



BURKINA FASO
Unité – Progrès - Justice

**PROGRAMME DE DÉVELOPPEMENT
STRATEGIQUE DE L'ÉDUCATION DE BASE
(PDSEB)
Période : 2012 - 2021**

Version finale

Août 2012

SOMMAIRE

LISTE DES ACRONYMES.....	IV
LISTE DES TABLEAUX	VIII
LISTE DES FIGURES	VIII
CLARIFICATION DES CONCEPTS	IX
AVANT PROPOS.....	XII
RESUME EXECUTIF.....	XIV
INTRODUCTION	1
1 CONTEXTE SOCIO-ECONOMIQUE ET POLITIQUE DU PAYS	3
1.1 CONTEXTE POLITIQUE	3
1.2 CONTEXTE DEMOGRAPHIQUE.....	4
1.3 CONTEXTE SOCIOCULTUREL	4
1.4 CONTEXTE MACRO-ECONOMIQUE ET BUDGETAIRE.....	4
1.5 LES RISQUES DE CATASTROPHES NATURELLES ET DE CONFLITS.....	6
2 MISSION DU SECTEUR DE L'EDUCATION	7
2.1 STRUCTURATION ET ORGANISATION DU SYSTEME EDUCATIF BURKINABE	7
2.2 LE CADRE INSTITUTIONNEL DE GESTION DU SYSTEME EDUCATIF BURKINABE	8
2.3 LE PERIMETRE DE L'EDUCATION DE BASE AU BURKINA FASO.....	9
3 SITUATION DU SECTEUR.....	9
3.1 SITUATION NATIONALE DU SECTEUR	9
3.2 SITUATION DES INTERVENTIONS ANTERIEURES.....	17
3.3 DEPENSES PUBLIQUES POUR LE SECTEUR : SON EVOLUTION ET SA REPARTITION	36
4 VISION ET PRINCIPES DE DEVELOPPEMENT DU SECTEUR.....	38
4.1 VISION.....	38
4.2 PRINCIPES DIRECTEURS DE LA MISE EN ŒUVRE DU PDSEB.....	39
5 ORIENTATIONS STRATEGIQUES	39
5.1 CHOIX STRATEGIQUE 1 : DEVELOPPEMENT DU PRESCOLAIRE EN PASSANT DE 3% EN 2010 A 11,5% EN 2015 ET 25% AU MOINS EN 2021.....	40
5.2 CHOIX STRATEGIQUE 2 : REALISATION DE LA SCOLARISATION PRIMAIRE UNIVERSELLE EN 2021 DONT 75,1% DE TAP EN 2015 AVEC UNE EQUITE FILLE/GARÇON.....	40
5.3 CHOIX STRATEGIQUE 3 : SUPPRESSION DU GOULOT D'ETRANGLEMENT ENTRE LE PRIMAIRE ET LE POST PRIMAIRE (GENERAL ET TECHNIQUE FORMEL ET NON FORMEL) AVEC UN TAUX DE TRANSITION DE 93,2% EN 2015 PUIS 95% EN 2021 AVEC UNE EQUITE FILLE/GARÇON ET 100% EN 2025.	41
5.4 CHOIX STRATEGIQUE 4 : ACCELERATION DE L'ALPHABETISATION AVEC POUR AMBITIONS, D'UNE PART, L'ELIMINATION DE L'ANALPHABETISME A SA SOURCE A TRAVERS LA PRISE EN CHARGE DE TOUS LES ADOLESCENTS DE 09-14 ANS A L'HORIZON 2021 ET D'AUTRE PART, L'ALPHABETISATION/FORMATION DE 15 ANS ET PLUS AVEC UNE ATTENTION PARTICULIERE POUR AU MOINS 60% DES JEUNES DE 15-24 ANS EN 2015 ET 75% EN 2021 DONT 60% DE FEMMES.....	42
6 OBJECTIFS GLOBAUX.....	43
6.1 PROGRAMME N°1 : DEVELOPPEMENT DE L'ACCES A L'EDUCATION DE BASE FORMELLE ..	44
6.2 PROGRAMME N°2 : AMELIORATION DE LA QUALITE DE L'EDUCATION DE BASE FORMELLE	55
6.3 PROGRAMME N°3 : DEVELOPPEMENT DE L'EDUCATION NON FORMELLE (ENF)	64

6.4	PROGRAMME N°4 : PILOTAGE DU SECTEUR DE L'EDUCATION DE BASE FORMELLE ET DE L'EDUCATION NON FORMELLE.....	77
6.5	PROGRAMME N°5 : GESTION EFFICACE ET EFFICIENTE DU PDSEB.....	85
7	COUTS ET FINANCEMENT DU PDSEB.....	86
7.1	LE COUT DU PDSEB A PARTIR DU MODELE DE SIMULATION FINANCIERE.....	86
7.2	LE FINANCEMENT DU PDSEB.....	87
8	PRINCIPALES MESURES DE REFORMES ET ACTIONS.....	88
8.1	LA REFORME DU PRESCOLAIRE, DU PRIMAIRE ET DU POST PRIMAIRE EN CONTINUUM.....	88
8.2	LA PROMOTION DE LA FORMATION PROFESSIONNELLE DE COURTE DUREE.....	89
8.3	LA REFORME DES STRUCTURES DE FORMATION DES ENSEIGNANTS.....	90
8.4	LA REFORME DES PROGRAMMES D'ENSEIGNEMENT ASSORTI D'UN REAMENAGEMENT DU VOLUME HORAIRE D'APPRENTISSAGE.....	90
8.5	LA MUTUALISATION DES INFRASTRUCTURES.....	90
8.6	LA GESTION DECENTRALISEE DU SYSTEME EDUCATIF.....	91
9	ANALYSE DES RISQUES.....	91
9.1	LE RISQUE FINANCIER.....	91
9.2	LE RISQUE LIE A LA FAIBLE CAPACITE D'ABSORPTION.....	92
9.3	LE RISQUE LIE A UNE FAIBLE ADHESION DES ACTEURS.....	92
9.4	LE RISQUE LIE A LA FAIBLE CAPACITE DES ACTEURS A METTRE EN ŒUVRE LES REFORMES.....	93
9.5	LES RISQUES LIES AUX SITUATIONS D'URGENCE.....	93
	CONCLUSION.....	95
	REFERENCES BIBLIOGRAPHIQUES.....	96
	TABLE DES MATIERES.....	100
	ANNEXE : CADRE LOGIQUE.....	104
	PROGRAMME 1 : DEVELOPPEMENT DE L'ACCES EN EDUCATION DE BASE FORMELLE.....	104
	PROGRAMME 2: AMELIORATION DE LA QUALITE DE L'EDUCATION DE BASE FORMELLE.....	110
	PROGRAMME 3 : DEVELOPPEMENT DE L'EDUCATION NON FORMELLE.....	115
	PROGRAMME 4 : PILOTAGE DU SOUS SECTEUR DE L'EDUCATION DE BASE FORMELLE ET DE L'EDUCATION NON FORMELLE.....	121
	PROGRAMME 5 : GESTION EFFICACE ET EFFICIENTE DU PDSEB.....	125

Liste des acronymes

3E	:	Espace d'Eveil et d'Education
A3F	:	Apprentissage du Français Fondamental Fonctionnel
AENF	:	Alphabétisation et Education Non Formelle
AFI-D	:	Alphabétisation, Formation Intensive pour le Développement
AI	:	Alphabétisation Initiale
AME	:	Association des Mères Educatrices
AMT	:	Alphabétisation en Milieu de Travail
ANPE	:	Agence Nationale pour l'Emploi
APC	:	Approche par Compétences
APD	:	Aide Publique au Développement
APE	:	Association des Parents d'Elèves
ARCIE-B	:	Action de Renforcement des Capacités Identifiées et Evaluées-Bobo Dioulasso
BAC Gen.	:	Baccalauréat Général
BAC Pro.	:	Baccalauréat Professionnel
BAC Tech	:	Baccalauréat Technique
Bac	:	Baccalauréat
BEP	:	Brevet de l'Enseignement Professionnel
BEPC	:	Brevet d'Études du Premier Cycle
BM	:	Banque Mondiale
BPE	:	Bureau des Projets Education
Btn	:	Baccalauréat Technologique
CAB	:	Centre d'Alphabétisation de Base
CAP	:	Certificat d'Aptitude Professionnelle
CAST	:	Compte d'Affectation Spécial du Trésor
CBN	:	Centre Bana Nuara
CCRP	:	Cadre de Concertation pour les Réformes Politiques
CDMT	:	Cadre de Dépenses à Moyen Terme
CE1	:	Cours Élémentaire 1 ^{ère} Année
CE2	:	Cours Élémentaire 2 ^{ème} Année
CEB	:	Circonscription d'Education de Base
CEBNF	:	Centre d'Education de Base Non Formelle
CEDEB	:	Complexes Educatifs à Dix ans d'Education de Base
CEEP	:	Centre d'Eveil et d'Education Préscolaire
CEFPT	:	Centre d'Enseignement et de Formation, Techniques et Profesionnels
CEG	:	Collège d'Enseignement Général
CEP	:	Certificat d'Etude Primaire
CFPNF	:	Centre de Formation Professionnelle Non Formelle
CM1	:	Cours Moyen 1 ^{ère} Année
CM2	:	Cours Moyen 2 ^{ème} Année
CNE	:	Conseil National de l'Education
COGES	:	Comité de Gestion des Etablissements Scolaires
CONASUR	:	Comité National de Secours d'Urgence
CP1	:	Cours Préparatoire 1 ^{ère} Année
CP2	:	Cours Préparatoire 2 ^{ème} Année

CPAF	:	Centre Permanent d'Alphabétisation et de Formation
CPI	:	Conseiller Pédagogique Itinérant
CPI	:	Cours Préparatoire d'Initiation
CQP	:	Certificat de Qualification Professionnelle
CRE	:	Conseil Régional de l'Education
CREPA	:	Centre Régional pour l'Approvisionnement en Eau Potable et l'Assainissement
CRS-BF	:	Catholic Relief Services - Burkina Faso
CSLP	:	Cadre Stratégique de Lutte contre la Pauvreté
CST/EAFP	:	Commission Sectorielle et Thématique/Education, Alphabétisation et Formation Professionnelle
CST	:	Culture Scientifique et Technique
CTIS	:	Classe Transitoire d'Inclusion Scolaire
DAF	:	Direction de l'Administration et des Finances
DEP	:	Direction des Études et de la planification
DGAENF	:	Direction Générale de l'Alphabétisation et de l'Education Non Formelle
DGEB	:	Direction Générale de l'Enseignement de Base
DGRIEF	:	Direction Générale de la Recherche, des Innovations Educatives et de la Formation
DMP	:	Direction des Marchés Publics
Dollar US	:	Dollar des États Unis d'Amérique
DPEBA	:	Direction Provinciale de l'Enseignement de Base et de l'Alphabétisation
DREBA	:	Direction Régionale de l'Enseignement de Base et de l'Alphabétisation
DRH	:	Direction des Ressources Humaines
DRINA	:	Direction de la Recherche des innovations en Education Non Formelle et en Alphabétisation
EA	:	École authentique
EAA	:	Eau Assainissement en Afrique
EB	:	Education Bilingue
ECOM	:	École Communautaire
EdB	:	École du Berger
EECE	:	Espace d'Entraide Communautaire pour l'Enfance (Bisongo)
EFTP	:	Enseignement et Formation, Techniques et Professionnels
EJE	:	Éducateur de Jeunes Enfants
ENAM	:	École Nationale d'Administration et de la Magistrature
ENAREF	:	École Nationale des Régies Financières
ENEP	:	École Nationale des Enseignants du Primaire
ENF	:	Éducation Non Formelle
ENFP	:	École Nationale de Formation Professionnelle
ENP	:	Etude Nationale Prospective
ENS/UK	:	Ecole Normale Supérieure/Université de Koudougou
EPT	:	Éducation pour Tous
EQAmE	:	Ecole de Qualité Amie des Enfants
ES/CEBNF	:	École Satellite / Centre d'Éducation de Base Non Formelle
ESG	:	Enseignement Secondaire Général
ESSRS	:	Enseignements Secondaire, Supérieur et Recherche Scientifique
ESTP	:	Enseignement secondaire technique et Professionnel
ESU	:	Education en Situation d'Urgence

ETFP	:	Enseignement Technique et Formation Professionnelle
ETP	:	Enseignement Technique et Professionnel
FAFPA	:	Fonds d'Appui à la Formation Professionnelle et à l'Apprentissage
F CFA	:	Franc de la Communauté Financière Africaine
FCB	:	Formation Complémentaire de Base
FEIPA	:	Foyer d'Éducation et d'Innovation Pédagogique pour Adolescents
FMI	:	Fonds Monétaire International
FONAENF	:	Fonds pour l'Alphabétisation et l'Éducation Non Formelle
FP	:	Formation Professionnelle
FSDEB	:	Fonds de Soutien au Développement de l'Éducation de Base
FTI	:	Fast Track Initiative
FTS	:	Formation Technique Spécifique
H/G	:	Histoire/Géographie
IADM	:	Initiative d'Allègement de la Dette Multilatérale
IAP	:	Instrument Automatisé de Prévisions
IBAM	:	Institut Burkinabè des Arts et Métiers
IDH	:	Indice de Développement Humain
IDS	:	Institut des Sciences
IEJE	:	Inspecteur d'Éducation de Jeunes Enfants
IEPD	:	Inspecteur de l'Enseignement du Premier Degré
IMOA/EPT	:	Initiative de Mise en œuvre Accélérée de l'Éducation Pour Tous
INAFEEB	:	Institut National de Formation des Enseignants de l'Éducation de Base
INSD	:	Institut National de la Statistique et de la Démographie
ISSP	:	Institut Supérieur des Sciences de la Population
IST	:	Infection Sexuellement Transmissible
LMD	:	Licence Master Doctorat
LOE	:	Loi d'Orientation de l'Éducation
MASSN	:	Ministère de l'Action Sociale et de la Solidarité Nationale
MATD	:	Ministère de l'Administration Territoriale et de la Décentralisation
MATDS	:	Ministère de l'Administration Territoriale, de la Décentralisation et de la Sécurité
MEF	:	Ministère de l'Économie et des Finances
MEJE	:	Moniteur d'Éducation des Jeunes Enfants
MENA	:	Ministère de l'Éducation Nationale et de l'Alphabétisation
MESS	:	Ministère des Enseignements Secondaire et Supérieur
MJFPE	:	Ministère de la Jeunesse, de la Formation Professionnelle et de l'Emploi
MOD	:	Maîtrise d'Ouvrage Délégué
MPF	:	Ministère de la Promotion de la Femme
MRSI	:	Ministère de la Recherche Scientifique et de l'Innovation
OCDE	:	Organisation pour la Coopération et le Développement Économique
OCECOS	:	Office Central des Examens et Concours du Secondaire
OMD	:	Objectifs du Millénaire pour le Développement
ONG	:	Organisation Non Gouvernementale
OSC	:	Organisation de la Société Civile
PAO	:	Publication Assistée par Ordinateur
PAP	:	Programme d'Action Prioritaire
PASEC	:	Programme d'Analyse du Système Éducatif de la CONFEMEN
PDDEB	:	Plan Décennal de Développement de l'Éducation de Base

PEPP2	:	Projet Enseignement Post Primaire 2
PEQ	:	Projet Ecole de Qualité
PIB	:	Produit Intérieur Brut
PME	:	Partenariat Mondial pour l'Education
PME	:	Petites et Moyennes Entreprises
PMI	:	Petites et Moyennes Industries
PNE	:	Politique Nationale de l'Emploi
PNG	:	Politique Nationale Genre
PNUD	:	Programme des Nations Unies pour le Développement
PP	:	Province Prioritaire
PP	:	Post Primaire
PPO	:	Pédagogie Par Objectif
PPO	:	Planification Par Objectif
PPTTE	:	Pays Pauvres Très Endettés
PRONAA	:	Programme National d'Accélération de l'Alphabétisation
PSRC	:	Plan Stratégique de Renforcement des Capacités
PTF	:	Partenaires Techniques et Financiers
QUIBB	:	Questionnaire Unifié des Indicateurs de Base sur le Bien-être
REFLECT	:	REgenerated Freirian Litteracy trough Empowering Community Technics
RGPH	:	Recensement Général de la Population et de l'Habitat
RESEN	:	Rapport d'État du Système Éducatif National
SCADD	:	Stratégie de Croissance Accélérée et de Développement Durable
SG	:	Secrétariat Général
SHS	:	Sciences Humaines et Sociales
SI	:	Section d'Initiation
SIDA	:	Syndrome Immunodéficience Acquis
SNAEF	:	Stratégie Nationale d'Accélération de l'Education des Filles
SND	:	Service National de Développement
SVT	:	Sciences de la Vie et de la Terre
TAP	:	Taux d'Achèvement au Primaire
TAPP	:	Taux d'Achèvement au Post Primaire
TBA	:	Taux Brut d'Admission
TBS	:	Taux Brut de Scolarisation
TIC	:	Technologies de l'Information et de la Communication
TICE	:	Technologies de l'Information et de la Communication pour l'Education
TNS	:	Taux Net de Scolarisation
UEMOA	:	Union Economique et Monétaire Ouest Africaine
UNESCO	:	Organisation des Nations Unies pour l'Education, la Science et la Culture
VIH	:	Virus d'Immunodéficience Humaine
WSA	:	Water Sanitation in Africa

Liste des tableaux

Tableau 1: Principaux résultats du scénario tendanciel FMI ou scénario de base(en milliards de FCFA).....	5
Tableau 2 : Principaux indicateurs macro-économiques	5
Tableau 3: Evolution des indicateurs 2001 – 2010 dans le préscolaire	10
Tableau 4: Evolution des indicateurs de l'enseignement primaire de 2001 à 2011.....	13
Tableau 5: Evolution effectif alphabétisation 2003 à 2010	16
Tableau 6: Nature et état des murs des écoles.....	17
Tableau 7: Répartition des écoles par statuts	18
Tableau 8: Etat des équipements scolaires.....	18
Tableau 9: Indicateurs de la mise en œuvre du PDDEB en termes d'accès au primaire	19
Tableau 10: Evolution du TBA et du TBS au post primaire entre 2005 et 2010	21
Tableau 11: Les indicateurs d'efficacité interne au primaire.....	22
Tableau 12: Evolution du taux d'achèvement de 2001/2002 à 2009/2010	23
Tableau 13: Taux de réussite au CEP en 2001-2002 et 2009-2010.....	25
Tableau 14: Evolution du budget alloué à l'éducation (2005 à 2010) en millions de F CFA.....	37
Tableau 15: Part de chaque programme dans le budget du PDSEB.....	86
Tableau 16 : Evolution du nombre de bénéficiaires directs du PDSEB	87

Liste des figures

Figure 1: Evolution du TBS au primaire entre 2000 et 2010 dans les 20 provinces prioritaires	20
Figure 2: Evolution du TBS selon le genre entre 2000/2001 et 2010/2011.....	20
Figure 3 : Les évolutions des taux de rendement interne par sous-cycle	23
Figure 4 : Evolution du TAP du primaire de 2000 à 2010.....	24
Figure 5 : Evolution des taux de réussite au CEP et à l'entrée en sixième de 2008 à 2010.....	25
Figure 6 : Taux de survie	26

Clarification des concepts

Alphabétisation, l'ensemble des activités éducatives et de formation destiné à des jeunes et à des adultes en vue d'assurer l'acquisition de compétences de base dans une langue donnée et qui vise l'autonomie de l'apprenant. Elle est une composante de l'éducation non formelle.

Centre d'alphabétisation de base : centre d'alphabétisation destiné à la formation des adolescents permettant de les préparer à intégrer un centre de métier.

Education (et apprentissage) permanents : « l'expression 'éducation permanente' désigne, quant à elle, un projet global qui vise aussi bien à restructurer le système éducatif existant qu'à développer toutes les possibilités formatives en dehors du système éducatif ; dans un tel projet, l'homme est agent de sa propre Éducation par l'interaction permanente entre ses actions et sa réflexion ; l'éducation, loin de se limiter à la période de scolarité, doit s'élargir aux dimensions de l'existence vécue, s'étendre à toutes les compétences et à tous les domaines du savoir, pouvoir s'acquérir par des moyens divers et favoriser toutes les formes de développement de la personnalité ; les processus éducatifs dans lesquels sont engagés, au cours de leur vie, sous quelque forme que ce soit, les enfants, les jeunes et les adultes de tous âges, doivent être considérés comme un tout ». *(extrait de la Recommandation sur le développement de l'éducation des adultes, UNESCO, 1976, p. 2)*

Education de base, selon la Loi d'Orientation de l'Éducation (2007), article 02, elle est : « l'ensemble des activités éducatives et de formation consistant à faire acquérir à l'individu dans un contexte historique, social et linguistique déterminé, un ensemble de connaissances, d'aptitudes et d'attitudes indispensables lui permettant de comprendre et d'interagir avec son environnement, de poursuivre son éducation et sa formation au sein de la société et de participer plus efficacement au développement économique, social et culturel de celle-ci. Elle comprend l'éducation de la petite enfance, l'enseignement de base et l'éducation non formelle. »

Education des adultes : « l'expression « éducation des adultes » désigne l'ensemble des processus organisés d'éducation, quels qu'en soient le contenu, le niveau et la méthode, qu'ils soient formels ou non formels, qu'ils prolongent ou remplacent l'Éducation initiale dispensée dans les établissements scolaires et universitaires et sous forme d'apprentissage professionnel, grâce auxquels des personnes considérées comme adultes par la société dont elles font partie, développent leurs aptitudes, enrichissent leurs connaissances, améliorent leurs qualifications techniques ou professionnelles ou leur donnent une nouvelle orientation, et font évoluer leurs attitudes ou leur comportement dans la double perspective d'un épanouissement intégral de l'homme et d'une participation à un développement socio-économique et culturel équilibré et indépendant ; l'Éducation des adultes ne peut toutefois être seulement considérée en elle-même ; il s'agit d'un sous ensemble intégré dans un projet global d'Éducation permanente ». *(extrait de la Recommandation sur le développement de l'éducation des adultes, UNESCO, 1976, p. 2)*

Education formelle, l'ensemble des activités éducatives se déroulant dans un cadre scolaire, universitaire ou de formation professionnelle formelle.

Education informelle, toute forme d'éducation non structurée et concourant à la formation de l'individu et à son insertion sociale.

Education non formelle, toutes les activités d'éducation et de formation structurées et organisées dans un cadre non scolaire. Elle comprend, en plus de l'alphabétisation et le développement de l'environnement lettré des apprenants, les différents types et modes d'acquisition de connaissances

et de compétences ne relevant pas du système scolaire classique, mais organisés de manière plus flexible aux fins de s'adapter à l'environnement social et économique dans un processus d'éducation spécifique.

