE.

Les filières de la formation professionnelle s'articulent parfaitement à la réforme du fondamental, il est anticipé de les développer pour permettre l'accueil d'un nombre croissant de sortants du fondamental. Il n'est en effet pas prévu que tous les sortants de ce niveau poursuivent leurs études dans le post fondamental. Le développement de ce segment se fera en tenant compte de la nécessité de disposer d'une main d'œuvre qualifiée capable d'accompagner le développement économique du pays.

Les objectifs portent sur l'augmentation de la capacité d'accueil à tous les niveaux de la formation professionnelle pour permettre l'accueil de plus de 50 000 apprenants à l'horizon 2030 au lieu des 8 047 qu'il a accueilli en 2020. Ces apprenants comprennent 10% des décrochés du fondamental en plus des sortants du même cycle.

L'accroissement des effectifs nécessitera d'une part la rationalisation de l'utilisation des ressources humaines et l'accroissement des recrutements des formateurs, d'autre part. Le nombre d'apprenants par formateur passera de 6,2 en 2020 à 10 en 2030 dans les CEM et CFA. Il passera de 8,5 à 10 dans les CFP et de 8,6 à 10 CFPP au cours de la même période.

Les dépenses pédagogiques qui ne représentaient que 4,2% des dépenses courantes hors masse salariale en 2020 représenteront 25,0% en 2030, pour permettre aux établissements de disposer des intrants nécessaires pour faire fonctionner les ateliers et renforcer ainsi la professionnalisation des formations.

Les dépenses courantes passeront de 4,6 milliards de FBU en 2019-20 à 40,7 milliards de FBU en 2029-30.

Enseignement supérieur

Il est envisagé de faire passer le nombre d'étudiants pour 100 000 habitants de 417 en 2020 à 500 en 2030. En conséquence, le nombre total d'étudiants passerait d'environ 51 000 à plus de 74 000 en 2030. En plus du développement quantitatif de l'offre, les principales orientations s'articulent autour du développement des filières technologiques et professionnelles axées sur les besoins de l'économie qui accueilleront près de la moitié des effectifs. Le privé continuera d'accueillir entre 72% et 80% des étudiants sur la période.

Les dépenses sociales (prêt bourse et bourse à l'étranger) seront maintenues à un niveau raisonnable en fonction du budget disponible.

Pour ce qui est de la recherche scientifique, cet aspect est pris en compte aussi bien dans la détermination des niveaux de qualifications des enseignants du supérieur, mais aussi dans les simulations du personnel technique au détriment du personnel administratif, et dans l'augmentation des dépenses spécifiques à la recherche qui représenteront 5% des dépenses de fonctionnement du supérieur en 2030, au lieu de 0,13% en 2020.

Au total, les dépenses publiques courantes pour l'enseignement supérieur passeraient de 55,8 milliards de FBU en 2019-20 à 63,7 milliards en 2029-30.

Au total, **pour l'ensemble du secteur**, le montant des dépenses courantes est estimé à 612,7 milliards de FBU en 2030 (378,7 en 2020). Les dépenses courantes cumulées pour ce scénario 3 s'élèvent à 4 089,4 milliards de FBU sur la période 2022-2030 contre des ressources anticipées pour les dépenses courantes de 3 806,5 milliards de FBU. Ceci conduit à un gap de 283,0 milliards de FBU sur l'ensemble de la période. Ceci représente un taux de dépendance vis-à-vis des partenaires d'environ 6,92% des dépenses courantes de la politique sectorielle. Les hypothèses retenues dans ce scénario ont donc conduit à un meilleur équilibre entre ressources et dépenses.

Tableau 3 : Estimation du GAP de financement sur les dépenses courantes

| | 2022-2026 | 2026-2030 | 2022-2030 |
|--|---------------|---------------|---------------|
| Ressources anticipées pour dépenses courantes d'éducation (en milliards Fbu) | 1 705,2 | 2 101,3 | 3 806,5 |
| Dépenses courantes d'éducation (en milliards Fbu) | 1 828,5 | 2 260,9 | 4 089,4 |
| GAP (en milliards Fbu) | -123,3 | -159,7 | -283,0 |
| <i>En % des dépenses courantes</i> | <i>-6,74%</i> | <i>-7,06%</i> | <i>-6,92%</i> |

Source : Modèle de simulation financière

Tableau 4 : Dépenses courantes publiques par niveau en milliards

| | <i>Année Base 2019-20</i> | <i>Scénario de référence</i> | |
|---|---------------------------|------------------------------|----------------|
| | | <i>2025-26</i> | <i>2029-30</i> |
| Préscolaire | 3,0 | 11,1 | 18,8 |
| Fondamental | 264,0 | 348,6 | 414,0 |
| Post fondamental | 51,2 | 46,9 | 75,6 |
| Post fondamental général et pédagogique | 41,3 | 31,2 | 41,0 |
| Post fondamental technique | 9,9 | 15,8 | 34,6 |
| Formation professionnelle | 4,6 | 28,5 | 40,7 |
| Enseignement supérieur | 55,8 | 59,3 | 63,7 |
| Total | 378,7 | 494,4 | 612,7 |

Source : Modèle de simulation financière

Le tableau ci-après fournit la répartition des dépenses courantes par niveau d'éducation. Les arbitrages intra sectoriels de cette politique ont été faits en privilégiant le préscolaire et la formation professionnelle. La part du premier passera de 1% du budget du secteur à 3% à l'horizon de la stratégie. L'ETFP verra sa part passer de 3,8% du budget à environ 10%.

Tableau 5 : Répartition des dépenses courantes par niveau (en % des dépenses totales)

| | <i>Année Base 2020</i> | <i>Scénario de référence</i> | |
|---|------------------------|------------------------------|----------------|
| | | <i>2025-26</i> | <i>2029-30</i> |
| Préscolaire | 0,8% | 2,2% | 3,1% |
| Fondamental | 69,7% | 70,5% | 67,6% |
| Post fondamental | 13,5% | 9,5% | 12,3% |
| Post fondamental général et pédagogique | 10,9% | 6,3% | 6,7% |
| Post fondamental technique | 2,6% | 3,2% | 5,6% |
| Formation professionnelle | 1,2% | 5,8% | 6,6% |
| Enseignement supérieur | 14,7% | 12,0% | 10,4% |
| Total | 100,0% | 100,0% | 100,0% |

Source : Modèle de simulation financière

Tableau 6 : Cadrage macroéconomique par scénarii

| | Valeur de base 2019-20 | Cibles 2029-30 | | |
|--|------------------------|---|------------------|------------------------------------|
| | | Scenario 1 : Base constante jusqu'en 2030 | Scenario 2 : PND | Scenario 3 : Scenario de référence |
| Pression fiscale (%): Recettes Etat/PIB | 13,53 % | 13,53 % | 18,80 % | 15,00 % |
| Dépenses courantes d'éducation en % des dépenses courantes totales de l'Etat | 40,68 % | 43,02 % | 59,32 % | 42,65 % |

Source : Modèle de simulation financière

Tableau 7 : Principales cibles pour le préscolaire selon les scénarii

| | Valeur de base 2019-20 | Cibles 2029-30 | | |
|--|------------------------|---|------------------|------------------------------------|
| | | Scenario 1 : Base constante jusqu'en 2030 | Scenario 2 : PND | Scenario 3 : Scenario de référence |
| Durée du préscolaire | 3 ans | 3 ans | 3 ans | 3 ans (priorité 3ème année) |
| TBS [3 - 5 ans] | 11,4% | 11,3% | 46,6% | 26,0% |
| TBS 5 ans | 24,3% | 24,3% | 100,0% | 60,0% |
| Effectifs totaux | 125 667 | 111 855 | 460 009 | 256 316 |
| Répartition des effectifs totaux | | | | |
| Privé | 30,4% | 30,4% | 30,4% | 34,6% |
| Public | 57,2% | 57,2% | 57,2% | 65,4% |
| Communautaire | 12,5% | 12,5% | 12,5% | 0,0% |
| Nombre d'apprenants par éducateur dans le Public | 74,3 | 74,3 | 35,0 | 35,0 |
| CU élève public (En % du PIB/tête) | 7,4% | 7,4% | 16,1% | 15,6% |
| Dépenses courantes totales (milliards de Fbu) | 3,03 | 3,14 | 40,96 | 18,77 |