Education ou encadrement de la petite enfance, l'ensemble des activités éducatives destinées à des enfants de zéro à six ans en vue de favoriser leur développement global et harmonieux, stimuler leurs potentialités affectives, intellectuelles, motrices, artistiques et de contribuer à leur épanouissement et leur apprentissage de la vie sociale. Elle comprend l'éducation de la prime enfance (zéro à 3 ans) et l'éducation préscolaire (3 à 6 ans). L'encadrement et l'éveil des enfants de 0 à 3 ans sont principalement assurés dans les crèches¹, les pouponnières², les haltes garderies, les familles et les orphelinats³. Les crèches sont des structures essentiellement privées à but lucratif tandis que les orphelinats sont gérés par les œuvres de charité. Les enfants de 3 à 6 ans sont encadrés dans les centres d'éveil et d'éducation préscolaire (CEEP), les espaces d'entraide communautaire pour l'enfance (EECE)/Bisongo, les haltes garderies et les espaces d'éveil éducatif (3 E).

Education Pour Tous : Le concept d'éducation pour tous (E.P.T.) n'est pas sans ambiguïtés. Il s'agit de définir une sorte de menu commun de base sans que cela n'implique nécessairement une poursuite généralisée des études les plus longues. Certains pays préconisent une vision réduite et assimilent l'éducation de base à l'éducation primaire ; d'autres y incluent le premier cycle de l'enseignement secondaire ; d'autres y incluent l'éducation pré-primaire (l'Unicef en particulier y accorde une grande priorité) ; d'autres enfin y incluent l'alphabétisation des adultes. Cette multiplicité de conceptions rend difficile toute démarche d'évaluation. La définition pragmatique qui tend à l'emporter aujourd'hui s'en tient à une éducation primaire pour tous (Encyclopaedia Universalis).

Education Primaire Universelle : Atteinte d'un taux d'achèvement du Primaire de 100%.

Education spécialisée, l'ensemble des activités d'éducation et de formation destinées à des personnes atteintes de handicap physique, sensoriel ou mental ou ayant des difficultés d'adaptation personnelle et d'intégration sociale, afin de faciliter leur adaptation et leur insertion sociales.

Enseignement de base : Il s'agit de l'enseignement primaire et post primaire obligatoire pour tous les enfants burkinabé de 06 à 16 ans.

Équité : Dans le domaine de l'éducation, la notion d'équité renvoie à une répartition juste et équitable des services éducatifs donnant ainsi la chance à tous les individus ou groupes d'individus d'accéder à un niveau déterminé du système éducatif dans des conditions équivalentes d'apprentissage, de réussite et d'accessibilité au marché de l'emploi ou du travail.

Enseignement et Formations Techniques et Professionnels (EFTP) : conformément à l'article 27 de la loi d'orientation de l'éducation, l'EFTP comprend les composantes ci-après : i) l'enseignement secondaire technique et professionnel dispensé dans les lycées et collèges techniques et professionnels ; ii) l'enseignement supérieur technique et professionnel dispensé dans les universités, les grandes écoles et les instituts supérieurs ; iii) les formations aux professions dispensées dans les écoles et centres spécialisés privés et publics ; iv) les formations de caractère non formel, dispensées dans les centres de formation professionnelle et les centres d'apprentissage publics et privés ; v) la formation continue des travailleurs.

¹ C'est un établissement équipé pour accueillir, dans la journée des enfants bien portants de trois mois à trois ans.

² C'est un établissement équipé pour accueillir, de jour et de nuit, des enfants de moins de trois ans qui ne peuvent rester au sein de leur famille pour diverses raisons.

³ C'est un établissement équipé pour accueillir des orphelins.

Ainsi, pour la Politique Nationale, le périmètre de l'EFTP prend en compte toutes les voies de qualification permettant aux jeunes et adultes scolarisés, déscolarisés, non scolarisés, formés ou non, d'être compétitifs sur le marché du travail dans tous les secteurs d'activités socioéconomiques.

Formation professionnelle : ensemble des activités visant à assurer l'acquisition des connaissances, de qualification et d'aptitudes nécessaires pour exercer une profession ou une fonction avec compétence et efficacité.

Genre : Le genre se réfère aux relations sociales entre les hommes et les femmes et aux différences structurelles qui les caractérisent en terme de rôle, de statut, fonction socialement attribués et culturellement justifiés, et qui évolue dans le temps et dans l'espace. Le genre doit être analysé sous l'angle des inégalités et des disparités entre hommes et femmes en examinant les différentes catégories sociales dans le but d'une plus grande justice sociale et d'un développement équitable.

Indice de parité : Rapport entre un taux féminin et un taux masculin. Exemple : indice de parité = TBS féminin sur TBS masculin

Parité : La parité dans l'éducation signifie généralement que les personnes des deux sexes sont présentes dans le système éducatif en nombre égal. La parité n'est pas un but en soi, mais une des étapes vers l'égalité de genre dans l'éducation. Pour atteindre l'égalité dans l'éducation, il ne suffit pas d'arriver à 50-50 mais aussi s'assurer que les filles et les garçons ont les mêmes chances d'accéder et de réussir à l'école et, plus tard leur vie.

Taux Brut d'Admission (TBA) : Rapport entre le nombre d'élèves nouvellement admis en première année et le nombre d'enfants ayant l'âge légal d'admission au cycle. Exemple pour le primaire (6 ans).

Taux Brut de Scolarisation(TBS) : Rapport entre le nombre total d'élèves scolarisés et le nombre d'enfants ayant l'âge légal de scolarisation (tranche d'âge de 6-11 ans pour le primaire et 12-15 ans pour le post-primaire).

Taux d'Achèvement d'un cycle : Rapport entre les élèves nouvellement admis au dernier niveau du cycle et la population totale ayant l'âge légal d'être scolarisé à ce niveau. Exemple : le taux d'achèvement au primaire = nombre d'élèves nouvellement admis au CM2 sur la population de 11ans

Taux d'alphabétisation : Proportion de la population de 15 ans et plus qui savent lire et écrire dans une langue quelconque. (y compris les langues nationales). L'enregistrement est déclaratif. Source : QUIBB 2005, 2007/INSD.

Taux de survie : Nombre d'élèves/apprenants d'une cohorte qui atteint un niveau avec ou sans redoublement sur le nombre total initial de la cohorte.

Taux Net de Scolarisation (TNS) : Rapport entre le nombre total d'élèves scolarisés ayant l'âge légal de scolarisation et le nombre total d'enfants ayant l'âge légal de scolarisation.

Avant propos

Le Burkina Faso s'est engagé depuis plusieurs décennies dans une lutte sans merci pour faire accéder la majorité de la population à l'éducation de base formelle et non formelle. C'est ainsi qu'à partir de 2001, le gouvernement a élaboré et mis en œuvre plusieurs politiques, stratégies et programmes dont le PDDEB qui a permis d'améliorer les indicateurs au niveau du primaire, dans le post primaire et le préscolaire. Les résultats encourageants obtenus grâce à l'implication des différents acteurs montrent que le défi à relever est possible et que nous sommes sur la bonne voie.

Fort de ce constat, le gouvernement décide à la fin du PDDEB de planifier l'élaboration et la mise en œuvre du PDSEB sur la période 2012 – 2021. L'objectif fondamental est de permettre à tous/tes les citoyens/nes burkinabé de bénéficier d'une éducation de base formelle telle que définie dans la loi d'orientation de l'éducation (juillet 2007) afin d'accroître leur capacité de participation au développement du pays.

Le PDSEB est un cadre fédérateur en ce sens qu'il prend en compte :

- La vision du Burkina Faso 2025 ;
- La Stratégie de Croissance Accélérée et de Développement Durable (SCADD) ;
- La politique nationale de l'Emploi (PNE) ;
- La politique nationale de l'EFTP (PN-EFTP) ;
- La politique sous sectorielle des Enseignements Secondaire, Supérieur et de la Recherche Scientifiques ;
- La stratégie nationale pour le développement intégré de la petite enfance (SN-DIPE) ;
- Le programme national d'accélération de l'alphabétisation (PRONAA) ;
- Le plan stratégique de renforcement des capacités (PSRC) du MENA ;
- La Stratégie nationale d'accélération de l'éducation des filles (SNAEF).

La mise en œuvre du PDSEB permettra au Burkina Faso d'atteindre l'Education Pour Tous (EPT) ainsi que les Objectifs du Millénaires pour le Développement (OMD) se rapportant à l'éducation à l'horizon 2021. Les efforts qui doivent être fournis par l'ensemble des acteurs du système éducatif pour l'atteinte de ces objectifs peuvent sembler énormes. Cependant, ils sont nécessaires. Son Excellence Monsieur le Président du Faso disait devant ses pairs et les acteurs de l'éducation au cours de la Triennale de l'ADEA : **"nous ne pouvons donc économiser ni nos efforts, ni nos ressources, ni notre créativité pour assurer l'acquisition de compétences critiques, dans notre marche vers le progrès, dans un monde globalisant fait de compétitivité et de concurrence féroces où seule l'expertise et l'excellence permettent de tirer son épingle du jeu"**.

Le PDSEB contribuera au développement des différents sous secteurs de l'éducation de base formelle et non formelle (préscolaire, primaire, post primaire, alphabétisation-formation et EFTP) et donnera une cohérence d'ensemble à l'évolution du système éducatif global du Burkina Faso. Il propose des solutions pour l'amélioration de la qualité notamment en faisant le lien avec le référentiel qualité de l'éducation ce qui facilitera les choix d'actions à privilégier et le suivi des résultats du PDSEB. Le volet Enseignement et la Formation, Techniques et Professionnels (EFTP) y est traité de manière transversale entre le primaire et le post primaire et l'éducation non formelle.

Cela fait que la formation professionnelle occupe une place importante, ce qui est en cohérence avec les orientations de la SCADD et constitue un élément favorable à la qualification et à l'emploi des jeunes.

La mise en place du continuum en éducation de base formelle (préscolaire-primaire-post primaire) dans leurs dimensions formelle et non formelle permettra de mieux asseoir les acquis de l'enseignement/apprentissage à travers des curricula et programmes centrés sur les besoins fondamentaux et aussi de faire des économies d'échelle grâce à la mutualisation des ressources matérielles et humaines.

Le PDSEB renforcera les actions déjà mises en œuvre pour l'atteinte de l'équité du genre dans l'accès et la qualité de l'éducation de base formelle et non formelle pour tous les publics cibles et la réduction des disparités dans toutes les régions du Burkina.

Par ailleurs la gestion décentralisée du système éducatif occupe une place de choix dans le PDSEB et cela contribuera à renforcer les capacités des collectivités territoriales à assumer toute la place qui est la leur dans la mise en œuvre.

Le PDSEB devient ainsi le cadre de référence pour toutes les interventions à quel que niveau que ce soit dans le sous secteur de l'éducation de base formelle et non formelle. J'invite donc tous les acteurs (publics, privés, société civile, partenaires sociaux, Partenaires Techniques et Financiers, collectivités territoriales, ...) à s'approprier le PDSEB et à s'investir conséquemment pour la réussite de cette œuvre commune pour le développement humain durable du Burkina Faso.

Le Ministre de l'Education Nationale et de l'Alphabétisation



Koumba Boly/BARRY

Chevalier de l'Ordre du Mérite



Résumé exécutif

Le Burkina Faso, est un pays dont l'économie dépend très fortement des activités agricoles qui occupent une part très importante de sa population estimée à 16 millions 250 mille habitants en 2011. Avec l'un des taux de croissance les plus élevés au monde (3,1% entre 1996 et 2006 selon le dernier recensement de la population effectué en 2006), la population burkinabè sera de plus de 22 millions en 2021. La majorité de la population en 2011, vit en milieu rural (74,30%). Le seuil de pauvreté est estimé à 43,9% au cours de la même année et la tranche d'âge 5-24 ans constitue 48% de la population globale. Elle devrait atteindre 50% en 2021. Avec un croît démographique d'environ 500 000 personnes par an, le rythme de progression de la population burkinabè, selon Jean Pierre Guingant « ... **est sans précédent historique dans l'histoire des populations humaines (sauf en cas d'immigration massive). Elle est la conséquence d'une baisse très rapide de la mortalité et le maintien sur une période exceptionnellement longue d'une forte fécondité.** »⁴

Pour améliorer le niveau et les conditions de vie de la population, le gouvernement a élaboré et met en œuvre la Stratégie de Croissance Accélérée et de Développement Durable (SCADD) depuis 2010 dont la première phase concerne la période 2011 – 2015. Dans la SCADD, le développement du capital humain, notamment l'élévation du niveau d'éducation pour laquelle le pays présente de faibles indicateurs est une priorité pour l'émergence économique du pays. En effet, le taux d'alphabétisation des adultes était de moins de 30% en 2007 (QUIBB 2007) et le taux brut de scolarisation global était de 39,1% (PNUD données IDH 2010). Cependant la mise en œuvre du PDDEB (2001 – 2010) a permis de faire des avancées importantes en matière de scolarisation, surtout au primaire.

En effet, la réalisation du PDDEB a fait passer le taux de préscolarisation de 1,44% en 2001 à 3% en 2010. Malgré cette progression, le nombre d'enfants dans le préscolaire est toujours faible car il représente à peine 70 000 enfants sur une population pré scolarisable de 1 700 000 enfants. En outre, le pré scolaire demeure un phénomène urbain, pour quelques privilégiés, d'où la prédominance des écoles privées.

Au niveau du primaire, grâce au PDDEB, le nombre d'écoles est passé de 5 389 en 2001 à 11 545 en 2011. Les écoles primaires, même si des efforts doivent être faits pour l'amélioration de la qualité de certaines infrastructures, accueillent en 2011 deux fois et demie plus d'élèves qu'en 2001, soit 2 344 031 en 2011 contre 938 238 en 2001. Ce résultat positif, en partie, est à mettre à l'actif de l'effet des campagnes de mobilisation sociale qui ont sans doute convaincu la population de la nécessité de la scolarisation. Cet engouement de la population risque cependant de retomber si des efforts ne sont pas faits pour améliorer la qualité de l'éducation. En effet, si le taux d'admission au primaire a connu un très fort croît passant de 47,4% en 2001 à 88,3% en 2011, le taux de scolarisation primaire est estimé à 79,6% en 2011 à cause des déperditions qui persistent, tandis que le taux d'achèvement lui se situe autour de 55,1%. Au titre des acquis scolaires, les dernières évaluations réalisées dans les classes de CP2 et CM1, montrent que les scores obtenus n'atteignent pas la moyenne de 50/100 en français, mathématiques et sciences d'observations. Seuls les scores de CP2 en français atteignent la moyenne de 51,1/100. Les différents indicateurs peuvent se résumer au primaire par le fait que sur 100 enfants qui y accèdent, seuls 62 l'achèveront avec ou sans redoublement et 57 réussiront l'examen du CEP.

⁴ Jean Pierre Guengant et al. P.7 : Comment bénéficier du dividende démographique ? Analyse Pays, Burkina Faso, AFD, 2011

Au niveau du post-primaire, les indicateurs se sont aussi améliorés même si des efforts importants restent à faire comparativement au primaire. Ainsi en 2010, le taux d'admission qui a atteint 32,60% est encore faible. Les déperditions sont également nombreuses et le taux de scolarisation n'est que de 32,30% tandis que le taux d'achèvement se situe à 17,50%. La mesure des acquis révèle aussi des scores faibles en mathématique, en sciences et en Français. La synthèse des différents indicateurs montre qu'en admettant 100 élèves en classe de 6^{ème}, 61 arriveront avec ou sans redoublement en classe de 3^{ème}, et seulement 25 obtiendront le BEPC.

Au niveau de l'alphabétisation et de l'éducation non formelle des adolescents et des jeunes, des progrès importants ont été faits mais l'inefficacité du système formel à alphabétiser tous les sortants, conjuguée avec les faibles ressources attribuées font que le taux d'alphabétisation demeure encore à un niveau plus bas que les prévisions. En ce qui concerne la formation professionnelle, très peu de jeunes y accèdent à savoir moins de 20% des jeunes de 15 -24 ans arrivants annuellement sur le marché du travail.

Pour relever tous les défis ci-dessus énumérés, le nouveau programme, dénommé Programme de Développement Stratégique de l'Education de Base (PDSEB) a été élaboré avec l'ambition d'améliorer les indicateurs d'accès, de qualité et de pilotage notamment. Il prend en compte les options déjà définies dans différentes politiques, stratégies et programmes dont le public cible se trouve dans celui du périmètre de l'éducation de base. Il s'agit notamment : de la politique nationale de l'emploi (PNE 2006), la politique nationale de l'Enseignement et Formation Techniques et Professionnels (EFTP) (PN-EFTP 2008), la politique nationale des enseignements secondaire, supérieur et de la recherche scientifique (PN-ESSRS 2010), le programme national d'accélération de l'alphabétisation (PRONAA 2011-2015), le Plan stratégique de renforcement des capacités (PSRC 2011), la stratégie nationale d'accélération de l'éducation des filles (SNAEF 2011), etc.

La vision du PDSEB est de contribuer à « *former un citoyen responsable, créatif, producteur, ayant le sens des valeurs universelles et doté de compétences nécessaires pour soutenir le développement économique et social du pays* » conformément aux finalités assignées au système éducatif par la loi d'orientation de l'éducation de juillet 2007.

Pour atteindre cette vision, la mise en œuvre du PDSEB se fondera sur les cinq (05) principes majeurs suivants:

- la gratuité de l'enseignement de base public et l'obligation scolaire de la tranche d'âge de 06 à 16 ans qui sera revue à 03-16 ans, conformément aux recommandations du cadre de concertation sur les réformes politiques (CCRP) ;
- la professionnalisation de l'éducation à tous les niveaux pour accroître l'efficacité externe du système éducatif et ainsi contribuer à la formation d'une ressource humaine qualifiée pour les emplois d'aujourd'hui et de demain;
- la vision holistique, intégrée et multi sectorielle du système éducatif avec des possibilités de passerelles et des cycles terminaux effectifs ;
- la gouvernance démocratique du système éducatif basée sur les principes de la décentralisation, la déconcentration et la participation communautaire dans une dynamique partenariale pour une éducation inclusive, égalitaire, équitable et prenant en compte les risques de catastrophes ainsi que des stratégies de leur réduction.
- la promotion du bilinguisme (langues nationales et français) et l'introduction de l'anglais depuis le primaire pour améliorer la qualité de l'éducation de base grâce, d'une part, au développement des langues nationales servant de support d'apprentissage aussi bien pour les différentes

disciplines que pour l'apprentissage des langues étrangères et d'autre part, à l'ouverture que représente l'anglais au niveau international.

Pour ce faire, les choix stratégiques suivants ont été retenus :

Choix stratégique 1 : Développement du préscolaire en passant de 3% en 2010 à 11,3% en 2015 et au moins 25% en 2021 ;

Choix stratégique 2 : Réalisation de l'enseignement primaire universel en 2021 dont 75,1% de TAP en 2015 avec une **équité fille/garçon** ;

Choix stratégique 3 : Suppression du goulot d'étranglement entre le primaire et le post primaire (général et technique formel et non formel) avec un taux de transition de 93,2% en 2015 puis 95% en 2021 et 100% en 2025 avec une **équité fille/garçon** ;

Choix stratégique 4 : Accélération de l'alphabétisation avec pour ambitions, d'une part, l'élimination de l'analphabétisme à sa source à travers la prise en charge de tous les adolescents de 09-14 ans à l'horizon 2021 et d'autre part, l'alphabétisation/formation des 15 ans et plus avec une attention particulière pour au moins 60% des jeunes de 15-24 ans en 2015 et 75% en 2021 dont 60% de femmes.

L'atteinte de ces orientations en termes d'accès se matérialise par les données regroupées dans le tableau ci-dessous :

Sous secteur de l'éducation de base	Nombre de bénéficiaires à la fin du PDDEB en 2011	Nombre de bénéficiaires en 2015	Nombre de bénéficiaires à la fin du PDSEB en 2021	Proportion des effectifs	
				2015 sur 2011	2021 sur 2011
Education préscolaire	69 363	161 847	317 647	2,33	4,58
Enseignement primaire	2 344 031	3 196 682	4 179 681	1,36	1,78
Enseignement post-primaire général	536 927	905 247	1 608 434	1,69	3,00
EFTP post primaire	52 179	287 822	192 046	5,52	3,68
Education non formelle de la petite enfance	20 832	52 499	100 000	2,52	4,80
Education non formelle des adolescents 9 – 15 ans	19 693	30 752	0	1,56	-
Alphabétisation et formation des jeunes et adultes					
Alphabétisation initiale	386 234	541 858	26 006	1,40	0,07
FCB	97 976	471 057	253 979	4,81	2,59
Cycle optionnels	67 596	499 378	162 790	7,39	2,41

Source : Evaluation PDDEB et modèle de simulation PDSEB

La mise en œuvre du PDSEB se fera autour de 5 programmes dont les 4 premiers répondent à la structuration des rubriques du budget programme dans le secteur de l'éducation.

Programme 1 : Développement de l'Accès à l'éducation de base formelle

Il concerne les différents sous secteurs de l'éducation de base formelle que sont l'enseignement préscolaire, l'enseignement primaire, l'enseignement post primaire général et technique. Dans ce programme, il s'agira de développer des infrastructures et de recruter le personnel nécessaire à tous les niveaux pour accueillir le public cible concerné en constante augmentation.

Le préscolaire fera l'objet d'une attention particulière dans le cadre d'une réforme globale qui consistera à développer des complexes éducatifs autour des écoles primaires. Le nombre de CEEP construits et équipés passera de 105 en 2011 à 914 en 2015, environ neuf fois plus le nombre de

départ, pour atteindre 3 804 CEEP en 2021. Ainsi, au niveau du public formel, 411 CEEP seront construits par an pour faire passer le nombre d'enfants accueillis dans ces structures de 70 000 enfants dont 50% de filles en 2011 à 216 571 enfants dont 50% de filles en 2015 et 512 146 enfants dont 50% de filles à l'horizon 2021, soit un taux de préscolarisation de 24,18% dans le public. Le nombre cumulé de moniteurs d'éducation de jeunes enfants (MEJE) et d'éducateurs de jeunes enfants (EJE) passera de 349 (dont 222 MEJE et 127 EJE) en 2011 à 657 enseignants du préscolaire en 2015 puis à 1813 enseignants du préscolaire en 2021. Ces enseignants seront appuyés par des animateurs-trices communautaires dont la prise en charge pérenne se fera en accord avec les collectivités territoriales. La mise en œuvre de cette stratégie de préscolarisation permettra d'atteindre un taux du même ordre que ceux des pays de la sous région.

Au cours de la décennie 2012-2021, le nombre d'élèves dans le primaire passera de **2 344 031 enfants en 2011 à 3 196 682 enfants en 2015 et 4 179 681 enfants en 2021** avec un ratio élèves/maître de 56 élèves au cours de la période. Pour leur accueil, il faudra réaliser au moins **37 072 nouvelles salles de classe à raison de 3 707 salles par an en moyenne**, ce qui correspond à de nouveaux défis à relever en termes de délais de réalisation des infrastructures, mais aussi de mobilisation de ressources suffisantes pour faire face aux besoins dans un contexte de crises multiformes. Toutefois, l'hypothèse de travail utilisée n'ayant retenu que 10% des effectifs dans le privé à l'horizon 2021, contre 15,6% actuellement, laisse à penser que le maintien de cette tendance de développement du privé au-delà de 10% devrait contribuer à réduire la taille des effectifs dans les classes et ainsi améliorer davantage le ratio élève/maître dans le public. Dans l'enseignement public, du fait de l'accroissement important de l'effectif des élèves et de la nécessité de l'amélioration du taux d'encadrement, le nombre total d'enseignants (y compris les SND) passera de **35 308 en 2011 à 51 375 en 2015 à 67 173 en 2021**, soit un taux d'accroissement moyen annuel de recrutement d'environ 6% entre 2011 et 2021. A terme, la durée du cycle primaire sera ramenée à cinq ans afin de capitaliser les effets bénéfiques du continuum éducatif né de la généralisation du préscolaire et du bilinguisme.

En raison de la croissance démographique (plus de 250 000 enfants de moins de 15 ans par an), le Burkina Faso devra poursuivre l'effort dans l'accroissement de l'offre, puisqu'il doit scolariser autant d'enfants qu'il ne l'a fait jusqu'à présent au cours de ces cinquante dernières années. Le développement du post-primaire général permettra de porter le taux de transition à 95% en 2021 contre 93,2% en 2015 et 68,7% en 2011. Ainsi, le nombre d'élèves dans le système passera de **536 927 en 2011 à 905 247 en 2015 et 1 608 434 en 2021**. Le ratio élèves/groupe pédagogique passera alors de 79 en 2011 à 60 en 2015 et 50 en 2021. **Pour faciliter l'accueil des sortants du primaire, les écoles primaires situées dans des grandes agglomérations seront érigées en complexes éducatifs à 10 ans d'éducation de base (CEDEB). Compte tenu des flux importants d'élèves que ce sous système est amené à accueillir, le nombre d'enseignants au post primaire général passera de 2 373 en 2011 à 8 624 en 2015 puis 21 919 en 2021**. Ce nombre d'enseignants ne couvre pas l'ensemble du volume horaire à réaliser dans le post primaire général. Toutefois, le déficit sera comblé en heures de vacation soit 7,5% de vacation en 2011 pour atteindre 5,7% en 2015 puis 3% en 2021. Ce taux de 3% en 2021 de vacation permet de rendre le système flexible et plus efficient.

En termes d'effectifs au niveau de l'EFTP, on passera de 52 179 élèves (ETP + FP) en 2011 à 287 631 en 2015 puis à 191 790 en 2021. Ces effectifs se répartissent comme suit : l'enseignement technique professionnel reçoit, 25% des effectifs du CM2 ayant 14 ans et plus et 30% des effectifs du post primaire n'ayant pas achevé le cycle ; la formation professionnelle qualifiante devrait accueillir 50% des effectifs du CM2 ayant 14 ans et plus, 70% des effectifs du post primaire général

n'ayant pas achevé, 50% des effectifs du post primaire général n'ayant pas obtenu le BEPC. Dans l'enseignement technique et professionnel, le nombre d'enseignants passera de 79 en 2011 à 2 716 en 2015 puis se stabilise jusqu'en 2021.

Pour permettre l'accueil de ce public, il est prévu la construction d'un centre d'enseignement et de formation techniques et professionnels (CETFP) dans chaque chef-lieu de province et un centre de formation professionnelle par commune.

Pour favoriser l'accès à tous les publics cibles, le PDSEB envisage d'améliorer les conditions de santé, d'hygiène et de nutrition dans les écoles. Par ailleurs le programme va permettre à tous les enfants en âge scolaire, quelles que soient leurs situations économique, sociale ou leur lieu de résidence, d'accéder de manière équitable, à une éducation de base formelle obligatoire et gratuite au plus tard en 2015 et cela à travers la mobilisation sociale et l'implication de toutes les parties prenantes.

Le problème majeur de l'accès est celui de la réalisation des infrastructures de qualité, à moindre coût et dans les délais. Une stratégie spécifique en cours d'élaboration devrait permettre de disposer de plus d'orientation sur la question.

Programme 2 : Amélioration de la qualité de l'éducation de base formelle

Un des enjeux majeurs du PDSEB sera de mieux réussir la qualité par rapport au programme précédent, même si rigoureusement parlant, les intrants de l'accès déterminent fortement ceux de la qualité. Ainsi des salles de classes bien construites, des enseignants bien formés et en nombre, des programmes de santé-nutrition accessibles constituent autant d'intrants pour l'amélioration de la qualité de l'éducation mais classés à la faveur du budget programme au niveau de l'accès.

Les principales innovations de ce programme consistent à :

- **Généraliser le préscolaire dans le cadre de la transformation de toutes les écoles primaires à six classes en complexes éducatifs** : cette mesure consistera à ajouter deux classes à chaque école primaire concernée, à rendre obligatoire cette section et à réduire le nombre d'années du cycle primaire.
- **Mettre en œuvre le référentiel de la qualité**, élaboré par les différentes parties prenantes de l'éducation de base et qui repose sur la maîtrise de tous les facteurs exerçant une influence sur la qualité du processus enseignement-apprentissage qui détermine in fine la qualité des résultats des acquis scolaires, la qualité des compétences acquises pour réussir le cursus et la qualité des compétences nécessaires à l'insertion socio-professionnelle ;
- **Réformer les programmes** de manière à viser des compétences réelles susceptibles d'améliorer les performances scolaires et extra-scolaires des élèves avec l'avènement des technologies de l'information et de la communication (TIC), l'introduction de l'anglais dès le primaire, etc. Cette réforme aura le souci de faire coïncider le volume horaire avec le rythme scolaire réalisable évitant ainsi les insuffisances actuelles qui font que 60% seulement du volume horaire annuel est réalisé dans le primaire.
- **Réviser la durée de la formation initiale et relever le niveau de recrutement des enseignants du primaire** : la durée de la formation initiale passe d'un à deux ans dès l'année scolaire 2012-2013. Cette réforme préconise de faire une option possible supplémentaire à partir de 2015 en élevant le niveau d'entrée dans les ENEP au Baccalauréat, en transformant les ENEP en instituts nationaux de formation des enseignants de l'éducation de base (INAFEEB). Ainsi, les enseignants qu'ils soient du préscolaire, du

primaire, du post primaire ou du non formel seront formés par la même institution. La réforme recommande également d'ouvrir la formation des personnels de l'éducation de base aux universités qui pourraient dans le cadre de la réforme « Licence Master Doctorat (LMD) », ouvrir des instituts spécialisés dans les mêmes conditions que l'INAFEEB.

- **Spécialiser les enseignants depuis le primaire par discipline :** (i) Français/Anglais/langues nationales, (ii) Mathématique et sciences de la vie et de la terre, (iii) sciences humaines et sociales (SHS) et (iv) éducation physique et sportive. Avec une telle innovation, on économisera sur le nombre d'enseignants qui passera de 6 à 4 au niveau des écoles primaires, on résoudra définitivement le problème du déficit en enseignants du post primaire, puisqu'on aura désormais des enseignants potentiellement capables d'intervenir dans les trois premiers niveaux du système éducatif y compris l'alphabétisation et l'éducation non formelle.
- **Assurer un meilleur encadrement et des possibilités d'auto-formation et de formation continue** aux enseignants à travers les ENEP et les universités en collaboration avec les structures déconcentrées en charge de l'éducation de base. L'exploitation des technologies de l'information et de la communication (TIC) s'avère indispensable.

Pour améliorer le niveau des acquis scolaires, il sera mis en place **des mesures spécifiques pour assurer un temps d'apprentissage de 100% à partir de 2015** alors que la moyenne au primaire est d'environ 60% en 2010. Aussi l'introduction des langues nationales comme langues de soutien et de structuration avant le français constitue une approche efficace d'accroissement du niveau des acquis des élèves du primaire. Elle contribuera à conforter la réforme des cinq ans au primaire préconisée dans le cadre de la généralisation du préscolaire. Afin de développer un système éducatif dynamique, la promotion de la recherche-action par la construction d'un système de recherche –développement sera envisagée. Les résultats escomptés serviront pour les réformes et ajustements permanents nécessaires.

Programme 3 : Développement de l'éducation non formelle

L'éducation non formelle constitue dans ce programme une voie et non une simple alternative faute de mieux. L'architecture retenue couvre les trois piliers du système d'éducation de base : la petite enfance, les adolescents et les adultes.

En ce qui concerne l'éducation non formelle de la petite enfance, il s'agit de réaliser 900 bisongo et espaces d'éveil éducatif à raison de 90 structures par an. Les effectifs devront passer de 28 749 en 2011 à 52 549 en 2015 et 100 000 enfants en 2021, soit 3,5 fois plus que le nombre de départ.

Afin d'éradiquer l'analphabétisme à sa source et qualifier la population active des 15-24 ans, il est prévu un programme spécial d'alphabétisation pour l'emploi. A terme, tous les enfants non scolarisés et/ou déscolarisés au nombre de 775 450 en 2011 seront ramenés à 61 889 en 2015 et tous pris en charge à l'horizon 2021.

Dans la vision de développement de l'éducation non formelle des adolescents de 9-14 ans, il est prévu la réintégration d'une portion des effectifs d'adolescents hors de tout système éducatif dans le système selon les proportions suivantes :

- 30% seront réinjectés dans le système formel à l'horizon 2021 grâce aux initiatives des centres à passerelles ou des centres d'éducation de base non formelle et assimilés ;
- 70% orientés dans l'alphabétisation (cycle de base des CEBNF et assimilés ou les centres d'alphabétisation de base pour adolescents).

Les effectifs admis dans le système formel (30% des adolescents hors du système) seront répartis en fonction de leur niveau de formation et du diplôme obtenu. Ainsi :

- 40% des effectifs seront envoyés à la Formation Professionnelle Post Primaire ;
- 30% vers le post primaire général ;
- les 30% restants seront pris en charge dans le cycle des métiers des CEBNF et innovations assimilées.

Ainsi le nombre d'apprenants dans les CEBNF et assimilés passera de 19 693 en 2011 à 37 752 à partir de 2015 tandis que celui des apprenants pris en charge dans les centres d'alphabétisation de base pour l'emploi sera constant de 83 529 enfants durant toute la période du programme.

En ce qui concerne les 15 ans et plus, l'éducation non formelle envisage porter le taux d'alphabétisation des 15-24 ans à 60% en 2015 et 75% en 2021 avec respectivement 60% de femmes sur les effectifs en 2015 et 2021.

Par-delà le volet accès, le PDSEB prévoit une amélioration significative de la qualité des programmes à travers la professionnalisation des acteurs, la révision des programmes, la mise à disposition du matériel didactique de qualité et surtout le lien alpha-formation.

Programme 4 : Pilotage du secteur de l'éducation de base

Composé de quatre sous programmes, le programme Pilotage vise à optimiser la coordination, la gouvernance, la mobilisation des ressources et le renforcement des capacités de pilotage.

La coordination comprend deux niveaux : la coordination interne et la coordination externe. La coordination interne consiste à déployer un mécanisme de mise en cohérence, d'une part, entre les structures internes du MENA entre elles et d'autre part, entre ces structures et les autres acteurs. La coordination externe mise sur la contractualisation et la mise en œuvre du principe de subsidiarité en concertation étroite avec les collectivités territoriales, les partenaires de la société civile et le secteur privé.

Pour mettre en œuvre ce dispositif de pilotage, des organes et des instances sont proposés.

Le sous programme gouvernance s'adresse aux textes d'application de la Loi, le transfert des ressources suivant un plan de renforcement des capacités des collectivités et la planification participative ascendante.

Quant à la mobilisation des ressources, elle est abordée suivant l'axe du choix d'une stratégie pertinente à développer pour augmenter les ressources de l'Etat. Ainsi, il est proposé qu'au moins 20% sur ressources propres de l'Etat soient affectées à l'éducation de base et que des mesures soient prises pour une meilleure absorption des crédits alloués afin d'assurer la mobilisation des ressources.

Enfin le renforcement des capacités de pilotage constitue l'épine dorsale de ce programme Pilotage pour assurer l'exécution et une bonne gestion du programme. Parmi les capacités à développer, il y a entre autres : la clarification des missions, le développement d'un dispositif efficace de suivi-évaluation et des outils adaptés de planification et de gestion, le développement d'un système d'archivage, la mise en place des plans de carrière, le développement d'un plan intégré de formation, d'un système de rendus de compte efficace, d'une stratégie de gestion de la suppléance, d'un dispositif de suivi et d'exploitation des études et de leurs résultats, la formation à la gestion du changement, le développement d'une stratégie de motivation du personnel et d'un plan de communication efficace et pertinent.

Programme 5 : Gestion efficace et efficiente du PDSEB

Le PDSEB sera mis en œuvre par un secrétariat permanent, les structures techniques centrales et déconcentrées du MENA et des autres ministères impliqués, les collectivités territoriales qui désigneront des points focaux PDSEB.

La procédure de gestion sera celle utilisée dans le cadre du PDDEB à travers le guide de gestion du compte d'affectation spéciale du trésor (CAST) qui sera révisé en fonction des orientations de la réforme du système financier en cours, en concertation avec les différents partenaires.

Le suivi sera assuré à travers les structures de mise en œuvre et de suivi, les groupes thématiques, les missions conjointes, les études d'évaluation, le conseil national de l'éducation et les conseils régionaux de l'éducation.

Le coût global de la mise en œuvre du PDSEB est estimé à **4 863 milliards de FCFA** pour la période 2012-2021. Le coût moyen annuel pour la période 2012-2015 est évalué à **368 milliards et le coût total de la 1^{ère} phase (2012 – 2015) est estimé à 1 475,143 milliards.**

Le coût moyen annuel de la période 2016-2021 est évalué à **564 milliards aboutissant à un coût total de la 2^{ème} phase équivalent à 3 338,602 milliards.**

Cependant la capacité nationale annuelle moyenne de financement en 2010 est estimée à **183 milliards de FCFA** d'où la nécessité de rechercher de nouvelles sources de financement pour combler le gap. Ainsi, plusieurs propositions sont faites allant de l'augmentation de l'enveloppe des ressources propres de l'Etat en passant par l'instauration d'imposition exceptionnelle dédiée au secteur de l'éducation de base et tout cela pour atténuer les risques notamment financiers qui peuvent compromettre la réussite de la mise en œuvre du PDSEB.

Au-delà de ces risques, le grand défi réside dans la volonté gouvernementale et la capacité des différents acteurs, partie prenante, à mettre en œuvre de manière concertée et dans les délais les différentes réformes qui, elles seules vont induire des diminutions de coûts importants.

Introduction

L'état du système éducatif fait l'objet d'analyses régulières depuis les réformes successives amorcées au début des années 60. Le diagnostic posé depuis les Etats Généraux de l'Education (1996) sur la faillite du système éducatif demeure d'actualité dans ses triples dimensions « accès-qualité-gestion/pilotage», ce qui a du reste justifié la mise en place de la réforme de 2007 qui vise une plus grande cohérence et une meilleure intégration des différents niveaux d'enseignement.

L'éducation étant le socle à partir duquel adviendront les changements attendus, le Burkina Faso investi d'importantes ressources dans le capital humain depuis maintenant plus de dix ans. La nécessité de garantir un minimum éducatif de 10 ans à tous ses fils et toutes ses filles d'ici à 2021 réside dans l'idée selon laquelle les plus fortes valeurs ajoutées et la réduction de la pauvreté dépendent d'une masse critique des ressources humaines qualifiées.

Le Programme de développement stratégique de l'éducation de base (PDSEB) se fonde sur ces valeurs, et la finalité de la Loi d'orientation de l'éducation (2007) devient ainsi sa vision qui consiste à « former un citoyen responsable, créatif, producteur, ayant le sens des valeurs universelles et doté de compétences nécessaires pour soutenir le développement économique et social du pays ».

L'élaboration du PDSEB intervient dans un contexte national et international, marqué par des crises multiformes (alimentaires, énergétiques, financières, économiques et politiques) avec pour conséquences des crises sociopolitiques dans certains pays qui viennent rappeler, si besoin en est, l'interdépendance de l'économie mondiale.

Malgré une conjoncture nationale et internationale difficile, le secteur de l'éducation, notamment celui de l'éducation de base a continué à bénéficier d'une attention particulière des pouvoirs publics, ce qui a permis au pays d'afficher des performances appréciables au niveau des principaux indicateurs d'éducation. Cependant, en dépit des progrès notables enregistrés, le pays est loin d'atteindre les objectifs du millénaire pour le développement.

Le PDDEB 2001-2010 qui ne visait que 70% de taux de scolarisation et 40% de taux d'alphabétisation a atteint l'objectif en matière de scolarisation primaire, mais pas dans le domaine de l'alphabétisation où les dernières estimations ne permettent pas d'affirmer l'atteinte d'un taux d'alphabétisation de 30% en 2010.

L'évaluation du PDDEB a par ailleurs montré toutes les limites d'une planification non holistique, centrée seulement sur l'enseignement primaire alors que le législateur burkinabè fixe l'obligation scolaire jusqu'à 16 ans. Dans un contexte marqué par un croit démographique exceptionnel (3,1%) avec près de la moitié de la population ayant moins de 15 ans, l'éducation ne peut être que la priorité des priorités. Or, le préscolaire qui est normalement, la base d'une éducation primaire de qualité, n'affiche qu'un taux de préscolarisation de 3% en 2010. L'enseignement post-primaire n'accueille que le tiers des élèves achevant le primaire, ce qui pose avec acuité le problème de transition primaire-post primaire et bientôt du post primaire au secondaire, si une politique globale n'est pas mise en place pour approcher la question éducative dans son entièreté, comme du reste l'a recommandé, à juste titre, le conseil national de l'éducation.

Face à cette situation et fidèle à ses engagements, le Burkina Faso a décidé depuis avril 2010, soit quelques mois avant la fin de son plan décennal, d'élaborer un nouveau programme intitulé Programme de développement stratégique de l'éducation de base (PDSEB) avec pour ambition d'atteindre les objectifs de l'éducation pour tous et ceux du millénaire pour le développement en matière d'éducation de base à l'horizon 2021. Par-delà les actions et activités, c'est avant tout la

dimension stratégique qui est l'enjeu de ce nouveau programme d'éducation. Il aborde les différents sous systèmes suivant leurs paliers et thématiques respectifs, dans une perspective analytique et intégrée des grands défis qui se posent au système éducatif et des réformes subséquentes à opérer urgemment pour lever les contraintes et permettre d'atteindre ses objectifs.

Le PDSEB devient ainsi le cadre fédérateur et holistique de la politique éducative au cours des dix prochaines années en vue d'une planification annuelle conjointe et concertée entre le Gouvernement, les partenaires techniques et financiers, la société civile avec une cohérence financière et de budgétisation. Il constitue le cadre d'orientation des actions de recherche et de travaux analytiques qui viendront éclairer le secteur.

Le processus d'élaboration du programme a été participatif, conformément au guide d'élaboration des politiques et programmes de développement au Burkina Faso adopté par le Gouvernement en 2010. En effet, depuis la note de cadrage, qui a elle-même été élaborée de manière conjointe et participative avec l'ensemble des partenaires de l'éducation de base puis adoptée par le Gouvernement en fin 2010, une rencontre de cadrage organisée le 1^{er} mars 2011 a permis à un comité technique élargi aux partenaires d'élaborer un canevas consensuel à l'intention des consultants recrutés pour la rédaction du document.

Sur la base de ce canevas, un premier *draft* du document du plan a été produit et soumis à un atelier technique regroupant l'ensemble des acteurs du 24 au 27 mai 2011 à Bobo Dioulasso. A l'issue de cet atelier, l'ensemble des amendements a été pris en compte avant la reprise du document suivant le format recommandé par le guide d'élaboration des politiques et programmes de développement au Burkina Faso, qui lui-même intègre le canevas du budget programme.

Des rencontres techniques avec le comité technique, les partenaires techniques et financiers, les consultations régionales dans les cinq bassins des ENEP, la saisine du conseil national de l'éducation, l'examen du projet de document par le conseil de cabinet présidé par le Premier Ministre ont été autant d'étapes et de temps forts qui ont alimenté le processus de rédaction du PDSEB qui a également bénéficié de l'appui technique d'un groupe de travail chargé d'élaborer le modèle de simulation. Les rapports d'étude, de voyages d'étude et d'échanges d'expériences et de documents de stratégie tels : le PRONAA, la SNAEF, le référentiel qualité de l'éducation de base, l'enquête d'opinion, le document de diagnostic, l'éducation en situation d'urgence, l'évaluation du programme de santé nutrition, l'évaluation du PDDEB et bien d'autres documents de stratégies sectorielles et de rapports d'étude dont la liste est intégrée à la bibliographie, ont été exploités pour alimenter les différentes parties du document articulées en plusieurs points : i) le contexte socioéconomique et politique du pays ; ii) la mission du secteur de l'éducation ; iii) la situation du secteur ; iv) la vision et les principes de développement du secteur ; v) les orientations stratégiques ; vi) les objectifs globaux ; vii) les coûts et financements ; viii) les mesures de réformes et stratégies de mise en œuvre ; xi) l'analyse des risques ; x) les références bibliographiques et xi) le cadre logique.

1 CONTEXTE SOCIO-ECONOMIQUE ET POLITIQUE DU PAYS

Le Burkina Faso est un pays enclavé, situé en Afrique de l'ouest dans la zone soudano-sahélienne avec une superficie de 274 200 km². C'est un pays essentiellement agricole et tributaire d'une pluviométrie capricieuse qui influence fortement la situation économique des populations. Les résultats de l'enquête intégrale sur les conditions de vie des ménages 2009/2010, révèlent que 43,9% de la population vit en-dessous du seuil de pauvreté, estimé à 108.454 FCFA contre 46,4% en 2003 correspondant à un seuil de 82.672 FCFA par adulte et par an.

Dans un tel contexte, la réalisation des objectifs assignés au système éducatif en cours de réforme depuis 2007, ne dépend pas uniquement de la seule dynamique interne du secteur de l'éducation, mais aussi de facteurs politiques, socioculturels, démographiques, sanitaires et économiques.

1.1 Contexte politique

Le Burkina Faso s'est résolument engagé dans un processus démocratique depuis l'adoption de la Constitution en juin 1991 qui consacre le caractère unitaire et décentralisé de l'Etat. Le processus de la décentralisation entamé depuis plusieurs années, a connu un essor particulier en 2006 avec la communalisation intégrale. C'est l'un des enjeux pour booster le développement à la base. A cet effet, le pays est administrativement divisé en 13 régions, 45 provinces, 351 communes dont 49 communes urbaines et plus de 8000 villages.

Après la décennie 2000-2010 marquée par la lutte contre la pauvreté à travers le Cadre Stratégique de lutte contre la pauvreté (CSLP), le Burkina Faso a adopté la Stratégie de Croissance Accélérée et de Développement Durable (SCADD) dont l'axe 2 porte sur la consolidation du capital humain et la promotion de la protection sociale. L'opérationnalisation de cet objectif stratégique passe par la mise en place d'un système éducatif performant à travers l'adoption et la mise en œuvre d'instruments juridiques et/ou politiques, aussi bien nationaux qu'internationaux.