Source : Modèle de simulation financière

Tableau 8 : Principales cibles pour l'Enseignement Fondamental selon les scénarii

| | Valeur de base 2019-20 | Cibles 2029-30 | | |
|--------------------------------|------------------------|---|------------------|------------------------------------|
| | | Scenario 1 : Base constante jusqu'en 2030 | Scenario 2 : PND | Scenario 3 : Scenario de référence |
| Fondamental cycle 1 à 3 | | | | |
| Taux d'accès | 117,5% | 117,5% | 115,0% | 100,0% |
| Taux Brut de Scolarisation | 108,8% | 121,2% | 127,6% | 103,3% |
| Taux d'achèvement | 48,2% | 62,0% | 69,8% | 89,5% |
| % de redoublants | 29,2% | 29,0% | 27,9% | 9,4% |
| Privé | | | | |
| Part du privé | 2,2% | 2,2% | 2,0% | 2,2% |
| Public | | | | |
| REM dans le public | 58,8 | 58,8 | 33,3 | 49,5 |

| | | | | |
|--|--------------|--------------|--------------|--------------|
| Fondamental cycle 4 | | | | |
| Taux de transition | 61,8% | 61,8% | 65,0% | 90,0% |
| TBS | 42,4% | 53,9% | 67,9% | 83,6% |
| Taux d'achèvement | 27,4% | 40,9% | 55,1% | 65,2% |
| % de redoublants | 21,9% | 21,8% | 19,0% | 10,1% |
| Privé | | | | |
| Part du privé | 28,8% | 28,8% | 28,0% | 15,0% |
| Public | | | | |
| Taille moyenne des groupes pédagogiques | 42,2 | 42,2 | 40,0 | 50,0 |
| Dépenses courantes totales (milliards de Fbu) | 264,0 | 352,7 | 889,7 | 414,0 |
| Effectifs des élèves (en milliers) | 2 686 | 2 941 | 3 207 | 2 884 |
| Dont Public (en % des effectifs totaux) | 94,0% | 92,9% | 92,5% | 94,1% |

Source : Modèle de simulation financière

Tableau 9 : Principales cibles pour l'Enseignement post fondamental général et pédagogique selon les scenarii

| | Valeur de base 2019-20 | Cibles 2029-30 | | |
|--|------------------------|---|------------------|------------------------------------|
| | | Scenario 1 : Base constante jusqu'en 2030 | Scenario 2 : PND | Scenario 3 : Scenario de référence |
| Transition Fondamental - Post fondamental | 66,05% | 66,05% | 80,00% | 50,00% |
| Effectifs totaux Post fondamental | 249 469 | 269 387 | 364 826 | 264 818 |
| Enseignement Post Fondamental Général | | | | |
| Part des effectifs du général dans les nouveaux entrants | 63,3% | 63,3% | 39,0% | 54,0% |
| Nombre d'élèves par division | 33,0 | 33,0 | 30,0 | 40,0 |
| Nombre d'heures hebdo par enseignant | 38,5 | 21,9 | 25,0 | 31,0 |
| Taux de redoublement | | | | |
| 1ère année | 27,1% | 27,1% | 15,0% | 10,0% |
| 2ème année | 22,5% | 22,5% | 15,0% | 10,0% |
| 3ème année | 19,9% | 19,9% | 10,0% | 5,0% |
| Taux de promotion | | | | |
| 1ère année | 58,4% | 58,4% | 70,0% | 80,0% |
| 2ème année | 72,0% | 72,0% | 80,0% | 85,0% |
| Enseignement Post Fondamental Pédagogique | | | | |
| Part des effectifs du pédagogique dans les nouveaux entrants | 11,6% | 11,6% | 11,0% | 6,0% |
| Nombre d'élèves par division | 33,0 | 33,0 | 30,0 | 40,0 |
| Nombre d'heures hebdo par enseignant | 38,5 | 21,9 | 25,0 | 31,0 |
| Taux de redoublement | | | | |
| 1ère année | 25,4% | 25,4% | 15,0% | 15,0% |
| 2ème année | 16,5% | 16,5% | 15,0% | 10,0% |
| 3ème année | 14,3% | 14,3% | 8,0% | 10,0% |
| 4ème année | 10,4% | 10,4% | 5,0% | 5,0% |
| Taux de promotion | | | | |