Au niveau des engagements internationaux, il s'agit principalement de l'adhésion du Burkina Faso aux objectifs de l'Education Pour Tous (EPT), aux Objectifs du Millénaire pour le Développement (OMD), et à l'Initiative de Mise en Œuvre Accélérée en faveur de l'Education Pour Tous (IMOA-EPT).

Sur le plan national, les principaux engagements du Gouvernement qui ont une incidence sur l'éducation sont exprimés dans des documents de référence notamment, la Constitution⁵, la loi d'orientation de l'éducation, la Lettre de politique éducative, la politique nationale de l'emploi (PNE), la politique nationale d'enseignement et de formation, techniques et professionnels (PN-EFTP), la politique sous-sectorielle des enseignements secondaire, supérieur et de la recherche scientifique (ESSRS), la SCADD, le Programme quinquennal de Son Excellence Monsieur le Président du Faso « Bâtir, ensemble, un Burkina émergent », le Programme d'Action du Gouvernement pour l'Emergence et le Développement durable (PAGEDD).

L'Etat, les collectivités territoriales, les partenaires techniques et financiers, les ménages, les ONG et associations et le secteur privé déploient des efforts considérables pour développer l'éducation dans sa globalité. Cependant, le système éducatif burkinabé affiche toujours un tableau d'indicateurs qui ne garantissent pas pour le moment, l'atteinte de l'éducation primaire universelle à la fin 2015.

⁵ L'article 18 de la Constitution reconnaît l'éducation comme un des droits sociaux et culturels à promouvoir.

1.2 Contexte démographique

En 2006, le Burkina Faso comptait 14 017 262 habitants, dont 51,7% de femmes. Cette population était majoritairement, composée de jeunes avec 46,6% ayant moins de 15 ans et 57,2% ayant moins de 20 ans. Cette jeunesse de la population constitue un levier potentiel d'innovations et de progrès à moyen et long termes, à condition que des ressources soient mobilisées pour la protection et la préparation des jeunes à la vie adulte.

La population active du Burkina Faso compte 5 159 630 personnes dont 2 800 618 hommes (54,4%) et 2 359 012 femmes (45,6%), marquant ainsi une supériorité numérique masculine.

La grande majorité de la population burkinabè réside en milieu rural (10 835 295 habitants), soit 77,3 % de la population totale contre 22,7 % en milieu urbain. La répartition géographique de la population présente dans son ensemble des disparités régionales assez marquées.

La dynamique démographique a été marquée par une nette accélération du taux de croissance de la population, qui se situait à 3,1% en moyenne par an entre 1996 et 2006, contre 2,4% au cours de la période intercensitaire précédente. Cette évolution a résulté du maintien de la fécondité à un niveau élevé, estimé à 6,2 enfants par femme en fin de vie féconde en 2006, tout comme en 1960, conjugué à une baisse significative de la mortalité à la faveur des progrès enregistrés, notamment dans le domaine sanitaire.

Au rythme de la croissance démographique de 3,1%, le Burkina Faso enregistre en moyenne 500 000 habitants supplémentaires par an. Le pays compterait ainsi, 15 730 977 habitants en 2010, pour atteindre respectivement 18 450 494 habitants en 2015 et plus de 22 millions habitants en 2021⁶. Cette croissance rapide de la population génère une demande sociale élevée et cela annihilerait à terme les efforts fournis pour assurer l'éducation à la grande majorité de la population.

1.3 Contexte socioculturel

Le contexte socioculturel burkinabè est marqué par la coexistence pacifique d'une soixantaine de groupes ethniques, de communautés d'origine étrangère et de confessions religieuses diverses.

Suivant les résultats du Recensement Général de la Population et de l'Habitation (RGPH) de 2006, la religion musulmane occupe la première place avec 60,5% de la population résidente. Ensuite vient le catholicisme avec 19,0% de la population, l'animisme occupe la troisième place avec 15,3% de la population et la religion protestante 4,2%. Les autres religions représentent 0,6%.

S'agissant des langues nationales, elles sont les principaux vecteurs de communication au Burkina Faso. En effet, elles sont utilisées par la quasi-totalité de la population résidente (96,8%). Selon le sexe, 96,6% des hommes et 97,1% des femmes utilisent les langues nationales.

Selon les différentes cultures, la perception que l'on a de l'école varie en fonction d'un ensemble d'éléments d'ordre sociologique et culturel. Il existe encore des poches de résistance où le droit à la scolarisation n'est pas pleinement reconnu. Cela est plus préjudiciable à la jeune fille qu'au jeune garçon.

1.4 Contexte macro-économique et budgétaire

L'évolution de l'économie burkinabè au cours de ces dix (10) dernières années a été relativement satisfaisante. En effet, entre 2001 et 2011, le taux de croissance moyen du PIB a été d'environ 6%

⁶ INSD. 2008.

en termes réels tandis que le taux d'accroissement moyen du PIB par tête d'habitant a varié moins fortement sur la même période (de 3,7% en 2001 à 7,9% en 2010 puis 4,2% en 2011⁷).

Le cadre macro-économique global retenu dans le modèle de simulation s'appuie sur les données de l'Instrument Automatisé de Prévision (IAP) de mars 2012. Les ressources nationales mobilisables pour le secteur de l'éducation dérivent (i) du cadre macro économique global (grossièrement le PIB courant au prix du marché et les recettes hors dons qui elles, dépendent de la pression fiscale) et (ii) de la priorité que le Burkina accorde au secteur de l'éducation, appréciée par le volume des dépenses publiques du secteur en proportion des recettes publiques de l'Etat.

Le taux de croissance annuelle du PIB réel passe de 4,2% en 2010 pour atteindre 7% en 2012 et y demeurer constant jusqu'en 2015. Les recettes totales hors dons rapportées au PIB courant au prix du marché permettent de calculer le taux de pression fiscale, passant de 12,9% en 2010 pour atteindre 15,1% en 2015.

Tableau 1 : Principaux résultats du scénario tendanciel FMI ou scénario de base(en milliards de FCFA)

Rubriques	2010	2011	2012	2013	2014	2015
PIB nominal	4 371,0	4 807,0	5 326,0	5 813,0	6 345,0	6 925,0
Taux de croissance économique	7,9%	4,2%	7,0%	7,0%	7,0%	7,0%
Recettes totales et dons	880,2	1047,3	1012,9	1315,6	1453,4	1604,4
Recettes totales	681,3	793,6	858,7	946,5	1069,6	1206,2
Recettes fiscales	565,7	595,6	745,3	825,5	929,7	1044,6
Recettes non fiscales	115,5	98	113,3	121	139,8	161,6
Dons	198,9	253,7	354,2	369,1	383,8	398,2
Dépenses totales et prêts	1077	1166	1406,8	1508,7	1656,6	1822,1
Dépenses totales	1015,6	1116,9	1413,7	1504,7	1658,6	1824
Dépenses courantes	530,9	628,3	751,3	743,7	822,6	904,7
Dépenses en capital	484,7	488,6	662,4	761	836	919,3
Taux de pression fiscale	12,9	14,5	14	14,2	14,7	15,1

Source : IAP Mars 2012. MEF

La part des dépenses courantes d'éducation financées sur recettes propres de l'État représente 19,9% en 2010, soit 3,3% du PIB réel. Elle devrait atteindre au moins 20% à partir de 2012 conformément au Cadre indicatif du partenariat mondial pour l'éducation (FTI). Par ailleurs, **la recommandation 5.9 du Cadre d'Action pour l'Afrique subsaharienne issue du Forum mondial sur l'éducation**⁸, suggère aux gouvernements qui connaissent un retard de développement de leur système éducatif de « faire en sorte de consacrer à l'éducation au moins 7% du PIB à moyen terme (5 ans) et 9% à long terme (10 ans) ».

Si le Burkina avait suivi cette recommandation, le pays aurait dû par an consacrer l'équivalent d'environ 40% des recettes propres de l'Etat à partir de l'an 2000 pour espérer rattraper son retard en matière d'éducation par rapport aux indicateurs fixés par la communauté internationale pour l'année cible 2015. Au regard des hypothèses utilisées dans le cadre macro-économique, les ressources anticipées sont consignées dans le tableau ci-dessous.

Tableau 2 : Principaux indicateurs macro-économiques

Désignation	2010	2015	2020
PIB courant au prix du marché (Millions de FCFA)	4 369 294	6 925 000	12 512 547
Taux de croissance réel du PIB (%)	7,9%	7,0%	10,5%
Recettes fiscales hors dons (Millions de FCFA)	565 928	1 044 600	2 127 133

⁷ Source : Instrument Automatisé de Prévisions (IAP), mars 2012

⁸ Forum mondial sur l'éducation - Johannesburg, Afrique du Sud, 6-10 décembre 1999



Désignation	2010	2015	2020
Recettes non fiscales (Millions de FCFA)	114 614	161 600	nd
Recettes en capital	0,232		nd
Dons (y compris appui budgétaire) (Millions de FCFA)	198 944	398 200	nd
Ressources totales (y compris appuis budgétaires)	879 486	1 604 400	2 127 133
Pression fiscale	13,0%	15,1%	17,0%
Ressources totales pour l'éducation (Millions de FCFA)	145 810	292 295	425 427
Dépenses courantes d'éducation financées sur ressources nationales/ recettes	19,9%	20,0%	20,0%
Education en % du PIB	3,3%	3,8%	3,4%

Sources : IAP, mars 2012 et modèle de simulation financière du PDSEB. nd = non disponible

1.5 Les risques de catastrophes naturelles et de conflits

Ces dernières années, les pays du sahel font montre d'une certaine exposition aux phénomènes du changement climatique par-delà les risques de catastrophes liés à l'homme du fait des conflits.

Le secteur de l'éducation peut contribuer à préparer et à faciliter la gestion des situations d'urgence, à travers la réduction de l'impact des phénomènes à risques sur le fonctionnement scolaire. Mais au-delà de la gestion des situations d'urgence, le secteur de l'éducation peut contribuer à diminuer le niveau de vulnérabilité des populations et prévenir certains désastres sur le long terme. Mieux, il s'agit donc pour le secteur éducatif de maintenir son fonctionnement normal et de le protéger au maximum des interruptions liées aux urgences. Du reste, il permet de renforcer les capacités des communautés à faire face aux aléas naturels et de désamorcer les causes sous-jacentes des phénomènes à risques lorsque cela est possible.

Cependant, pour envisager de telles possibilités, il faut d'abord évaluer la vulnérabilité des populations aux risques de catastrophes naturelles et de conflits parallèlement à celle du système éducatif, ensuite, il faut dégager les moyens pour le système de réduire ou de prévenir les risques qui pèsent sur lui et sur les populations dans le cadre d'un plan d'urgence multirisque à activer en cas de besoin ; enfin il faut constituer un pool de compétences (cluster) au niveau de chaque région et au niveau national pour être en capacité permanente d'intervenir. Cette dimension est intégrée aux différents programmes du PDSEB.

Les risques peuvent être résumés comme suit :

- Les risques liés aux fortes pluies et aux vents ;
- Les risques de sécheresse et d'insécurité alimentaire ;
- Les déplacements de population ;
- Les violences internes.

2 MISSION DU SECTEUR DE L'EDUCATION

2.1 Structuration et organisation du système éducatif Burkinabé

Le système éducatif burkinabè a amorcé une grande mutation à partir de l'année 2007 avec l'adoption de la Loi d'Orientation de l'éducation et la mise en œuvre de la réforme du Système Educatif de 2007.

Au sens de la loi d'orientation de l'éducation, le système éducatif burkinabè est organisé en éducation formelle, éducation non formelle, éducation informelle et éducation spécialisée.

2.1.1 L'éducation formelle

Elle comprend :

- **l'Éducation de Base Formelle** composée de **l'éducation préscolaire** (enfants de 3-5ans pour une durée de 3 ans), **l'enseignement primaire** (enfants de 6-11 ans pour une durée de 6 ans de scolarité) et **l'enseignement post-primaire** (adolescents de 12-16 ans pour une durée de 4 ans de scolarité) ; les niveaux « Enseignement primaire » et « Enseignement post-primaire » constitue l'enseignement de base obligatoire.
- **l'Enseignement Secondaire** : il accueille les sortants de l'éducation de base et comporte un seul cycle dont la fin est sanctionnée par un examen terminal donnant lieu à la délivrance d'un diplôme ou d'un titre de capacité requis pour l'accès à l'enseignement supérieur ou à la vie professionnelle. Il comprend i) l'enseignement secondaire **Général**, ii) l'enseignement secondaire **Technique et Professionnel** et iii) l'enseignement secondaire **artistique**.
- **l'Enseignement supérieur** accueille les titulaires de diplômes ou de titres de capacité de fin d'études de l'enseignement secondaire. Il comprend : les universités, les instituts supérieurs et les Grandes Ecoles. Il est organisé en deux ou trois cycles selon les filières d'enseignement et de formation.
- **la formation professionnelle et technique** vise l'acquisition de connaissances et de compétences spécifiques pour l'exercice d'un métier ou l'amélioration de la productivité du travailleur. Elle est dispensée dans i) les écoles ou les centres spécialisés publics et privés, ii) les centres de formation professionnelle, iii) les établissements d'enseignements secondaires techniques et professionnels publics et privés, iv) les établissements d'enseignements supérieurs techniques et professionnels.

2.1.2 L'éducation non formelle

Elle comprend :

- **l'éducation non formelle pour les jeunes et des adultes âgés de plus de 15 ans** : elle est destinée aux jeunes et adultes des deux sexes âgés de plus de 15 ans non scolarisés ou déscolarisés et désireux de recevoir une formation spécifique et poursuit les objectifs suivants : i) contribuer à l'élimination de l'analphabétisme à travers diverses formules d'alphabétisation, ii) assurer des formations spécifiques, iii) favoriser les échanges autour des problèmes de développement, iv) soutenir les efforts de recherche et d'expérimentation pour le développement des communautés.
- **l'éducation non formelle des adolescents âgés de 9 à 15 ans** est destinée aux adolescents des deux sexes âgés de 9 ans à 15 ans non scolarisés ou déscolarisés et poursuit les objectifs

suivants : i) contribuer à l'accroissement de l'offre éducative et à la lutte contre l'analphabétisme par la diversification des approches d'alphabétisation en langues nationales et en français, ii) contribuer à la sauvegarde des valeurs culturelles, iii) doter les apprenants de connaissances et de compétences utiles pour leur vie et leur insertion socioprofessionnelle, iv) susciter l'émergence d'espaces éducatifs aptes à favoriser le développement des innovations technologiques et l'établissement de passerelles entre les ordres d'enseignements formels et non formels.

- **l'éducation non formelle de la petite enfance** est destinée aux enfants de 0 à 6 ans et poursuit l'objectif suivant, à savoir contribuer à la socialisation des petits enfants et au développement de leur potentiel cognitif, psychomoteur et socio affectif.

Avec cette nouvelle structuration du secteur décrite ci-dessus, plus aucun enfant ou adolescent ne devrait être laissé en marge du système éducatif burkinabè dont les différents segments se nourrissent mutuellement de leurs produits. Il est ainsi proposé :

- **aux sortants du primaire** ayant achevé le cycle, l'entrée dans le post primaire formel (enseignement général ou technique) ou en formation professionnelle non formelle et à ceux n'ayant pas achevé, des offres de formation aux métiers (secteur non formel) à travers des cycles d'apprentissage. Les sortants des cycles d'apprentissage pourront intégrer des formations du post primaire ou réintégrer le primaire en cas de besoin ;
- **aux sortants du post primaire**, des choix d'orientation vers le système scolaire classique tels que le lycée d'enseignement général qui débouche sur un Baccalauréat général, le lycée technique ou professionnel pour un cycle d'enseignement technique et professionnel (ETP) débouchant sur des baccalauréats techniques ou professionnels. L'option concerne également l'intégration aux centres ou écoles de formation professionnelle aux métiers ou aux professions, avec des possibilités de retour à l'enseignement classique par voies de passerelles ;
- **aux diplômés de l'enseignement secondaire**, tous baccalauréats confondus, la possibilité de suivre des formations universitaires ou des formations de niveau supérieur dans des écoles supérieures de formation professionnelle (formation de techniciens supérieurs ou d'agents de maîtrise, formation de professeurs de collèges ou de lycées, etc.). Ces derniers peuvent aussi s'orienter vers des formations professionnelles aux métiers, vers des formations aux professions par des inscriptions dans des centres ou écoles de formation professionnelle ou par des formations en intra-entreprises.

2.2 Le cadre institutionnel de gestion du système éducatif burkinabé

Le secteur éducatif burkinabé a connu de l'indépendance du pays à nos jours plusieurs découpages et tutelles ministérielles.

En 2011, la gestion du secteur de l'éducation et de la formation était confiée à quatre départements ministériels :

- i) le Ministère de l'Education Nationale et de l'Alphabétisation (MENA) qui assure la tutelle de l'enseignement de base et de l'éducation non formelle ;
- ii) le Ministère des Enseignements Secondaire et Supérieur (MESS) qui assure la tutelle de l'enseignement secondaire général et technique et l'enseignement supérieur ;

iii) le Ministère de l'Action Sociale et de la Solidarité Nationale (MASSN) qui a en charge l'éducation de la prime enfance, l'éducation préscolaire et l'éducation non formelle de la petite enfance ;

iv) le Ministère de la Jeunesse, de la Formation Professionnelle et de l'Emploi (MJFPE) qui s'occupe de la formation professionnelle et de l'apprentissage ainsi que de l'éducation de la jeunesse.

Ces quatre ministères couvrent tous les niveaux de l'éducation, du préscolaire au supérieur ainsi que les formes d'éducation et de formations formelle, non formelle et informelle.

2.3 Le périmètre de l'éducation de base au Burkina Faso

La loi d'orientation de l'éducation de 2007 a défini l'éducation de base comme indiquée ci-dessous en : éducation de la petite enfance, enseignement de base et l'éducation non formelle. **La réforme du système éducatif burkinabè**⁹ a ramené l'âge d'entrée à l'école primaire de 7 à 6 ans et a élargi à 10 ans la durée de la scolarité obligatoire et gratuite (enseignement primaire et post-primaire). Ainsi, la tutelle de l'éducation de base est partagée entre les quatre ministères en charge du secteur de l'éducation selon le décret N° 2011-329/PRES/PM/SGG-CM du 06/06/2011 portant attributions des membres du gouvernement¹⁰.

En consacrant ainsi la gratuité de l'enseignement de base dans les structures publiques d'éducation et en adoptant l'obligation scolaire jusqu'à 16 ans, la réforme visait à lever les contraintes qui minent la progression de la scolarisation. Cependant, elle a soulevé un défi de taille : celui de l'opérationnalisation de cette obligation.

De même, la Réforme consacre l'option d'une éducation de qualité pour tous et d'une professionnalisation des formations à tous les niveaux du système. Il s'agit ici de garantir l'excellence dans les formations offertes et de donner une réponse aux problématiques soulevées par l'analyse diagnostique de la politique nationale de l'EFTP¹¹ quant aux besoins de revitalisation des secteurs de production et de qualification des jeunes demandeurs potentiels d'emploi.

3 SITUATION DU SECTEUR

3.1 Situation nationale du secteur

3.1.1 Au préscolaire

Pendant longtemps, l'éducation préscolaire est restée du ressort quasi exclusif du privé au bénéfice des enfants issus des familles aisées des zones urbaines notamment dans les deux grandes villes du pays que constituent Ouagadougou et Bobo-Dioulasso.

Cependant, on peut constater que dès 1979, le Gouvernement de l'époque avait initié un modèle d'éducation préscolaire rurale. Mais, ce n'est qu'à partir de 1985, qu'on a assisté à une tentative de sa démocratisation avec la création des garderies populaires qui avaient pour but de rendre l'éducation préscolaire accessible à toutes les familles burkinabè, notamment les moins nanties. Malheureusement, jusqu'en 1997, moins de 1% des enfants de 3 à 6 ans était touché par ce niveau d'éducation qui demeure caractérisé par une faible couverture, une forte concentration en zones

⁹ Réforme adoptée en 2007

¹⁰ Décret N° 2011-329/PRES/PM/SGG-CM du 06/06/2011

¹¹ MESSRS, Politique nationale d'EFTP ; juillet 2008.

urbaines, un coût unitaire apprenant élevé, etc. toute chose empêchant la majorité des enfants d'y accéder.

Afin de donner la chance à plus d'enfants issus de toutes les couches sociales et des différentes régions du pays, d'accéder de manière égale à un encadrement harmonieux, l'Etat et les organisations de la société civile ont développé des structures non formelles d'éducation de la petite enfance à côté des structures formelles prédominantes en milieu urbain. Il s'agit des espaces d'entraide communautaire pour l'enfance communément appelés « Bisongo »¹² et des espaces d'éveil éducatif (3 E)¹³.

En 2010, environ 50 000 enfants étaient inscrits dans 573 structures d'éducation préscolaire formelles et non formelles, ce qui représente 3% du groupe d'âges de 3 à 5 ans dont 2,8% pour les filles, alors que la moyenne africaine était déjà de 14% en 2006 indiquant l'écart que le Burkina Faso doit combler par rapport à la moyenne africaine. Trois régions administratives [Centre-Est avec 3,0%, Hauts Bassins avec 3,2% et Centre (Ouagadougou) avec 11,8%] réalisent des taux bruts de préscolarisation au dessus de la moyenne nationale.

Pourtant, il est reconnu que l'éducation préscolaire joue un rôle essentiel dans l'épanouissement intégral de l'enfant. Les études ont démontré que les enfants qui ont bénéficié de programmes d'éducation préscolaire sont mieux préparés pour aborder l'enseignement primaire et obtenir de bons résultats.

D'où la nécessité pour le PDSEB de poursuivre les efforts déjà entrepris par le Ministère de l'Action Sociale et de la Solidarité Nationale (MASSN) pour atteindre les objectifs définis d'ici à 2021 avec la promotion de l'éducation non formelle de la petite enfance.

Tableau 3: Evolution des indicateurs 2001 – 2010 dans le préscolaire

Années	Nombre de structures			Effectifs			Taux brut de préscolarisation (%)			Parité	
	Formelles		Non formelles	Total	F	G	Total	F	G		Total
	Publ.	Priv.									
2001-2002	156		17	173	6 208	6 541	12 749	-	-	1,4	0,95
2002-2003	72	99	31	202	6 436	6 578	-	-	0,7	0,98	
2003-2004	63	150	52	265	10 395	10 410	20 805	-	-	1,2	1
2004-2005	82	154	77	313	11 954	12 421	24 375	-	-	1,3	0,96
2005-2006	88	160	97	345	13 120	14 072	27 192	1,4	1,5	1,5	0,93
2006-2007	92	207	127	426	20 090	20 569	40 659	2,8	2,8	2,8	0,98
2007-2008	94	241	155	490	20 433	20 845	41 278	2,8	2,7	2,7	0,98
2008-2009	84	276	155	515	19 764	20 808	40 572	2,6	2,6	2,6	0,95
2009-2010	86	317	170	573	21 291	21 874	43 165	2,8	2,7	2,7	0,97
2010-2011	-	-	-	-	24 096	24 782	48 878	2,8	3,1	3	0,97

Source : DPEPE/MASSN

La préscolarisation a fait des avancées significatives au cours des dix dernières années, même si cette évolution se présente en dents de scie. En effet, entre 2001-2002 et 2004-2005, le taux de préscolarisation est passé de 1,44% à 1,34% puis à 2,7% en 2009-2010. Grâce aux efforts fournis, le niveau de participation a doublé les 6 dernières années, passant de 1,45% à 3% des enfants de 3-5 ans entre 2005 et 2010. Ces progrès sont surtout à mettre à l'actif des ONG nationales et internationales qui mettent en œuvre des programmes innovants au niveau communautaire.

Malgré ces avancées constatées, les performances restent faibles en termes d'accès et de qualité. En effet, les structures publiques et communautaires préscolaires souffrent du manque de matériels

¹² Les bisongo ont été initiés et mis en place par le Ministère de l'action sociale et de la Solidarité nationale avec l'appui de l'UNICEF.

¹³ Les 3E sont des structures promues par l'ONG SOLIDAR SUISSE au Burkina Faso.

didactiques adéquats. Les structures privées¹⁴ et communautaires souffrent d'insuffisance de personnels qualifiés. En effet, les capacités d'accueil de la filière éducation de jeunes enfants de l'institut national de formation en travail social ne lui permettent pas de former plus de quatre-vingts (80) moniteurs d'éducation de jeunes enfants (MEJE) et éducateurs de jeunes enfants (EJE) par an, ce qui est très insuffisant pour couvrir les besoins annuels des structures existantes (Publiques et privées).

Les structures publiques et privées formelles fonctionnent sous la forme de complexe de 3 classes appelées centre d'éveil et d'éducation préscolaire ou CEEP.

Au plan national, outre l'intervention des ONG, le secteur privé est aussi très présent, malheureusement la plupart des CEEP privés n'appliquent pas le curriculum officiel du préscolaire. Le secteur privé totalise 65,9% des effectifs des structures d'éducation préscolaire formelle et plus de 80% des enfants qui les fréquentent appartiennent au quintile des 20% les plus riches de la population burkinabè.

Par ailleurs, au-delà des bénéfices énormes qu'ils procurent en termes de préparation de l'enfant à l'enseignement primaire et à réussir sa vie future, l'éducation préscolaire et l'encadrement du jeune enfant constituent un droit pour tous les enfants.

3.1.2 Au primaire

Le sous-système a connu des progrès énormes en termes d'accès passant de 5 389 écoles accueillant 938 238 élèves en 2001 à **11 545 écoles primaires** comprenant **43 661 salles de classe** pour **2 344 031 élèves accueillis en 2011/2012**, soit un **ratio de 53 élèves par classe** et une **moyenne de 4 salles de classe par école** alors **qu'une école normalisée comporte 6 classes**. La gestion des infrastructures scolaires est loin d'être rationnelle et pour cause : près de 4% des classes construites (1 710 sur 43 919) restent inoccupées, 6 135 classes provisoires (14% de l'ensemble) ne répondent pas aux normes requises et abritent quelques 325 155 élèves, soit 14,4% des effectifs totaux.

La participation quant à elle est en forte hausse, en témoigne la forte progression du taux brut d'admission en première année (CP1) qui est passé de 49,3% en 2001/2002 à 88,3% en 2011/2012. Les progrès ont été plus importants au niveau des filles et des 20 provinces prioritaires (PP)¹⁵. Leurs taux d'admission ont plus que doublé passant respectivement de 40,2% à 86,9% pour les filles et de 35,2% à 70% pour les 20 Provinces Prioritaires sur la décennie.

La participation à la scolarisation progresse dans toutes les régions au Burkina Faso en 2011. Le taux brut de scolarisation (TBS) au niveau national a atteint 79,6% et le taux net de scolarisation (TNS) a atteint 62,2%. En outre, avec la mise en œuvre du PDDEB et les interventions des ONGs qui travaillent sur des thématiques spécifiques au niveau des localités villageoises, les progrès de scolarisation ont été plus marqués en zone rurale qu'en zone urbaine et beaucoup plus chez les filles que chez les garçons.

Les filles représentent en 2011, 48,2% des effectifs à l'entrée au primaire et ne concernent que 47,8% des effectifs sur l'ensemble du cycle primaire. On observe que la déperdition des filles au cours du cycle demeure relativement faible en dépit de nombreux facteurs qui auraient pu

¹⁴ Le secteur privé totalise 65,9% des effectifs des structures d'éducation préscolaire formelle.

¹⁵ En 1997, dans le cadre du PPTE, le Burkina Faso a ciblé les 20 provinces sur 45 qui avaient les TBS les plus bas pour leur consacrer des moyens suffisants afin de leur permettre de rattraper leur retard en matière de scolarisation au primaire.



influencer négativement leur scolarisation : coûts d'opportunité élevés pour la famille, mariages précoces, insécurité sur le trajet domicile-école, aide aux travaux domestiques, etc.

Si les défis liés à l'admission semblent en passe d'être relevés, des insuffisances persistent au niveau de la rétention, de la qualité et de l'équité entre filles et garçons, entre urbains et ruraux.

En effet, le taux d'achèvement a progressé de 41,7% en 2008 à 55,1% en 2011, ce qui signifie que l'écart par rapport à la scolarisation primaire universelle (45%) demeure important.

Les écoles des zones rurales scolarisent 70% des effectifs du primaire et le taux d'achèvement des élèves y est 2,18 fois moins élevé que celui des élèves en milieux urbains (28% contre 61%). Des écarts de scolarisation existent aussi au niveau régional. A titre de comparaison, en 2011 la région du Sahel a enregistré 44,4% de TBS contre 101,6% réalisé dans la région Nord, soit un différentiel de 57 points de pourcentage entre ces deux régions.

Par ailleurs, le secteur privé qui scolarise 15% des effectifs en 2010/2011, est en augmentation de 2,3 points de pourcentage par rapport à 2006/2007. L'Etat poursuivra sa politique de soutien au privé pour qu'il assure l'encadrement d'au moins 10% des effectifs scolarisés. Si la tendance actuelle se maintient et permet au privé d'encadrer plus de 10%, c'est le ratio élève-classe qui gagnera en qualité pour le bonheur du système éducatif.

Le Burkina Faso a réussi à renforcer les institutions de formation initiale des enseignants et par conséquent, a pu augmenter le nombre d'enseignants du primaire disposant de compétences requises et assurer, de ce fait, une mise à disposition adéquate des écoles en enseignants qualifiés. Le Burkina a pris l'option de former chaque année, en moyenne 3 000 enseignants diplômés dans les Ecoles Nationales des Enseignants du Primaire (ENEP Loumbila, Bobo, Fada, Gaoua, Ouahigouya et Dori). La capacité actuelle des ENEP leur permet de mettre chaque année à la disposition de l'enseignement primaire, près de 4000 instituteurs adjoints certifiés. En plus de ces ENEP qui sont publiques, il existe des institutions privées de formation des maîtres, toute chose qui vient augmenter l'offre de formation des enseignants du primaire.

Depuis bientôt dix ans, l'augmentation du nombre d'enseignants se fait proportionnellement au même rythme que celle du nombre d'élèves (à raison d'un enseignant pour environ 50 élèves), ce qui maintient le ratio élèves/enseignant à son niveau de 2001/2002¹⁶. Si ce ratio paraît soutenable au regard de la forte demande d'éducation et des moyens limités du secteur, le taux d'encadrement des enseignants paraît élevé avec un ratio de 120 enseignants par inspecteur et 83 enseignants par conseiller pédagogique.

En termes d'équité du genre, la proportion des femmes dans le personnel enseignant n'a pas connu une évolution significative en passant de 31% en 2006/2007 à 37,65% en 2011/2012.

¹⁶ Le ratio élèves/maître a évolué de 51,6 en 2001/2002 à 54 en 2006/2007 et 51,1 en 2010/2011.

Tableau 4: Evolution des indicateurs de l'enseignement primaire de 2001 à 2011

Désignation	Nombre d'écoles			Nombre classes (pub + priv)	Nombre d'enseignants	Effectifs des élèves		
	Publiques	Privées	Pub+priv			Garçons	Filles	Total
2001/02	4 697	692	5 389	19 252	20 676	546 130	392 108	938 238
2002/03	5 028	776	5 804	20 251	22 664	585 573	426 577	1 012 150
2003/04	5 430	836	6 266	22 330	24 203	647 043	492 469	1 139 512
2004/05	5 913	1 004	6 917	24 403	26 938	715 319	555 518	1 270 837
2005/06	6 451	1 128	7 579	26 444	30 341	775 761	614 810	1 390 571
2006/07	6 960	1 222	8 182	28 925	32 760	861 416	699 842	1 561 258
2007/08	7 513	1 265	8 778	31 809	35 617	947 845	794 594	1 742 439
2008/09	7 997	1 729	9 726	35 129	38 983	1 026 551	879 728	1 906 279
2009/10	8 375	1 823	10 198	38 269	37 814	1 089 912	957 718	2 047 630
2010/11	8 831	1 965	10 796	40 912	40 639	1 163 784	1 041 511	2 205 295
2011/12	9 266	2 279	11 545	43 661	48 592	1 225 032	1 118 999	2 344 031

Source : DEP/MENA

Si des efforts réels sont faits pour assurer à toutes les classes un enseignant, cependant, beaucoup d'enseignants n'assurent pas la totalité des heures d'enseignement qui leur sont dévolues. En effet, il ressort d'une étude réalisée en 2008¹⁷ que sur 961 heures de cours à dispenser par an dans le primaire, seulement 574 heures sont effectivement enseignées, soit une perte annuelle de 40% des heures d'apprentissage. Cependant, il convient de signaler que le volume horaire de 961 heures est matériellement et difficilement atteignable dans la période réelle des cours au Burkina Faso qui va d'octobre à fin mai soit un total maximum de 27 semaines après soustraction des congés et jours fériés. Pour obtenir les 961 heures durant les 27 semaines, il faudra faire environ 35h30mn par semaine ce qui n'est pas réaliste, d'où la nécessité de reformer le volume horaire qui sera abordé ultérieurement.

L'étude PASEC de 2007 sur les acquis scolaires au Burkina Faso, restituée en septembre 2009, montre qu'entre 1996 et 2007, la baisse de niveau des élèves est significative. Elle est importante en 2^{ème} année (CP2) aussi bien en mathématiques qu'en français, mais moindre en 5^{ème} année (CM1).

L'enquête sur les acquis scolaires au primaire en 2009-2010 a été réalisée sur un échantillon de quatre cent quatre-vingts (480) écoles réparties entre toutes les 45 provinces du pays et a concerné les classes de CP2 et de CM1. Les enquêtes sont désormais biennales et à partir de 2010, elles touchent systématiquement un minimum de dix (10) écoles par province.

Les résultats des tests dans les deux classes (CP2 et CM1) montrent que le niveau des acquis scolaires reste faible au primaire. Les scores obtenus n'atteignent pas la moyenne de 50/100 en français, mathématiques et sciences d'observations. Seuls les scores de CP2 en français atteignent la moyenne de 51,1/100.

¹⁷ Etude relative au volume horaire effectif de l'enseignement primaire au Burkina Faso. CTB/I&D. Fév. 2008

Le diplôme académique ainsi que la formation initiale des enseignants ne sont pas ressortis comme significatifs dans les modèles d'explication des acquisitions scolaires. Ceci montre qu'il faudra creuser davantage ces facteurs pour appréhender leur effet. Cependant, l'absentéisme a un effet négatif sur les acquisitions scolaires des élèves quelle que soit la discipline en 5^{ème} année (CM1).

3.1.3 Dans l'enseignement post-primaire et secondaire

La croissance rapide des effectifs dans le primaire et la volonté du gouvernement d'élargir l'éducation de base jusqu'à l'âge de 16 ans ont induit des besoins considérables en infrastructures et enseignants au niveau du post-primaire. A l'évidence, les capacités actuelles d'accueil et d'encadrement ne permettent pas une prise en charge adéquate de tous les sortants du primaire, ce qui fait que la scolarisation au post-primaire demeure faible et inégalement répartie entre régions et selon le genre.

En 2008, il y avait 28,4% des enfants de 12-16 ans soit moins de trois enfants sur dix qui avaient accès au post primaire et moins d'un enfant sur dix (ou 9,1%) qui accédait au secondaire. Les taux brut de scolarisation étaient de 27,4% au post-primaire (dont 24% pour les filles) et de 10,1% au secondaire (dont 7,2% pour les filles). Les disparités de couverture entre régions se sont traduites, au post primaire, par des taux d'admission de 9,5% (dont 6,4% pour les filles) dans la région du Sahel et de 57,5% dans la région du Centre (dont 55,5% pour les filles). Au secondaire, les disparités restent beaucoup plus accentuées avec des taux d'admission de 1,6% dans la région du Sahel contre 31% dans la région du Centre ; ce qui signifie que sur 100 jeunes de 17 à 19 ans, 2 seulement accèdent au secondaire dans la région du Sahel contre 31 dans la région du Centre.

Scolarisant 41% des effectifs au post primaire, 39% au secondaire général et 76% dans l'enseignement technique et professionnel en 2008, l'enseignement privé à ces niveaux de l'éducation reste très développé au Burkina Faso. Pour l'ensemble du post primaire et du secondaire général et technique, le privé constitue 43% des effectifs. Mais, compte tenu de la cherté du secteur de l'EFTP, notamment pour les familles vivant en zone rurale ou dans les zones de niveau de pauvreté relativement élevé, l'offre d'enseignement technique public est quasiment absente de certaines régions du pays.

En termes de capacités d'accueil, les enseignements post primaire et secondaire ont évolué en 2008 avec 904 établissements dont 503 privés pour 4394 salles de classes dans le post primaire et 1169 classes au secondaire. Si le taux d'occupation des salles de classe dans l'enseignement privé et au niveau de l'EFTP satisfait aux normes requises avec 46 et 34 élèves par classe, il reste par contre très élevé dans l'enseignement général (public et privé) avec 66 élèves/classe en 2008 pour une norme nationale évoluant vers 50 élèves/classe. Selon les régions, le taux d'occupation des salles de classe varie de 61 à 79 élèves/classe au post primaire et de 34 à 56 élèves/classe au secondaire.

Au niveau des autres infrastructures d'éducation, la plupart des établissements d'enseignement secondaire disposent de cantines, de latrines, d'eau potable, de terrains de sport, etc. Certains équipements comme les centres de santé, les cybers, les internats demeurent insuffisants. En 2008, seuls 10% des établissements secondaires possédaient un centre de santé, 7% un internat et 4% un cyber. Les aires d'implantation de plusieurs écoles ne sont pas délimitées et plus de la moitié des établissements secondaires ne disposent pas de clôture (mur, grillage, haie vive), exposant ainsi élèves et enseignants à des risques d'insécurité.

Le nombre d'enseignants dans le post primaire et le secondaire est en augmentation constante depuis 2005, mais la proportion d'enseignants disposant de qualifications requises stagne. Il y avait

6692 enseignants pour 423 520 élèves en 2007/2008, soit un taux d'encadrement de 63 élèves/enseignant.

Sur le plan des méthodes d'enseignement, la pédagogie par objectifs (PPO) est toujours d'application alors que la nouvelle réforme a adopté l'approche par les compétences (APC), jugée plus pertinente dans le contexte du Burkina Faso. Cependant, bien que le processus de mise en application ait déjà démarré, la mise en œuvre effective de cette nouvelle approche tarde à se concrétiser, sans doute à cause de certaines difficultés techniques liées à la nouveauté de l'innovation et du manque de ressources affectées à cette réforme.

Dans le secondaire, la qualité des apprentissages, que reflète le niveau des acquis scolaires, reste faible. Les résultats du test standardisé de l'OCECOS, réalisé en 2007 dans les classes de 5^{ème} des collèges et 1^{ère} des lycées, ont donné des scores n'atteignant pas la moyenne de 10/20 en Math, SVT et Histoire/Géographie. Seuls les scores en Français des élèves de 5^{ème} et 1^{ère} atteignent respectivement les moyennes de 10,4/20 et 10/20. Dans la même logique, on observe que depuis 2004, les admis à l'examen du BEPC, du BEP ou du CAP n'ont jamais atteint 50% des inscrits et le taux des filles n'a guère dépassé les 32%.

La même évaluation, citée plus haut, a révélé plusieurs facteurs ayant pu contribuer aux mauvaises performances du système : i) plus de 45% d'enseignants exerçant au post primaire ne remplissent pas les conditions requises d'exercice du métier de professeur de CEG, ii) chaque année, les programmes scolaires restent inachevés (ils sont exécutés au mieux à 75% dans une fourchette variant entre 30% et 75%), les horaires d'enseignement sont assurés quasiment à moitié (dans le post primaire, en moyenne 40% des horaires d'enseignement ne serait pas assuré), etc.

3.1.4 La formation et l'enseignement techniques et professionnels

Depuis 2008, le Burkina Faso a adopté le concept intégré d'enseignement et formation, techniques et professionnels (EFTP). Le concept inclut l'enseignement technique et professionnel formel, la formation professionnelle formelle, non formelle et informelle et prône une intégration horizontale et verticale entre ces différents parcours et modes de qualification.¹⁸ Autrement dit, il s'agit d'établir des passerelles entre des niveaux de formation bas, moyen et supérieur de sous systèmes différents et des équivalences entre les niveaux de formation similaires quelles que soient les modalités de formation.

Ces dernières années, le développement de l'enseignement technique et professionnel a surtout concerné les filières du tertiaire au détriment de celles de l'industriel, qui sont plus coûteuses à mettre en œuvre. Mais, beaucoup plus que les coûts des formations, c'est généralement les facilités de réussite dans les filières qui orientent les élèves et étudiants. Aussi, les offres de formation professionnelle ne tiennent pas toujours compte de la demande économique et les écoles prennent le risque de former dans des domaines où les possibilités d'insertion professionnelle sont étroites.¹⁹

Les axes d'intervention de la politique nationale d'EFTP, préconisent de privilégier dorénavant les filières industrielles en lien étroit avec les besoins et l'environnement économique du pays. C'est ainsi qu'un plan d'action 2011 – 2015 a été élaboré et adopté en 2010. Il met l'accent sur les neuf (9) secteurs économiques prioritaires du pays dans les prochaines années. Il ambitionne de faire passer le nombre de jeunes de 15 à 24 ans bénéficiant de formation professionnelle de 10% en 2010 à 26% en 2015.

¹⁸ Document de politique nationale de l'EFTP. MESSRS. Juillet 2008.

¹⁹ Politique nationale d'EFTP. MESSRS. Juillet 2008.



Ce plan d'action met l'accent sur les secteurs économiques pourvoyeurs d'emploi. Ainsi, 80% des formations proposées seront réalisées dans le cadre de l'agriculture, de l'élevage et de l'artisanat avec une forte dominante pour les formations modulaires qualifiantes et les cycles courts.

En ciblant les jeunes de 15 à 24 ans comme public cible prioritaire, ce plan d'action d'une part s'aligne ou du moins reconnaît la nécessité et l'importance d'une éducation de base minimale favorisant une meilleure acquisition des qualifications et d'autre part s'adresse surtout à la population en âge légal de travailler.

3.1.5 Au niveau de l'éducation non formelle

Au Burkina Faso, l'ensemble des inscrits en éducation non formelle ne représentaient que 3,8% de la population de 15 ans et plus en 2010.

Le taux national d'alphabétisation se situait en 2007 à 28,7% dont 19,5% en milieu rural et 21,3% chez les femmes alors que la moyenne de l'Afrique subsaharienne de cette année est de 61%. Des disparités, se traduisant par des écarts importants entre régions, persistent depuis des années. En effet, pendant que la région du Centre réalise 63,7% de taux d'alphabétisation, le Centre Sud n'enregistre que 16,1%. Au regard des statistiques disponibles, les inscrits dans les centres d'alphabétisation et d'encadrement du non formel augmentent dans une proportion relativement lente. Pourtant, une formation en alphabétisation ouvre la voie vers une amélioration des moyens de subsistance, une meilleure santé et une meilleure perspective de vie.

Tableau 5: Evolution effectif alphabétisation 2003 à 2010

Campagnes	AI	FCB	A3F	Total
2003	154 481	49 529	ND	204 010
2004	182 323	65 929	1 386	249 638
2005	197 412	90 913	4 610	292 935
2006	188 475	117 571	5 434	311 480
2007	196 670	118 711	5 509	320 890
2008	188 475	117 571	5 434	311 480
2009	199829	150526	47440	397 795
2010	88.124	137.801	ND	225 925

Par ailleurs, l'élan d'élimination progressive de l'analphabétisme se trouve contraint par un croît démographique élevé et une forte propension d'analphabétisme de retour due à l'insuffisance de structures de post alphabétisation et du fait que tous les enfants en âge d'aller à l'école n'y sont pas inscrits ; en plus il y a une forte déperdition de ceux qui y accèdent et tous ceux-ci viennent grossir dès l'âge de 15 ans le nombre d'analphabètes.

Dans la recherche de formules et stratégies appropriées pour impulser l'alphabétisation au Burkina Faso, l'Etat et les partenaires techniques et financiers ont adopté la stratégie du « faire faire » dont la mise en œuvre a nécessité la création d'un Fonds pour l'Alphabétisation et l'Education Non Formelle (FONAENF). Dans cette approche, l'Etat a la charge d'assurer les missions d'orientation, de suivi, d'évaluation, de contrôle des activités d'alphabétisation et de coordonner le financement du sous secteur. Les associations et ONG (opérateurs en éducation non formelle) ont la charge de mettre en œuvre sur le terrain les activités d'alphabétisation.

La stratégie du « faire faire », nonobstant les avancées qu'elle a permises, n'a pas encore permis de diminuer de manière significative le nombre d'analphabètes dans le pays. Cette situation amène à impliquer de nouveaux acteurs pour pouvoir d'une part, toucher plus de personnes analphabètes et d'autre part, s'assurer que le maximum de ces derniers quittera le groupe d'analphabètes en fin de formation. Ces nouveaux acteurs peuvent être les communes rurales qui pourront accéder au FONAENF selon des modalités à définir ou bénéficier de financements directs dans le cadre du transfert des ressources.



3.2 Situation des interventions antérieures

3.2.1 Bilan de la mise en œuvre du PDDEB 2001-2011

Pour apprécier les progrès réalisés dans le secteur de l'éducation (y compris l'atteinte des OMD) sur la période, les valeurs annuelles réelles des indicateurs considérés ont été mises en parallèles avec les valeurs annuelles estimées les plus élevées (pour les indicateurs comprenant au moins deux valeurs annuelles). Ces valeurs tiennent compte de l'accélération du développement de l'éducation pour l'atteinte des OMD et de l'actualisation (révision périodique) des plans d'action prioritaires (PAP) et des aides mémoires des missions conjointes de suivi de la mise en œuvre du PDDEB qui ont régulièrement mis à jour les cibles visées en fonction de l'évolution du contexte. Elles proviennent aussi de l'évaluation finale du PDDEB dont les résultats ont été livrés en février 2012.