| | | | | |
|---|-------------|-------------|--------------|-------------|
| 1ère année | 62,3% | 62,3% | 80,0% | 80,0% |
| 2ème année | 79,2% | 79,2% | 85,0% | 85,0% |
| 3ème année | 84,4% | 84,4% | 90,0% | 90,0% |
| Dépenses courantes totales (milliards de Fbu) | 41,3 | 88,6 | 123,0 | 41,0 |
| Masse salariale enseignante totale - à la craie (milliards FBU) | 29,8 | 63,9 | 84,9 | 28,2 |
| Personnel administratif | 5,5 | 11,7 | 18,4 | 4,1 |
| Fonctionnement | 3,2 | 6,8 | 9,8 | 3,3 |
| Dépenses pédagogiques | 0,6 | 1,4 | 3,7 | 4,1 |
| Bourses et transferts sociaux | 2,2 | 4,8 | 6,1 | 1,2 |
| Fonds d'appui aux logements des enseignants | 0,005 | 0,011 | 0,015 | 0,020 |
| Effectifs des élèves | 196 299 | 206 089 | 195 314 | 163 192 |
| Dont Public (en % des effectifs totaux) | 97,7% | 97,7% | 97,8% | 95,7% |

Source : Modèle de simulation financière

Tableau 10 : Principales cibles pour l'Enseignement post fondamental technique selon les scenarii

| | Valeur de base 2019-20 | Cibles 2029-30 | | |
|--|---------------------------|---|---------------------|---|
| | | Scenario 1 : Base constante jus- qu'en 2030 | Scenario 2 : PND | Scenario 3 : Sce- nario de référence |
| Part des effectifs du technique dans les nouveaux entrants | 25,1% | 25,1% | 50,0% | 40,0% |
| Nombre d'élèves par division | 40,6 | 40,6 | 35,0 | 35,0 |
| Nombre hebdo de périodes (effectif) enseignants | 23,8 | 21,9 | 25,0 | 31,0 |
| Taux de redoublement (4 ans) | | | | |
| 1ère année | 8,2% | 8,2% | 10,0% | 8,0% |
| 2ème année | 4,8% | 4,8% | 5,0% | 4,0% |
| 3ème année | 3,2% | 3,2% | 3,2% | 3,0% |
| 4ème année | 6,1% | 6,1% | 5,0% | 5,0% |
| Taux de promotion (4 ans) | | | | |
| 1ère année | 83,6% | 83,6% | 83,6% | 85,0% |
| 2ème année | 85,5% | 85,5% | 85,5% | 90,0% |
| 3ème année | 86,6% | 86,6% | 86,6% | 90,0% |
| Taux de redoublement (3 ans) | | | | |
| 1ère année | 17,7% | 17,7% | 15,0% | 10,0% |
| 2ème année | 11,6% | 11,6% | 10,0% | 10,0% |
| 3ème année | 9,1% | 9,1% | 5,0% | 5,0% |
| Taux de promotion (3 ans) | | | | |
| 1ère année | 72,1% | 72,1% | 80,0% | 85,0% |
| 2ème année | 83,9% | 83,9% | 85,0% | 90,0% |
| Dépenses courantes totales (milliards de Fbu) | 9,9 | 14,9 | 76,7 | 34,6 |
| Effectifs des élèves | 53 170 | 63 298 | 169 512 | 101 626 |
| Dont Public (en % des effectifs totaux) | 56,1% | 56,1% | 60,0% | 56,1% |