Les principales mesures et actions mises en œuvre sur la période 2001-2011 ont permis d'améliorer les performances du système éducatif de base, notamment en contribuant de manière significative à l'accroissement des principaux indicateurs dans le cadre du CSLP et du PDDEB.

3.2.1.1 Au niveau de l'accès

Au préscolaire, les effectifs ont connu ces dernières années un accroissement important. Bien que se trouvant à un niveau encore faible du point de vue de la demande potentielle d'éducation (effectifs des enfants âgés de 3-5 ans), l'effectif des enfants dans les structures d'éducation de la petite enfance est passé de 12 057 en 2000-2001 à environ 50 000 en 2011, soit un taux d'accroissement annuel moyen de 28 % sur la période.

Dans l'enseignement primaire, le nombre d'écoles est passé de 5 389 en 2001 à 11 545 en 2011 soit un doublement en dix ans. Malheureusement, la forte croissance du nombre de classes l'a été au détriment des matériaux utilisés et cette situation est dénoncée par la population aussi bien à travers l'enquête d'opinion que dans le rapport d'évaluation du PDDEB. Les tableaux qui suivent indiquent l'état des salles de classes.

Tableau 6: Nature et état des murs des écoles

Années	Nombre de salles de classe ayant les murs en:				Nombre de salle de classe dont les murs sont :		
	dur	sémi dur	autres + paillote	indet.	bons	mauvais	autres
2001/2002	17333	1460	283	176	17330	1647	275
2002/2003	18647	1454	269	251	18319	1541	761
2003/2004	20030	1549	407	344	19800	2115	25
2004/2005	18810	933	570	157	17915	2299	36
2005/2006	23171	2036	1094	143	22895	3102	164
2006/2007	24868	2337	1532	188	24761	3664	214
2007/2008	27475	2315	1933	86	27373	4204	232
2008/2009	29801	2756	2470	102	29740	5143	246
2009/2010	31765	3187	3108	209	31645	6389	79
2010/2011	33 978	3 231	3 703	0	34 174	6 720	18
2011/2012	36 006	3 671	3 973	11	36 414	7 174	73

Source : DEP/MENA

Le nombre de salles de classes non construites en matériaux définitifs reste élevé passant de 11,07% au cours de l'année scolaire 2001/2002 à 17,5% au cours de 2011/2012. Dans cette proportion, c'est le nombre de salles de classes en paillote qui a connu une augmentation considérable passant de 283 en 2001 à 3 973 en 2011, ce qui revient à une multiplication par 14 du nombre de paillotes en 10 ans.

Si le nombre d'école a doublé au public, il a triplé au privé et représente environ 18% de l'ensemble.

Tableau 7: Répartition des écoles par statuts

Années	Public et privé		Public		Privé	
	Nombre d'écoles	Nombre de salles de classes	Nombre d'écoles	Nombre de salles de classes	Nombre d'écoles	Nombre de salles de classes
2001/2002	5 389	19 252	4 697	16 619	692	2 633
2002/2003	5 804	20 621	5 028	17 658	776	2 963
2003/2004	6 266	22 330	5 430	18 971	836	3 359
2004/2005	6 917	24 403	5 913	20 470	1 004	3 933
2005/2006	7 579	26 444	6 451	22 088	1 128	4 356
2006/2007	8 182	28 925	6 960	24 203	1 222	4 722
2007/2008	8 778	31 809	7 513	26 694	1 265	5 115
2008/2009	9 726	35 129	7 997	28 946	1 729	6 183
2009/2010	10 198	38 269	8 375	31 492	1 823	6 777
2010/2011	10 796	40 912	8 831	33 757	1 965	7 155
2011/2012	11 545	43 661	9 266	35 568	2 279	8 093

Source : DEP/MENA

Le déficit en places assises est passé de 102 069 en 2001/2002 à 483 312 en 2011/2012 soit une augmentation de plus de quatre fois le nombre en dix ans.

Tableau 8: Etat des équipements scolaires

Années	Nombre d'écoles ayant suffisamment de tables bancs	Nombre d'écoles n'ayant pas suffisamment de tables bancs	Déficit en places assises
2001/2002	3 149	2 240	102 069
2002/2003	3 241	2 563	140 879
2003/2004	3 173	3 093	174 981
2004/2005	3 204	3 713	214 667
2005/2006	3 458	4 121	250 583
2006/2007	3 221	4 961	334 284
2007/2008	3 404	5 374	366 911
2008/2009	3 787	5 939	402 327
2009/2010	4 020	6 178	429 976
2010/2011	4 118	6 678	465 324
2011/2012	4 545	7 000	483 312

Source : DEP/MENA

Malgré les insuffisances constatées dans la réalisation des infrastructures, la mise en œuvre du PDDEB a permis d'engranger des résultats appréciables à travers les indicateurs suivants regroupés dans le tableau ci-dessous.



Tableau 9: Indicateurs de la mise en œuvre du PDDEB en termes d'accès au primaire

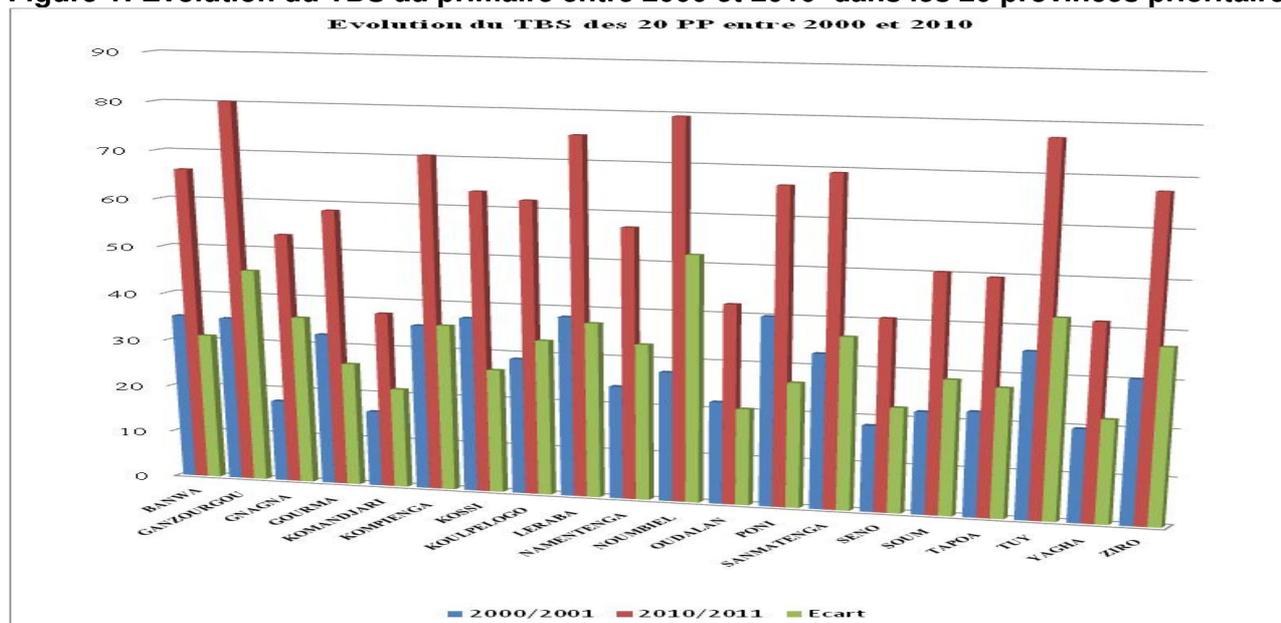
Indicateurs	Prévision 2010/2011 ^(a)	Réalisation ^(b)	Ecart ^(c)
Nombre élèves au primaire (G+F)	2 022 127	2 205 295	+183 168
Nombre élèves au primaire (G)		1 163 784	
Nombre élèves au primaire (F)		1 041 511	
Parité	0,92	0,91	-0,01
Nouveaux entrants au CP1 (G+F)	418 885	444 519	+25 664
Nouveaux entrants (G) au CP1		232 818	
Nouveaux entrants (F) au CP1		211 701	
Parité	0,92	0,93	+0,01
Taux brut de scolarisation (G+F)	78,20%	77,6	-0,6%
Taux brut de scolarisation (G)		80,2	
Taux brut de scolarisation (Filles)		75,0%	
Parité		0,935	
Taux Brut d'Admission (G+F)	88,00%	85,7%	-2,3%
Taux Brut d'Admission (G)		86,9%	
Taux Brut d'Admission (Filles)		84,4%	
Parité		0,97	
Taux d'achèvement du primaire (G+F)	51,30%	52,1%	+0,8%
Taux d'achèvement du primaire (G)		55,1	
Taux d'achèvement du primaire (F)		49,1	
Parité		0,89	

Sources : ^(a) Document phase II du PDDEB ; ^(b) DEP/MENA ; ^(c) Calcul des auteurs.

Le Taux brut de scolarisation (TBS), au niveau national a augmenté annuellement en moyenne de 3,3 points pour atteindre 79,6% en 2011/2012 dont 78,1% pour les filles. Ce dernier a augmenté en moyenne plus fortement que la moyenne nationale par an au cours de la même période. L'écart entre le TBS des filles et celui des garçons a diminué de 12,2 points passant de 15,2 points de pourcentage en 2000/2001, à 3 points de pourcentage en 2011/2012. Il est à noter que le niveau du TBS en 2010 (77,6%) a dépassé l'objectif du PDDEB qui était d'atteindre 70% à l'horizon 2010. On constate une réduction des disparités entre sexes qui est l'un des objectifs du PDDEB et celui affiché des Autorités. Cette réduction d'inégalités selon le genre est également manifeste à travers l'indice de parité qui a beaucoup évolué de 0,70 en 2000/2001 à 0,96 en 2011/2012.

L'objectif de réduire les disparités géographiques a été atteint dans la mesure où toutes les vingt provinces prioritaires, identifiées au début du plan comme étant des entités avec des taux bruts de scolarisation inférieurs à la moyenne nationale qui était de 45,9%, ont nettement amélioré le niveau de leur TBS comme l'indique la figure ci-dessous.

Figure 1: Evolution du TBS au primaire entre 2000 et 2010 dans les 20 provinces prioritaires

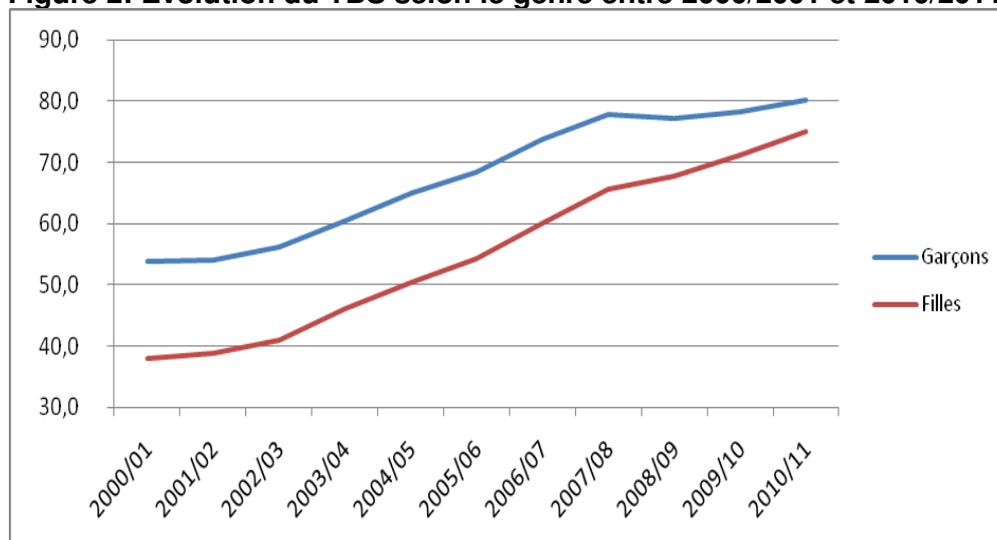


Source : DEP/MENA

Le TBS de l'ensemble de ces provinces est passé de 28,5% en 2000/2001 à 63,4% en 2010/2011 d'où un gain de 34,9 points en dix ans soit une augmentation moyenne annuelle de 3,5 points. Cependant, le TBA dans une dizaine de ces provinces (la moitié) reste encore en dessous de 70%, ce qui montre que des efforts restent à accomplir pour établir l'équité régionale. Le taux brut d'admission (TBA) sur le plan national a connu un accroissement important. Il a atteint 88,3% en 2011/2012 contre 47,4% en 2000/2001 soit une augmentation de 41 points sur la période. On observe là également une réduction des inégalités entre sexe qui est passée de 14,2% en 2000/2001 à 2% en 2011/2012.

Entre 2000/01 et 2010/11, le TBS global s'est accru de 69,1%, celui des filles de 97,8% (presqu'un doublement) et celui des garçons de 48,8%. La comparaison des TBS 2010/11 des garçons (80,2%) et des filles (75,0%), et leur évolution dans le graphique ci-dessous mettent en évidence une réduction des disparités entre genre ; l'indice de parité est passé de 0,70 en 2000/01 à 0,91 en 2009/10 et à 0,93 en 2010/11.

Figure 2: Evolution du TBS selon le genre entre 2000/2001 et 2010/2011



Sous le PDDEB, avec la mobilisation sociale, on observe un réel engouement des parents à inscrire les enfants à l'école primaire. **« Il y a eu vraiment un déclic. Même au niveau des filles, il n'y a plus de tabou. Les résultats à ce niveau ont dépassé les attentes et même surpris le PDDEB. Lors des entretiens dans les provinces, beaucoup d'acteurs ont souligné cet engouement des parents pour l'inscription des enfants à l'école et le goulot d'étranglement observé au niveau des infrastructures ».** Extrait du rapport d'évaluation finale du PDDEB.

Au post primaire, la contribution du PDDEB qui a concerné la phase II (2007 – 2010) a contribué à l'amélioration des résultats qui en termes d'accès restent toujours très faibles.

Le taux brut d'admission au post primaire est passé de 26,7% en 2007-2008 à 25,1% en 2008-2009, soit une baisse de 1,6 point de pourcentage et rompt avec la croissance amorcée en 2004/05. Cette situation est expliquée par les changements intervenus cette année dans le calcul de l'indicateur.

L'offre d'éducation dans l'enseignement secondaire public, régulée par le concours d'entrée en classe de sixième, est la principale raison de cette faiblesse dans l'accès au post primaire. Il est passé de 25,1% en 2008-2009 à 32,6% en 2010-2011, soit une hausse de 7,5 points en deux ans. Cette hausse peut s'expliquer d'une part par l'amélioration du taux de succès au CEP et d'autre part par l'accroissement des capacités d'accueil et des mesures prises dans le cadre de la réforme du système éducatif. Ce niveau est très en deçà de l'objectif de 40% fixé dans le cadre du Projet Enseignement Post Primaire 2.

Tableau 10: Evolution du TBA et du TBS au post primaire entre 2005 et 2010

SEXE	2005-2006			2007-2008			2009-2010			2010-2011		
	G	F	T	G	F	T	G	F	T	G	F	T
TBA en 6 ^{ème}	24,7	17,4	21,0	31,4	22,1	26,7	35,2	27,6	31,4	35,6	29,5	32,6
TBS	24,6	17,7	21,1	30,4	22,5	26,4	33,6	25,8	29,7	36,0	28,6	32,3

Source : DEP/MESS

L'écart entre les filles et les garçons est significatif. En 2005-2006 l'écart entre le TBS des filles et celui des garçons était de 7,3 points. Cet écart reste encore identique à celui de 2010-2011.

Au plan régional, le TBS varie de 7,6 % au Sahel à 51,8% au Centre. Seulement cinq (5) régions sur les treize (13) ont un TBS supérieur au TBS national (32,3%), ce qui souligne l'importance des disparités entre régions.

La progression du taux brut de scolarisation au post primaire aussi bien chez les garçons que chez les filles n'a pas été continue entre 2005 et 2010. Cette progression en dents de scie s'explique surtout par la correction de la population scolarisable suite aux résultats du RGPH de 2006.

Dans la formation professionnelle, entre 2007 et 2010, ce sont au total 38 986 jeunes filles et garçons qui ont été formés dans plusieurs filières de formation professionnelle. En 2009, le nombre de jeunes formés est passé à 14 162 contre 10 034 jeunes en 2008, soit une évolution de 41% du nombre de jeunes formés. En 2010, le nombre de jeunes formés a diminué de 4% par rapport à 2009 due à une baisse du nombre de jeunes formés dans le cadre du Programme de Formation de 10 000 jeunes par an aux métiers.

3.2.1.2 Au niveau de la qualité

Au primaire :

- Le taux de promotion au primaire

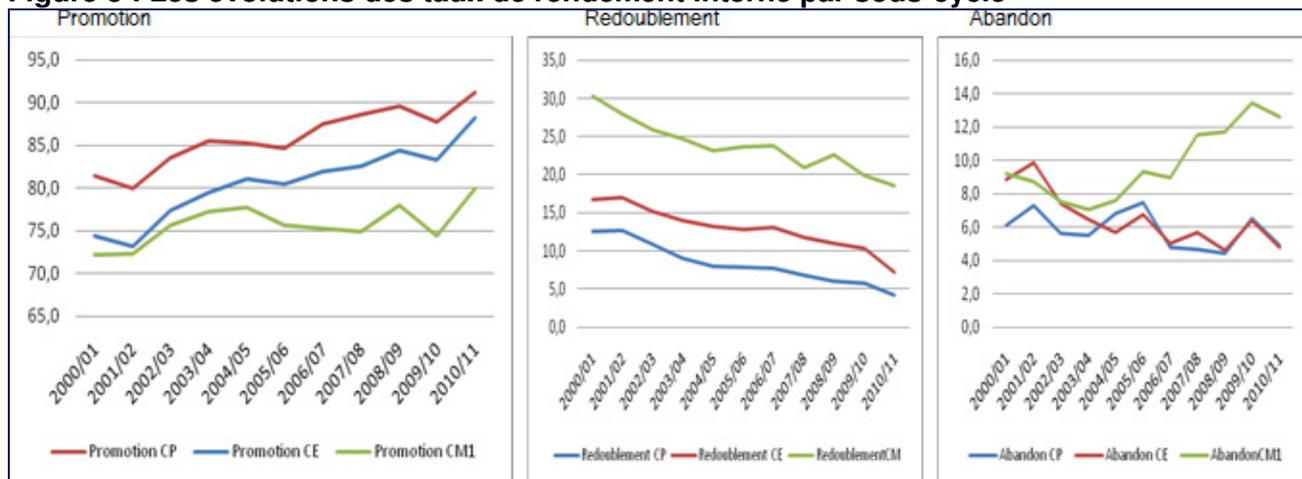
Le taux de promotion a connu des progrès considérables pendant la période de mise en œuvre du PDDEB. Cependant, il peut encore s'améliorer au regard du gap important entre le taux d'admission et celui de l'achèvement indiquant ainsi des déperditions conséquentes dans le système comme le montre le tableau ci-dessous.

Tableau 11: Les indicateurs d'efficacité interne au primaire

Années scolaires		2001/02	2005/2006	2009/2010	2010/2011	2011/2012
Taux de flux						
Taux de Promotion						
Sous cycle CP	Garçons	79,8	84,7	87,5	90,9	90,8
	Filles	80,3	84,6	88,2	91,4	91,3
	Total	80,0	84,7	87,8	91,2	91,1
Sous cycle CE	Garçons	72,3	79,5	82,5	86,7	86,1
	Filles	74,3	81,7	85,9	89,9	90,0
	Total	73,1	80,4	84,0	88,1	88,0
CM1	Garçons	72,6	75,7	74,2	79,9	79,4
	Filles	71,8	75,4	74,7	80,0	81,2
	Total	72,3	75,6	74,4	80,0	80,2
Taux de redoublement						
Sous cycle CP	Garçons	12,7	8,0	8,0	4,5	4,3
	Filles	12,7	7,7	7,2	3,9	3,7
	Total	12,7	7,9	7,7	4,2	4,0
Sous cycle CE	Garçons	17,0	12,9	12,2	7,4	7,1
	Filles	16,9	12,6	12,0	6,9	6,5
	Total	17,0	12,8	12,1	7,2	6,8
CM1	Garçons	17,9	14,6	11,5	7,1	6,3
	Filles	20,5	15,8	12,9	7,9	6,8
	Total	19,0	15,1	12,1	7,5	6,6
CM2	Garçons	35,4	31,0	26,5	28,2	27,2
	Filles	37,2	33,4	31,0	31,4	31,9
	Total	36,1	32,1	28,6	29,7	29,5
% des redoublants		18,2	12,0	10,1		
Taux d'abandon						
Sous cycle CP	Garçons	7,5	7,2	4,5	4,5	4,9
	Filles	7,0	7,8	4,6	4,7	4,9
	Total	7,3	7,5	4,5	4,6	4,9
Sous cycle CE	Garçons	10,6	7,5	5,3	5,9	6,7
	Filles	8,8	5,7	2,2	3,1	3,4
	Total	9,9	6,7	3,9	4,5	5,2
CM1	Garçons	9,5	9,7	14,3	13,0	14,2
	Filles	7,7	8,8	12,3	12,1	12,0
	Total	8,7	9,3	13,4	12,6	13,2

Source : DEP/MEBA

Figure 3 : Les évolutions des taux de rendement interne par sous-cycle



Source : DEP/MENA

Les graphiques ci-dessus indiquent que les indicateurs de mesure du rendement interne d'éducation se dégradent au fur et à mesure que le niveau d'études s'élève. En 2011/2012, le taux de promotion atteint 91,1% au CP, 88% au CE et 80,2% au CM1 contre respectivement 80% au CP, 73,1% au CE et 72,3% au CM1 en 2001/2002.

Quant au taux de redoublement, il est de 4,05% au CP, 6,8% au CE et 29,5% au CM2 en 2011/2012. L'importance du redoublement au CM2 s'explique par les difficultés de transition entre le primaire et le post primaire. Mais dans son ensemble, ce taux a connu une amélioration sur la période. Le taux global de redoublement sur l'ensemble des sous-cycles du primaire reste au dessus des prévisions initiales qui étaient de le réduire à 10% en 2010..

Le taux d'abandon quant à lui se situe en 2011/2012 à 4,9% au CP, 5,2% au CE et 13,2% au CM1 montrant les difficultés que rencontrent les élèves au fur et à mesure qu'ils avancent dans le cycle primaire.

- **Le taux d'achèvement**

La réduction du taux de redoublement et l'amélioration du taux de promotion ont pour conséquence d'influer qualitativement sur le taux d'achèvement comme l'attestent les données du tableau qui suit.