Source : Modèle de simulation financière

Tableau 11 : Principales cibles pour la Formation professionnelle selon les scenarii

| | Valeur de base 2019-20 | Cibles 2029-30 | | |
|--|---------------------------|---|---------------------|--|
| | | Scenario 1 : Base constante jus- qu'en 2030 | Scenario 2 : PND | Scenario 3 : Scenario de référence |
| Effectif dans les CEM+CFA | 4 059 | 4 059 | 41 184 | 27 456 |
| Effectif dans les CFP | 3 817 | 5 511 | 27 772 | 22 550 |
| Effectif dans les CFPP | 171 | 171 | 1 000 | 500 |
| Répartition des effectifs totaux | 8 047 | 9 741 | 69 955 | 50 506 |
| % apprenants totaux dans le public | 73,7% | 70,2% | 76,6% | 74,7% |
| % apprenants totaux dans le privé | 26,3% | 29,8% | 23,4% | 25,3% |
| Dépenses courantes totales (milliards de Fbu) | 4,61 | 6,03 | 70,03 | 40,68 |
| Répartition des dépenses courantes (En %) | | | | |
| Masse salariale enseignante | 43,6% | 43,6% | 37,0% | 40,0% |
| Dépenses hors salaires enseignants | 56,4% | 56,4% | 63,0% | 60,0% |
| Personnel administratif | 14,0% | 14,0% | 15,0% | 10,0% |
| Fonctionnement | 38,2% | 38,2% | 40,0% | 25,0% |
| Dépenses pédagogiques | 4,2% | 4,2% | 8,0% | 25,0% |
| Fonds d'appui aux logements des enseignants | 0,0% | 0,0% | 0,0% | 0,0% |

Source : Modèle de simulation financière

Tableau 12 : Principales cibles pour l'Enseignement supérieur selon les scenarii

| | Valeur de base 2019-20 | Cibles 2029-30 | | |
|--|---------------------------|---|---------------------|--|
| | | Scenario 1 : Base constante jusqu'en 2030 | Scenario 2 : PND | Scenario 3 : Scenario de référence |
| Etudiants pour 100 000 hab | 417 | 417 | 500 | 500 |
| Effectifs totaux des étudiants | 51 278 | 61 996 | 74 413 | 74 413 |
| % Privé | 71,9% | 71,9% | 70,0% | 80,0% |
| % Public | 28,1% | 28,1% | 30,0% | 20,0% |
| Répartition interne des étudiants du public | | | | |
| Sciences de l'ingénieur | 16,6% | 16,6% | 50,0% | 35,0% |
| Sciences sociales | 62,5% | 62,5% | 23,0% | 39,0% |
| Sciences exactes | 15,2% | 15,2% | 20,0% | 20,0% |
| Sciences médicales | 5,7% | 5,7% | 7,0% | 6,0% |
| Dépenses courantes totales (milliards de Fbu) | 55,8 | 76,2 | 170,8 | 63,7 |
| Masse salariale enseignante | 28,41% | 29,30% | 34,83% | 33,73% |
| Fonctionnement de l'Enseignement supérieur Public ¹⁵ | 47,43% | 48,91% | 45,48% | 44,69% |
| Recherche scientifique | 0,06% | 0,07% | 5,05% | 2,35% |
| Prêt-bourses aux étudiants nationaux du public | 18,94% | 16,43% | 9,15% | 17,06% |
| Bourses aux étudiants nationaux du public | 0,07% | 0,06% | 0,07% | 0,09% |
| Bourses aux étudiants extérieurs payées par l'Etat ¹⁶ | 0,34% | 0,36% | 0,37% | 0,34% |

¹⁵ (Total hors bourses, y compris personnel non enseignant)

| | | | | |
|--|-------|-------|-------|-------|
| Complément payé par l'Etat pour les boursiers extérieurs de la coopération | 4,74% | 4,88% | 5,04% | 1,74% |
|--|-------|-------|-------|-------|

Source : Modèle de simulation financière

Tableau 13 : Besoin en recrutement d'enseignants du Public par niveau selon les scénarii

| | Totaux 2022-2030 | | |
|---|---|------------------|------------------------------------|
| | Scenario 1 : Base constante jusqu'en 2030 | Scenario 2 : PND | Scenario 3 : Scenario de référence |
| Préscolaire | 101 | 6 514 | 3 877 |
| Fondamental | 14 058 | 50 079 | 11 966 |
| Cycle 1 – 3 | 7 669 | 40 701 | 7 422 |
| Cycle 4 | 6 389 | 9 378 | 4 543 |
| Post fondamental | 7 354 | 9 387 | 1 176 |
| Post fondamental général et pédagogique | 6 688 | 5 672 | - |
| Post fondamental technique | 666 | 3 715 | 1 176 |
| Formation professionnelle | 276 | 2 567 | 2 550 |
| Total | 21 789 | 68 547 | 19 569 |

Source : Modèle de simulation financière

Tableau 14 : Besoin en construction de salles de classe par niveau au Public selon les scénarii

| | Totaux 2022-2030 | | |
|---|---|------------------|------------------------------------|
| | Scenario 1 : Base constante jusqu'en 2030 | Scenario 2 : PND | Scenario 3 : Scenario de référence |
| Préscolaire | 298 | 5 031 | 2 786 |
| Fondamental | 9 465 | 32 857 | 4 207 |
| Cycle 1 – 3 | 7 240 | 27 642 | 4 207 |
| Cycle 4 | 2 225 | 5 215 | - |
| Post fondamental général et pédagogique | 290 | 552 | - |
| Total | 10 053 | 38 441 | 6 993 |

Source : Modèle de simulation financière

Tableau 15 : Besoin en recrutement d'enseignants du Public par niveau et par période dans le scénario de référence

| | 2022-2026 | 2026-2030 | Total 2022-2030 |
|---|---------------|--------------|-----------------|
| Préscolaire | 1 980 | 1 897 | 3 877 |
| Fondamental | 6 937 | 5 029 | 11 966 |
| Cycle 1 – 3 | 6 171 | 1 251 | 7 422 |
| Cycle 4 | 766 | 3 777 | 4 543 |
| Post fondamental | 303 | 873 | 1 176 |
| Post fondamental général et pédagogique | - | - | - |
| Post fondamental technique | 303 | 873 | 1 176 |
| Formation professionnelle | 1 870 | 680 | 2 550 |
| Total | 11 090 | 8 479 | 19 569 |

*Taux annuel d'attrition : 2,5%

Source : Modèle de simulation financière

¹⁶ (hors bourses de la coopération)

Tableau 16 : Besoin en construction de salles de classe par niveau et période au Public dans le scénario de référence

| | 2022-2026 | 2026-2030 | Total 2022-2030 |
|---|--------------|--------------|-----------------|
| Préscolaire | 1 268 | 1 519 | 2 786 |
| Fondamental | 3 956 | 251 | 4 207 |
| Cycle 1 – 3 | 3 956 | 251 | 4 207 |
| Cycle 4 | - | - | - |
| Post fondamental général et pédagogique | - | - | - |
| Total | 5 223 | 1 770 | 6 993 |