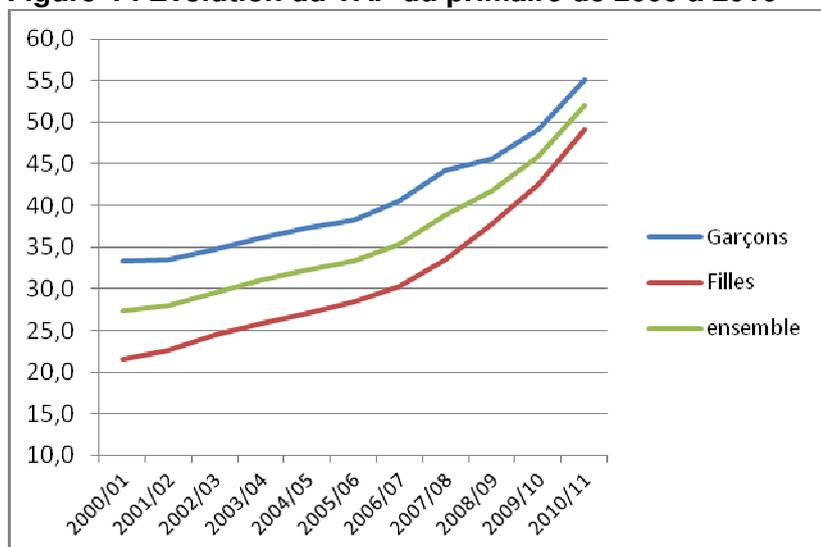
Tableau 12: Evolution du taux d'achèvement de 2001/2002 à 2009/2010

Années scolaires	Taux d'achèvement des garçons	Taux d'achèvement des filles	Taux d'achèvement (G+F)
2001/2002	32,2	23,6	28,0
2002/2003	33,6	25,7	29,7
2003/2004	35,2	27,3	31,3
2004/2005	36,6	28,7	32,8
2005/2006	37,6	30,4	34,1
2006/2007	40,3	32,4	37,3
2007/2008	44,7	36,3	40,7
2008/2009	45,6	37,8	41,7
2009/2010	49,2	42,5	45,9
2010/2011	55,1	49,1	52,1
2011/2012	56,6	53,7	55,1

Source : DEP/MEBA

Le taux d'achèvement du primaire (TAP) est passé de 28,0% en 2001/2002 (dont 23,6% pour les filles), à 55,1% en 2011/2012 (dont 53,7% pour les filles). Cet indicateur a beaucoup progressé pour les filles, celui-ci étant passé de 23,6% à 53,7%..

Figure 4 : Evolution du TAP du primaire de 2000 à 2010



Les disparités entre les régions sont toujours importantes. Le TAP varie de 23,2% au Sahel à 60,8% au Centre soit un écart de près de 37,6 points. La région du Centre se singularise avec un TAP largement au-dessus de ceux des autres régions et favorable aux filles. La faiblesse de la parité dans la région du Nord se confirme (0,73) au niveau du taux d'achèvement. Ces constats montrent que les régions urbaines sont toujours favorisées au détriment de celles rurales.

Par ailleurs, le TAP connaît une progression importante depuis 2008 passant de 40% à 55,7% soit un gain de 15 points en 3 ans ce qui a permis de dépasser les objectifs fixés dans le PDDEB qui étaient de 51% en 2010.

- **Le taux de réussite au Certificat d'Etudes Primaires (CEP)**

Comme dans le cas des taux de promotion et d'achèvement, le taux de réussite au CEP bien qu'ayant connu des améliorations doit encore progresser. Les résultats obtenus et regroupés dans le tableau ci-dessous montrent des disparités régionales et indiquent même que certaines régions ont régressé.

En effet, le taux de succès au certificat d'études primaires a légèrement évolué, passant de 63% en 2002 dont 58,7% pour les filles, à 65,9% en 2010 dont 62,3% pour les filles. Les seules régressions sont observées dans les Régions du Centre-Nord au niveau des filles, des Hauts-Bassins et du Sahel pour l'ensemble des deux sexes. Il faut remarquer que les écarts des taux de réussite au CEP entre sexes sont toujours en faveur des garçons de 5,1 à 7,5 points respectivement pour les sessions de 2002 et 2010.

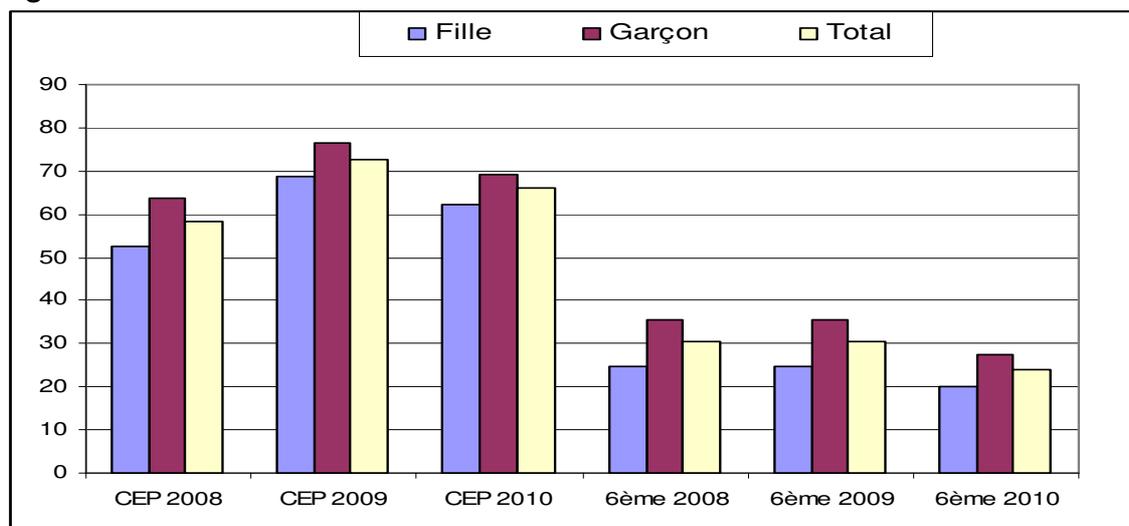
Tableau 13: Taux de réussite au CEP en 2001-2002 et 2009-2010

REGIONS	2001/2002 (session de 2002)			2009/2010 (session de 2010)			Ecart par rapport à 2002		
	F	G	T	F	G	T	F	G	T
Boucle du Mouhoun	48,5	58,9	54,4	61,3	69,2	65,4	12,7	10,3	11
Cascades	50,8	58,8	55,6	53,9	60,0	57,3	3,1	1,2	1,7
Centre	68,6	74,8	71,6	72,2	76,2	74,1	3,6	1,4	2,5
Centre-Est	60,2	67,0	64,2	64,8	73,5	69,3	4,6	6,5	5,1
Centre-Nord	65,0	73,5	70,3	64,8	73,6	69,5	-0,2	0,1	-0,8
Centre-Ouest	52,0	62,0	57,8	55,1	64,5	60,1	3,1	2,5	2,3
Centre-Sud	52,1	62,8	58,1	59,3	66,8	63,0	7,2	4	4,9
Est	58,8	64,5	62,3	60,4	65,0	62,8	1,6	0,5	0,5
Hauts Bassins	62,5	69,1	66,3	59,1	65,0	62,2	-3,4	-4,1	-4,1
Nord	46,2	60,1	55,0	65,0	74,8	70,3	18,8	14,7	15,3
Plateau Central	58,8	68,4	64,4	62,3	70,0	66,1	3,5	1,6	1,7
Sahel	58,4	63,0	61,5	55,2	61,0	58,4	-3,2	-2	-3,1
Sud Ouest	51,6	63,5	59,6	53,1	67,3	60,8	1,5	3,8	1,2
Total National	58,7	66,2	63,0	62,3	69,3	65,9	3,6	3,1	2,9
Médiane	58,4	63,5	61,5	59,3	66,8	63	3,1	1,6	3,1

Source : DEC/MEBA, 2002 à 2010

Si le taux de réussite au CEP a globalement progressé entre 2002 et 2010, cela n'a pas été toujours de manière constante comme illustré sur la figure suivante présentant les taux de réussite au CEP et à l'entrée en 6^{ème} entre 2008 et 2010.

Figure 5 : Evolution des taux de réussite au CEP et à l'entrée en sixième de 2008 à 2010



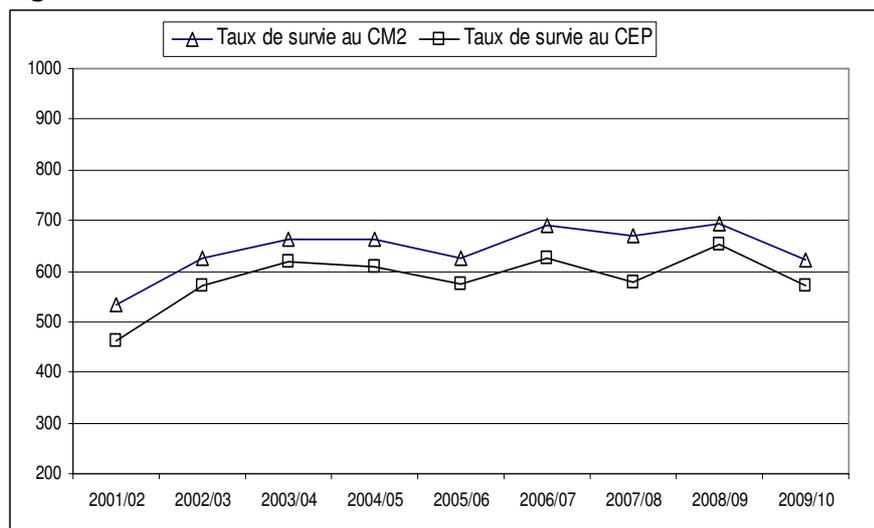
Source: DEP/MENA

Le graphique ci-dessus indique une progression non uniforme des taux de réussite au CEP et à l'entrée en sixième au cours de ces trois dernières années. Pour toutes ces différentes années, les taux chez les garçons sont supérieurs à ceux des filles. Si le taux de réussite au CEP a connu une hausse entre 2008 et 2010, il n'en est pas le cas du taux d'entrée en 6^{ème}. En effet, entre 2008 et 2010, les taux de succès au CEP et à l'entrée en 6^{ème} sont passés respectivement de 58,5% à 65,9% et de 30,6% à 23,9%.

Selon la méthode pseudo longitudinale, sur 1000 écoliers inscrits en première année du cycle primaire, seuls 248 atteignaient la dernière année du cycle sans redoublement en 2002 avec 174 diplômés, contre 397 en 2010 avec 262 diplômés.

- **Le taux de survie.**

Figure 6 : Taux de survie



La méthode retenue pour l'analyse de la survie au CM2 et au CEP est le profil de scolarisation pseudo longitudinale. Cette méthode nous renseigne sur l'avenir en tenant compte des conditions du moment. Il permet de se projeter et d'examiner combien d'élèves vont atteindre le CM2 et, parmi eux combien auront leur certificat.

L'analyse de la survie, aussi bien au CM2 qu'au CEP, révèle une tendance générale à la hausse depuis 2001 jusqu'en 2011. Toutefois, cette progression n'a pas été uniforme car la capacité du système à maintenir les élèves jusqu'en dernière année du cycle s'est détériorée en 2010 par rapport à 2008. En 2010, sur 1000 élèves entrés au CP1, 623 parviendront au CM2 avec ou sans redoublement contre 694 en 2008 et 564 en 2001 ; 570 réussiront au CEP contre 653 en 2008 et 485 en 2001.

En ce qui concerne la durée moyenne par diplômé, elle s'est améliorée par rapport à son niveau de 2001. En effet, toutes choses étant égales par ailleurs, un enfant inscrit en première année en 2011, mettra en moyenne 6,7 ans pour avoir son diplôme contre respectivement 6,8 ans et 6,9 ans en 2007 et en 2001.

- **Le coefficient d'efficacité interne du système**

Le coefficient d'efficacité interne du système qui permet de mesurer les ressources gaspillées, connaît une amélioration depuis 2001. Par ailleurs, cet indicateur a connu une dégradation au cours des 3 dernières années. En 2011, on note que plus de 30% des ressources consacrées à l'éducation pour permettre aux élèves d'atteindre la fin du cycle sont gaspillées (car elles ont servi à financer les redoublements et les abandons).

L'analyse de l'efficacité interne a relevé un énorme gaspillage de ressources dû aux redoublements, soit un coefficient d'efficacité de 0,79. Le redoublement coûte donc très cher au système éducatif qui n'a pas encore atteint la scolarisation universelle car il augmente le coût unitaire de scolarisation et par conséquent diminue la capacité de l'offre d'éducation.

Le défi pour le nouveau programme sera instamment de réduire ce gaspillage à travers un investissement efficient dans la qualité afin de permettre au pays d'être au rendez-vous du millénaire pour le développement dans le domaine de l'éducation, à l'horizon 2021.

- **Le ratio livre/élève**

Un des éléments importants dans l'amélioration des acquis des élèves est la disponibilité des manuels scolaires. L'analyse des ratios livres de lecture et de calcul par élève indique qu'au Burkina Faso, l'Etat a la capacité de doter tous les élèves du primaire en livres de lecture et en livres de calcul et ce depuis l'année scolaire 2007. Le ratio livre/élève a atteint 1,17 pour la lecture et 1,18 pour le calcul en 2010. Toutefois, certains rapports de mission indiquent que des manuels à l'état neuf comptabilisés dans le calcul du ratio se trouvent dans des armoires des écoles au lieu d'être entre les mains des écoliers.

Si dans le secteur public l'on peut noter des ratios livre de lecture et livre de calcul par élève supérieurs à 1, ce n'est pas le cas pour le secteur privé. Les ratios du privé sont en-deçà de l'objectif fixé qui est d'un livre par élève. Les ratios livre par élève sont respectivement de 0,72 et 0,70 pour la lecture et le calcul en 2010. Cette situation se justifie par l'existence d'écoles privées non reconnues qui ne sont pas systématiquement dotées par certaines Circonscriptions d'Education de Base (CEB). En outre, certaines écoles privées comme les medersas et les franco-arabes n'utilisent pas les manuels scolaires distribués. Ces indicateurs se sont améliorés dans le secteur privé comparativement à l'année scolaire 2007 où l'on avait respectivement des ratios de 0,67 et de 0,60.

Il est donc opportun de calculer le ratio livre/élève par type d'école afin de permettre une meilleure lisibilité de cet indicateur. Il est tout à fait indiqué également que les enseignants soient sensibilisés à rendre disponibles les manuels au niveau des bénéficiaires.

- **Les acquis scolaires**

L'étude PASEC de 2007 sur les acquis scolaires au Burkina Faso, restituée en septembre 2009, montre qu'entre 1996 et 2007, la baisse de niveau des élèves est significative. Elle est importante en 2ème année aussi bien en mathématiques qu'en français, mais moindre en cinquième année.

Au primaire, en 2009-2010, quatre cent quatre-vingts (480) écoles réparties entre toutes les 45 provinces du pays composaient l'échantillon ; les classes concernées sont le CP2 et le CM1.

Les enquêtes sont désormais biennales et à partir de 2010, elles toucheront systématiquement un minimum de dix (10) écoles par province. Un nombre total de quatre cent quatre-vingts (480) écoles sont concernées pour les enquêtes de 2010.

Le diplôme académique ainsi que la formation initiale ne sont pas ressortis significatifs dans les modèles d'explication des acquisitions scolaires. Il faut préciser qu'ici il faudra creuser davantage ces facteurs pour appréhender leur effet. L'absentéisme a un effet négatif sur les acquisitions scolaires des élèves quelle que soit la discipline en 5^{ème} année.

Au post primaire, l'office central des examens et concours du secondaire a administré les épreuves sur les acquis scolaires mais les résultats n'étaient pas disponibles au moment de la finalisation du présent programme.

Le taux de succès au BEPC est passé de 38,71% en 2008 à 28,30% en 2009 soit une régression de 10,41 points de pourcentage et de 28,30% en 2009 à 30,70% en 2010 soit une hausse de 2,4 points de pourcentage.

Quant au taux de succès au CAP, il est passé de 32,32% en 2008 à 34,87% en 2009 soit une hausse de 2,55 points de pourcentage.

L'analyse des résultats du BEPC de 2005 à 2010 révèle plusieurs facettes de l'enseignement secondaire général : un maintien de la suprématie de la réussite des garçons ; de meilleurs

résultats dans les établissements publics ; les élèves qui se présentent en candidats libres ont très peu de réussite; de sérieuses difficultés à réussir les épreuves de dictée, de mathématiques et de l'anglais écrit où seulement 20% des candidats obtiennent la moyenne ; un niveau stationnaire des élèves.

Avec l'accroissement des effectifs au primaire, le nombre de candidats va continuer à croître d'année en année, et il faut donc d'énormes moyens pour maintenir le niveau actuel de réussite des élèves et le faire progresser.

Le taux de succès au BEPC connaît une évolution en dents de scies entre 2005 et 2010 avec le niveau plus bas en 2009 (27,8%). Le taux de succès le plus élevé est observé en 2008 (37,5%).

De manière générale, les résultats des examens se présentent en dents de scie. On peut donc s'interroger sur la qualité des épreuves, la qualité des interactions productrices de compétences entrant dans le cadre de l'enseignement-apprentissage et la fiabilité des résultats, qui à un moment donné, étaient dictés par le niveau central.

- **Le taux d'achèvement du post primaire (TAPP)**

Le TAPP est passé de 14,4% (16,8% pour les garçons et 12,1% pour les filles) en 2007 à 17,5% (21,20% pour les garçons et 14,30 % pour les filles) en 2010 d'où une progression de 3,1 points de pourcentage en 3 ans soit un gain d'un point par an.

La comparaison du taux brut d'admission et du taux d'achèvement montre qu'il existe un écart très important, du simple au double. Ceci est caractéristique d'un système confronté aux problèmes d'efficacité interne liés à un nombre de redoublants très important souvent précurseur de l'abandon ou le début d'une accélération de la scolarisation au niveau d'enseignement considéré. Cette dernière hypothèse n'est pas plausible compte tenu de la faible croissance du taux d'admission.

En 2010, les disparités entre filles et garçons sont aussi importantes et ce malgré la sensibilisation pour l'accès et le maintien des filles dans le système. L'indice de parité entre les filles et les garçons à l'admission est de 0,82. Les taux d'achèvement des filles et des garçons sont respectivement de 21,20% % et de 14,30%.

Au plan régional, le taux d'achèvement du post primaire varie de 43,4% dans la région du Centre à moins de 3,5% au Sahel soit un rapport de moins d'un dixième. Seules trois régions sur les treize ont un taux d'achèvement du post primaire supérieur au niveau national.

La faiblesse du taux d'achèvement au post primaire demeure une équation à résoudre au regard de l'objectif d'assurer un enseignement de base obligatoire de 06 à 16 ans d'ici à 2015.

- **Le taux d'encadrement des élèves**

Le ratio élèves / classe est de 67 au post primaire en 2010. Ce niveau cache des disparités selon le statut et le type d'enseignement. Il est de 78 élèves / classe au public contre 54 au privé et 69 dans l'enseignement général contre 26 pour l'enseignement technique et professionnel.

Sur la période 2003 à 2010, le ratio élèves / classe du post primaire est à la hausse. Ces tendances ont été imprimées au post primaire par le public et l'enseignement général, sans doute à cause de la pression exercée par le primaire avec la mise en œuvre du PDDEB et de la réforme du système éducatif. Une tendance baissière importante est observée au niveau de l'enseignement technique et professionnel du post primaire ; ce qui pourrait signifier que d'importants efforts sont en cours

dans ce sous secteur, depuis l'adoption de la politique d'enseignement et de formation techniques et professionnels.

Au plan régional, le ratio élèves / classe au post primaire en 2010 varie de 57 au Sahel à 78 au Centre-Est. Sept régions ont un ratio élèves/classe d'au moins 70. Cette situation constitue une menace à une éducation de qualité, pourtant retenue comme objectif de la phase 2 du PDDEB.

- **Le taux de survie**

Le taux de rétention baisse très rapidement au fur et à mesure que l'on monte de niveau. En 2008, sur 100 élèves qui entrent en sixième, 54 arrivent en classe de 3^{ème} et en 2010, sur 100 élèves, 61 y arrivent. Ces résultats même s'ils connaissent un léger progrès par rapport aux données de l'année précédente, montrent la faible capacité du système à maintenir les élèves.

De manière générale, la mise en œuvre du PDDEB a permis de réaliser des avancées significatives au niveau de l'éducation formelle, aussi bien au niveau de l'accès que de la qualité. Cependant, les faiblesses constatées au niveau de la qualité constituent un véritable défi à relever pour assurer le maintien des acquis, d'où la nécessité de renforcer d'autres alternatives éducatives développées dans le cadre des programmes d'éducation non formelle.

3.2.1.3 Au niveau de l'ENF

Le sous secteur de l'éducation non formelle a connu une évolution satisfaisante au cours de la décennie, au niveau de ses trois grandes composantes et principalement pour l'éducation non formelle des adultes et des adolescents.

- ***Au niveau des jeunes et des adultes (plus de 15 ans)***

Le nombre des nouveaux inscrits (AI) est passé de 122 497 dont 56% de femmes en 2000/2001 à 197 412 dont 57,7% de femmes en 2004/2005, à 217 670 en 2007/2008, 199 829 en 2008/2009 et 88 124 apprenants en 2009/2010. La réduction des financements alloués au FONAEF en 2009/2010 justifie entre autres le recul constaté dans cette période.

Le nombre d'apprenants en FCB qui était de 36 024 en 2000/2001 a atteint 137 801 en 2009/2010.

L'initiative conjointe du Ministère de la Promotion de la Femme (MPF) et du Ministère de l'Education Nationale et de l'Alphabétisation (MENA) qui a connu un début de réalisation en 2008-2009 s'est poursuivie au cours de la campagne 2009-2010.

Quarante quatre (44) Maisons de la Femme, réparties dans 41 provinces ont abrité 44 centres d'alphabétisation initiale et 44 centres de formation complémentaire de base, soit au total 88 centres ouverts pour accueillir 2 290 apprenants/es dont 5,19% d'hommes admis dans les centres en application des principes sous-jacents au genre.

- ***Au niveau des adolescents (9-15 ans)***

De 52 CEBNF en 2002, on enregistre 104 en 2011. L'ensemble des structures alternatives pour adolescents est estimé à deux cents structures environ. Les principales structures d'éducation non formelle des jeunes (CEBNF, Ecom, CBN, AFI-D, EdB, FEIPA) comptaient 14 770 apprenants, dont 7071 filles, en 2010.

Outre la contribution des CEBNF qui représente près de 50% des effectifs, on note une contribution significative de nombreuses autres formules d'éducation non formelle pour adolescents promues par les partenaires de la société civile et le privé (Ecom, CBN, AFI-D, Ecole du berger et de la

bergère, EFORD, etc.). Des mesures sont prises pour une meilleure capitalisation des résultats de ces formules, à partir du démarrage du programme.