Source : Modèle de simulation financière

ANNEXE 2 : COMPOSITION DU COMITE DE COORDINATION

1. Docteur Frédéric BANGIRINAMA, Secrétaire Permanent au MENRS : Président ;
2. Docteur Claver NIJIMBERE, Directeur Général de la Science, la Technologie et la Recherche : Vice-Président ;
3. Monsieur Patrice MANENGERI ; Directeur du Bureau de la Planification et des Statistiques de l'Education : Secrétaire ;
4. Docteur André NDIKUMANA, Directeur Général des Curricula et Innovations Pédagogiques : Membre ;
5. Docteur Paul HAKIZIMANA, Directeur Général de l'Education Nationale : Membre ;
6. Docteur Nestor NIYONZIMA, Directeur Général de la Formation Technique et Professionnelle : Membre ;
7. Docteur Alexis NDABARUSHIMANA, Secrétaire Exécutif Permanent de la Commission Nationale de l'Enseignement Supérieur : Membre ;
8. Monsieur Serges NDEREYIMANA, Secrétaire Exécutif Permanent de la Commission Nationale de l'Enseignement Fondamental et Post- fondamental : Membre ;
9. Monsieur Jérôme NYABENDA, Directeur du Bureau des Infrastructures Scolaires, des Equipements et de la Maintenance : Membre ;
10. Monsieur Adrien SABUSHIMIKE, Directeur du Bureau des Evaluations du Système Educatif : Membre ;
11. Monsieur Stève NIYONGABO, Directeur Général des Finances et du Patrimoine : Membre ;
12. Madame Marie KANA, Directeur Général des Ressources Humaines : Membre ;
13. Monsieur Liboire BIGIRIMANA, Directeur Général des Cantines Scolaires : Membre ;
14. Un Haut Cadre de la Direction du Budget au Ministère des Finances, du Budget et de la Planification Economique : Membre ;
15. Un Haut Cadre de la Direction de la Planification au Ministère des Finances, du Budget et de la Planification Economique : Membre ;
16. Un Représentant de l'UNICEF : Membre ;
17. Un Représentant de l'ENABEL : Membre ;
18. Un Représentant de l'AFD : Membre ;
19. Un Représentant de l'EPT BAFASHEBIGE : Membre ;
20. Un Représentant de FAWE Burundi : Membre ;
21. Un Représentant de CHASA : Membre ;
22. Un Représentant des Syndicats du Secteur de l'Enseignement : Membre

ANNEXE 3 : COMPOSITION DE L'EQUIPE TECHNIQUE NATIONALE

1. Monsieur MANENGERI Patrice : Président ;
2. Monsieur NAHAYO Fulgence : Vice- Président ;
3. Madame NDAYISHIMIYE Neema : Secrétaire ;
4. Monsieur NDUWIMANA André : membre ;
5. Monsieur NIYONGABO Steve : membre ;
6. Madame NDAYISHIMIYE Joséphine : membre ;
7. Monsieur NIZIGIYIMANA Frédéric : membre ;
8. Monsieur BIZIMUNGU Hermenegilde : membre ;
9. Monsieur NSENGIYUMVA Dieudonné : membre ;
10. Madame MPINYUREMPORE Marie : membre ;
11. Un cadre statisticien de l'ISTEEBU : membre ;

12. Un cadre de la Direction de la Programmation au Ministère des Finances, du Budget et de la Planification Economique : membre ;
13. Un cadre de la Direction du Budget au Ministère des Finances, du Budget et de la Planification Economique : Membre ;

Monsieur BWATEMBA Sylvestre (secrétaire du Groupe Thématique « Gouvernance et Pilotage ») et Madame MANDEVU Béatrice (secrétaire du Groupe Thématique « Qualité ») ont participé à tous les travaux d'élaboration du PSE.

Références bibliographiques

- (1) East African Community vision 2050 : regional vision for socio-economic transformation and development, 2015 ;
- (2) Agenda 2063, L'Afrique que nous voulons, Commission de l'Union africaine, 2015 ;
- (3) Analyse du secteur de l'éducation, 2021 ;
- (4) Etude sur les Enfants et Adolescents en Dehors de l'Ecole, 2021 ;
- (5) Plan National de Développement du Burundi 2018-2027, 2018 ;
- (6) Plan Transitoire de l'Education, 2018 ; Plan Sectoriel de Développement de l'Education et de la Formation, 2012 ;
- (7) PASEC 2014, Performances des systèmes éducatifs en Afrique subsaharienne, 2015 ;
- (8) PASEC 2019, Qualité des systèmes éducatifs en Afrique subsaharienne francophone, performances et environnement de l'enseignement-apprentissage au primaire, 2020 ;
- (9) Étude des risques et des vulnérabilités du système éducatif au Burundi, UNICEF, Novembre 2017 ;
- (10) Normes et standards des constructions et équipements scolaires au Burundi, MEFP, mai 2018 ;
- (11) Compétences et facteurs de performances des élèves burundais de 2^{ème} et 4^{ème} années, octobre 2020 ;