- **L'éducation non formelle de la petite enfance**

Elle a pu renforcer son expérience au cours du quinquennat passé, notamment à travers la mise en œuvre des Bisongo, les 3E et les haltes garderies. A ce niveau, on note l'ouverture de 79 haltes garderies en 2009 et 73 en 2010.

Nonobstant les efforts fournis, l'éducation non formelle demeure le parent pauvre du système éducatif burkinabé, essuyant le plus lourd tribut en cas de baisse des financements extérieurs, alors qu'il est loisible de constater que la majorité des burkinabè sont analphabètes.

3.2.1.4 Au niveau de la gestion et du pilotage

En termes d'amélioration de la capacité de planification et de gestion du système éducatif, on note : i) une meilleure maîtrise des instruments de planification et de gestion²⁰ par les cadres du secteur (méthodes, outils et procédures de programmation ascendante du niveau déconcentré vers le niveau central) ; ii) une appropriation progressive du mécanisme de suivi évaluation du CSLP par la Commission sectorielle et thématique chargée de l'éducation, de l'alphabétisation et de la formation professionnelle ; iii) le renforcement du dispositif de pilotage du PDDEB avec la création du Comité national de pilotage présidé par le Premier Ministre ; iv) l'élaboration et la mise en œuvre d'un plan d'amélioration des services financiers afin de renforcer les capacités des structures centrales et déconcentrées impliquées dans la gestion de ressources financières du PDDEB ; v) le renforcement du partenariat et du dialogue avec le secteur de l'enseignement privé laïc et confessionnel, les ONG et Associations, les partenaires sociaux et les partenaires techniques et financiers ; vi) la mise en œuvre de la décentralisation dans le sous secteur de l'éducation de base avec l'élargissement de la maîtrise d'ouvrage aux communes.

Malgré les améliorations constatées au niveau du pilotage et de la gestion, il ressort des consultations régionales dans le cadre de l'élaboration du présent programme et de l'évaluation du PDDEB que la mise en œuvre de la décentralisation dans le sous secteur de l'éducation de base connaît de nombreuses insuffisances qui méritent d'être corrigées dans le PDSEB. Il s'agit notamment de la non appropriation par les acteurs locaux des procédures et outils de gestion du PDDEB. Aussi, les acteurs communaux, notamment les élus souhaitent avoir plus de responsabilité dans la gestion et la construction des infrastructures, dans la gestion des ressources humaines surtout le corps enseignant. Les élus locaux estiment qu'en les responsabilisant, le programme obtiendrait de meilleurs résultats sur l'occupation des infrastructures, la qualité des infrastructures. Ils considèrent même qu'ils sont mieux placés pour faire baisser le taux d'absentéisme des enseignants si ces derniers étaient recrutés par les communes, ce qui contribuerait à l'amélioration du temps d'apprentissage qui est estimé de nos jours à environ 60% seulement.

3.2.2 Résultats de l'enquête d'opinion sur la mise en œuvre du PDDEB

De nombreuses contraintes freinent le développement de l'éducation au Burkina Faso et, les mêmes défis qui prévalaient depuis des décennies, demeurent encore aujourd'hui avec presque autant d'acuité. En effet, l'impact du PDDEB, s'il est reconnu par les populations, il n'en demeure pas moins qu'il est diversement interprété, voire méconnu par les populations comme l'attestent les

²⁰ CDMT sous sectoriel, CDMT sectoriel Education, Budget programme, Plans d'action, Programme d'activités.

résultats de l'enquête d'opinion menée auprès de 900 ménages par une équipe de recherche de l'Institut Supérieur des Sciences de la Population (ISSP) de l'Université de Ouagadougou (juillet 2011).

En effet, selon cette étude, moins d'un tiers des chefs de ménages enquêtés (27%) connaissent le PDDEB. Toutefois le niveau de connaissance du PDDEB croît avec le niveau d'instruction : 55,5% de niveau secondaire et plus contre 24,7% de niveau primaire et 29,5% d'alphabétisés n'ayant jamais fréquenté l'école. Par rapport à l'activité socioéconomique du Chef de ménage, ceux exerçant dans l'administration et les professions libérales connaissent le PDDEB dans une proportion de 56,3% contre 23,26% pour les agriculteurs. Moins d'un ménage sur dix connaît le PEPP2.

Par rapport à la connaissance des objectifs du PDDEB, 51,7% des Chefs des ménages connaissant le PDDEB, retiennent l'amélioration des indicateurs d'éducation depuis ces dix dernières années comme un acquis fondamental. Ils signalent également la promotion de l'EPT, l'amélioration de la qualité et la promotion de l'éducation des filles. Lorsqu'on compare les agriculteurs à ceux exerçant dans l'administration sur cette variable, il n'y a pas de différence fondamentale sur l'évocation des constructions, la gratuité des manuels, le recrutement des enseignants et la sensibilisation de la population. Par contre, la décentralisation du pouvoir est citée chez ceux exerçant dans l'administration et les professions libérales. 56% des Chefs de ménage pensent que l'accès à l'école s'est nettement amélioré. Ils sont 66% pour l'accès aux filles. 78% estiment que les inégalités filles/garçons se sont réduites au cours de ces dix dernières années. 70,2% des Chefs de ménage disent que les gens ne font plus de différence entre filles et garçons en matière de scolarisation. Les acteurs reconnaissent qu'il y a une disparité dans la répartition des infrastructures entre régions. Beaucoup d'écoles ne seraient pas normalisées. Les équipements sont insuffisants. Les enseignants manquent en zone rurale alors qu'ils sont doublés dans les classes en ville.

Cependant, on remarque que seulement 41,1% des chefs de ménages qui ont déclaré connaître le PDDEB, affirment que la construction des écoles primaires a été faite dans le cadre du PDDEB. Ils sont 20,5% à avoir déclaré que la construction des CEG s'est faite dans le cadre du PDDEB. La majorité des ménages (65,9%) ne savent pas dans quel cadre les CEG ont été réalisés, ce qui traduit une faible implication des collectivités territoriales dans la conduite du programme sur le terrain, nonobstant les transferts effectués au cours de ces trois dernières années.

Les acteurs notent une augmentation des infrastructures du post primaire, surtout privées dans les villes. Ils sont également conscients du goulot d'étranglement à la fin du primaire dû au développement important du primaire par rapport au post primaire. Il n'y a pas assez de Centres permanent d'alphabétisation et de formation (CPAF) construits et équipés, mais ceux réalisés par les projets sont bien équipés, révèle l'enquête. En outre, les infrastructures sont jugées précaires. Par ailleurs, ils signalent les fortes déperditions dues au manque de motivation, aux travaux champêtres et domestiques, etc. Dans l'ensemble, ils disent que l'équipement est en mauvais état, le nombre de tables bancs, de bureaux, de chaises et d'armoires est insuffisant.

Au total, on note une certaine satisfaction chez les acteurs sur la mise en œuvre du plan décennal de développement de l'éducation de base (PDDEB). Les acquis sont :

- la disponibilité et la gratuité des manuels scolaires ;
- l'existence d'un plus fort engouement à scolariser les enfants, surtout les filles ;
- l'accroissement de l'offre scolaire ;

- la disponibilité des cantines scolaires ;

Les mêmes acteurs expriment aussi des points de préoccupations qui sont des défis tels que :

- le manque d'écoles (54%) ;
- l'insuffisance de manuels scolaires (27%) ;
- les difficultés financières des parents d'élèves et des mères éducatrices à faire face aux charges scolaires (25,2%) ;
- l'insuffisance de vivres dans les cantines scolaires (24,6%) ;
- le manque d'enseignants (24,2%).

Les solutions préconisées par les acteurs enquêtés se rapportent à :

- la construction des écoles ;
- la dotation des écoles de plus de moyens et surtout de cantines scolaires ;
- l'affectation d'enseignants en nombre suffisant.

3.2.3 Insuffisances et limites de l'éducation de base burkinabè

Au niveau de l'accès, les principales insuffisances sont :

- la croissance démographique élevée (3,1% sur la période 1996-2006) : il s'agit en effet, d'un facteur de risque, si ce fort croit démographique n'est pas transformé en ressources humaines qualifiées et productives. Par ailleurs les prévisions du PDDEB avaient été faites sur la base d'une croissance démographique inférieure à 3,1%, malgré cela, le PDDEB a atteint presque tous les objectifs quantitatifs au détriment des objectifs qualitatifs ;
- la non couverture de toute la population scolarisable dans l'éducation de base (préscolaire, primaire, post-primaire, éducation non formelle des adolescents et adultes) : l'enquête d'opinion révèle que beaucoup d'écoles ne sont pas normalisées et 54% des chefs de ménages déclarent que leur village ne dispose pas d'école. La moyenne du nombre de salles de classe par école est de 4 confirmant l'existence d'un nombre important d'écoles à normaliser ;
- le retard dans la réalisation des infrastructures, le manque de qualité d'un nombre important de nouveaux bâtiments, l'absence ou la précarité des infrastructures éducatives ;
- la faible capacité d'inclusion des groupes spécifiques : les personnes vivant avec un handicap, les orphelins de parents pauvres ne peuvent pas accéder à l'école. Il faut bien que quelqu'un paie... » Femme de 54 ans, instruction primaire, présidente AME (*extrait enquête d'opinion*) ;
- les disparités géographiques et de genre en matière d'accès et d'achèvement à tous les niveaux de l'éducation de base : Même si pour 66% des chefs de ménages l'accès des filles s'est nettement amélioré ces dix dernières années à l'école, et pour 78,4%, les inégalités entre filles et garçons se sont considérablement réduites, la majorité des acteurs par contre déplorent la mauvaise répartition des infrastructures entre régions;
- le faible taux de transition entre le primaire et le post-primaire et entre ce dernier et le secondaire : les acteurs sont unanimes sur les effets du développement du primaire au détriment du post primaire ce qui a amené un responsable d'ONG de 56 ans à dire : « *le post primaire est victime du développement du primaire, avec la promotion de l'éducation des filles, du coup il y a un goulot d'étranglement* » ;

- le faible taux d'alphabétisation de la population de 15 ans et plus : la précarité des infrastructures d'éducation non formelle est déplorée par les populations. Le FONAENF mettant l'accent sur le financement de l'alphabétisation initiale pousse les opérateurs à s'intéresser prioritairement à cette formule au détriment des formations complémentaires et de post alphabétisation qui permettent la consolidation des acquis de l'alphabétisation initiale, empêchant ainsi aux bénéficiaires de retomber dans l'analphabétisme ;
- l'insuffisance de passerelles entre éducation non formelle et formelle ;
- l'insuffisance, voire la quasi-absence des infrastructures d'accueil de la formation professionnelle non formelle ;
- la concentration des infrastructures de formation relevant de l'initiative privée dans les deux grandes villes du pays et dans les filières tertiaires ;
- le faible appui à l'initiative privée dans le domaine de la formation professionnelle ;
- l'insuffisance de formateurs ;
- le nombre élevé de classes sans enseignants, surtout au post primaire ;
- les effectifs pléthoriques dans les classes ;
- les taux de déperditions élevés constatés ;
- le faible taux de transition entre le primaire et le post primaire ;
- le faible taux de scolarisation en milieu rural ;
- l'inefficacité du dispositif de gestion ;
- l'inadéquation des formations proposées avec le marché de l'emploi ;
- la faiblesse des capacités techniques.

Au niveau de la qualité les insuffisances sont :

- le faible niveau des acquis des apprentissages dû à la faible qualité de l'enseignement /apprentissage : 54,7% des chefs de ménage ayant un niveau du secondaire et plus pensent que le niveau scolaire des élèves s'est détérioré. Aussi, les évaluations sur les acquis scolaires montrent que les élèves burkinabé du primaire obtiennent moins de la moyenne pour le français et les calculs tandis qu'ils sont au niveau de la moyenne pour les sciences;
- l'inadaptation des offres de formations professionnelles par rapport aux besoins de l'économie ;
- la faible capacité du système à faire le lien entre l'alphabétisation et le développement. Les adultes abandonnent souvent le cycle d'alphabétisation car elle n'est pas centrée sur leurs problèmes ;
- le faible développement de l'environnement lettré. En dehors des manuels didactiques d'alphabétisation, il existe peu de ressources documentaires en langues nationales alors que la majorité des programmes d'alphabétisation des adultes se fait dans ces langues ;
- l'insuffisance de logistiques et de matériels didactiques : insuffisance d'engins à deux roues pour l'encadrement, l'insuffisance de matériels didactiques, surtout en langues nationales dans les innovations alors que 87,5% des enquêtés demandent sa généralisation ;
- le faible niveau et la faible motivation, des enseignants ;

- le non respect du volume horaire d'enseignement/apprentissage. Selon l'étude sur le volume horaire, 40% du volume horaire est perdu chaque année ;
- l'état nutritionnel et sanitaire préoccupant des enfants/apprenants ;
- l'inexistence d'un dispositif de l'ingénierie de la formation professionnelle ;
- la très grande part accordée à la formation de type résidentiel au détriment de la formation alternée ;
- le faible niveau de partenariat avec les acteurs économiques et les milieux professionnels dans le processus de réalisation de la formation professionnelle.

En somme, les populations déplorent des taux relativement élevés de déperdition aboutissant à des faibles taux d'achèvement et cela à tous les niveaux ;

Le pilotage est caractérisé par :

- le faible dynamisme de nombreuses associations de parents d'élèves, associations de mères éducatrices et comités de gestion : environ 50,1% d'opinions favorables pour le dynamisme des APE ; 46,2% pour l'AME. Les COGES ne sont connus que par 40,2% des Chefs de ménage ;
- la multiplicité de la tutelle du sous secteur de l'éducation de base : quatre ministères sont en charge de l'éducation de base avec tout ce que cela pose comme difficultés de coordination ;
- la faible capacité de prévention et de gestion des crises : la crise sociopolitique de Côte d'Ivoire, les inondations du 1er septembre 2009 et les récents reflux de réfugiés maliens ont mis en évidence la nécessité d'une meilleure préparation aux crises éventuelles ;
- l'insuffisance de coordination et du suivi-évaluation des multiples interventions sur le terrain par les services techniques de l'Etat, surtout dans le cadre de l'ENF ;
- l'absence de statut des formateurs du formel et du non formel ;
- la faible mutualisation de l'ensemble des ressources, surtout en faveur de l'éducation non formelle ;
- la faible capacité des communes à prendre en charge l'éducation de base, posant des difficultés dans l'absorption des ressources au niveau local ;
- l'insuffisance en quantité et en qualité de ressources aux niveaux, central, déconcentré et décentralisé.

Le financement du secteur de l'éducation se caractérise par :

- les faibles ressources propres allouées au secteur de l'éducation : malgré les efforts de l'Etat pour augmenter le budget de l'éducation qui a atteint environ 20% du budget national en 2010, les ressources allouées restent insuffisantes au regard du gap qui sépare le Burkina Faso des objectifs fixés par la communauté internationale en matière d'éducation à l'horizon 2015. Le seuil de 20% du budget représente un minimum alors qu'il semble être considéré dans le cas du Burkina Faso comme une limite supérieure. Même si les 20% du budget national étaient accordés, ils resteraient toujours insuffisants pour combler le retard du pays en matière d'éducation dans un proche avenir puisque dans le cadre IMO/EPT, le Burkina Faso aurait dû affecter 44% des ressources propres pour espérer atteindre l'EPT et les OMD à l'horizon 2015 ;
- la réduction progressive de l'aide extérieure allouée à l'éducation : de 10,7 milliards FCFA de dotation en 2005, le CAST a enregistré 23,8 milliards FCFA en 2008 avec des taux de

réalisation oscillant entre 72.5% et 94.5%. A partir de 2009, nonobstant l'avènement du FTI, la dotation a baissé de 15,1 milliards FCFA en 2009 puis de 13.8 milliards FCFA en 2010 ;

- l'inexistence d'un mécanisme de recouvrement et de financement pérenne du secteur de l'éducation qui mettrait à l'abri des aléas de la conjoncture économique grâce à l'affectation d'un pourcentage de recettes annuelles sûres de l'Etat ;
- la faible implication des communautés et du secteur privé productif dans le financement de l'éducation.

Pour la gestion financière du programme, on peut retenir :

- la faible traçabilité des dépenses ;
- les longues procédures de passation des marchés ;
- la faible capacité d'absorption des ressources ;
- des dépenses éducatives à faible rendement (perte de 40% des heures d'enseignement par an, infrastructures scolaires de faible qualité, faible efficacité interne du système éducatif, etc.)

3.2.4 Opportunités et potentialités de développement du secteur

La loi d'orientation de l'éducation consacrant la réforme du système éducatif, la volonté affichée du Gouvernement à travers la SCADD et le PRONAA pour accélérer l'alphabétisation, sont des engagements politiques à un haut niveau et qui constituent de bonnes opportunités pour le développement du secteur de même que l'adoption de la vision holistique de l'éducation avec la volonté d'unifier l'éducation de base sous la responsabilité d'un seul département ministériel, en application de la configuration retenue dans la Loi d'Orientation de l'Education (2007).

Par ailleurs l'amélioration du cadre macro-économique, avec un taux de croissance du PIB en hausse et qui a atteint 5% en moyenne entre 2005 et 2009 et presque 8% en 2010, la maîtrise du niveau d'inflation à 2,6% et la reprise des activités des industries extractives constituent des signes d'une bonne santé économique du pays qui laissent espérer davantage de ressources pour le développement du secteur. Aussi, la disponibilité de la communauté internationale à accompagner les pays disposant de plans crédibles pour l'amélioration de leur système d'éducation comme indiqué dans le cadre d'action de Dakar sur l'Education pour Tous (2000) et de Paris sur l'alignement de l'aide au budget de l'Etat²¹, constituent pour le Burkina de bonnes opportunités en termes de financement additionnel pour son programme d'éducation.

3.2.5 Les atouts du système éducatif burkinabé

Plusieurs atouts existent et leur bonne exploitation pourrait soutenir le développement du système éducatif burkinabè.

Accroissement de l'offre et de la demande

- l'existence d'une forte demande sociale d'éducation ;
- l'engouement des parents pour la scolarisation ;
- la forte mobilisation de l'Etat et de ses partenaires pour rendre accessible l'éducation de base.

²¹ A Dakar et à Paris la Communauté Internationale a pris les engagements que tout pays qui dispose de plan crédible d'éducation ne manquera pas de ressources pour sa mise en œuvre.

Amélioration de la qualité de l'éducation

- l'existence d'un corps d'encadrement qualifié (Conseillers pédagogiques, Inspecteurs, Instituteurs principaux) même si leur nombre reste insuffisant, surtout au post primaire pour assurer un meilleur encadrement des enseignants;
- la disponibilité, sur le marché de l'emploi, d'un vivier d'enseignants ayant reçu une formation professionnelle dans les ENEP;
- l'existence d'une commission nationale des langues avec des sous commissions spécialisées ;
- l'existence d'une filière de formation d'encadreurs pédagogiques du non formel à l'ENS/UK ;
- l'existence d'un dispositif formel de formation continue des enseignants et des encadreurs pédagogiques;
- l'existence d'une politique éditoriale en ENF et l'existence d'opérateurs qui soutiennent l'édition des documents en langues nationales ;
- L'existence d'une liste des secteurs économiques pourvoyeurs à termes d'emploi, permettant de mettre en place des formations professionnelles en adéquation avec le monde du travail.

Pilotage

- l'existence de structures déconcentrées au niveau des différents ministères concernés par l'éducation de base ;
- l'existence d'une dynamique partenariale fonctionnelle et efficace à travers les APE ; AME et COGES même si ces structures doivent encore améliorer leur implication dans la gouvernance du système ;
- l'existence d'un cadre sectoriel de concertation des ministères en charge de l'éducation ;
- les efforts budgétaires croissants consentis par le gouvernement au profit du secteur même si cela n'est pas à la hauteur des défis à relever;
- la présence au Burkina Faso de nombreux PTFs et ONGs nationales et internationales soutenant techniquement et financièrement le secteur de l'éducation.
- l'existence du FONAENF ;
- l'existence de textes réglementaires régissant l'ENF ;
- l'existence d'un cabinet ministériel dédié à l'alphabétisation.

Gestion financière

- l'existence d'un CAST pour le financement du programme ;
- le transfert des ressources et leur gestion au niveau décentralisé notamment communal pour le primaire ;
- l'existence d'un plan d'amélioration des services financiers ;
- la mise en place effective de l'unité de contrôle et de vérification ;

3.3 Dépenses publiques pour le secteur : son évolution et sa répartition

Le Burkina Faso est l'un des pays de la sous région ouest-africaine qui présente une allocation budgétaire régulière assez élevée en faveur du primaire²² (la moyenne africaine, ajustée à six années de scolarisation est de 44% alors que le Burkina réalise 58% en 2008), souvent au détriment des autres sous secteurs qui n'ont bénéficié en 2010 que de 33,5% pour les

²² Cf. UNESCO BRED, 2007, EPT en Afrique : l'urgence de politiques sectorielles intégrées, rapport Dakar +7, UNESCO, Dakar

enseignements post-primaire, secondaire, supérieur et la recherche scientifique et 3,3% pour le préscolaire et la petite enfance.

De ce point de vue, l'évolution des indicateurs de financement de l'éducation de base est en phase avec le Cadre Indicatif du Fast Track Initiative. Néanmoins, les progrès jusque là réalisés en termes de scolarisation ne reflètent pas ce niveau d'allocation de ressources comparativement à d'autres pays à contexte similaire. En clair, à niveau de dépenses égales, les autres pays obtiennent de meilleurs résultats en matière de scolarisation que le Burkina Faso.

Dans le cadre général de la redistribution des ressources budgétaires par secteur, l'éducation a vu sa part progresser de façon régulière pour atteindre 19,02% du budget de l'Etat en 2010 pour une norme internationale minimale de 20% à réaliser en 2000. De même, l'effort de financement du secteur de l'éducation à partir de la richesse nationale s'est traduit par un niveau de ressources équivalant à 3,95% du PIB en 2010 pour un niveau à partir de 7% recommandé pour les pays de l'Afrique subsaharienne qui sont en retard de scolarisation.

Tableau 14: Evolution du budget alloué à l'éducation (2005 à 2010) en millions de F CFA

Secteurs	2005		2006		2007	
	Dotation	Réalisation.	Dotation	Réalisation	Dotation	Réalisation
MASSN	4 297	367	4 528	2 130	5 262	2 947
MEBA	80 972	6 190	85 268	16 610	93 707	20 079
<i>CAST/FSDEB</i>	10 751	7 865	21 636	17 841	24 791	17 770
<i>FONAENF</i>		1 607		7 426		3 847
MESSRS	37 579	2 599	43 270	23 723	58 628	27 029
Budget Education	133 599	18 628	154 702	67 730	182 388	71 672
Budget Etat	796 186	258 839	911 959	406 593	1 032 662	497 750
Education/ Budget Etat	16,77	7,19	16,96	16,65	17,66	14,39
Secteurs	2008		2009		2010	
	Dotation	Réalisation	Dotation	Réalisation	Dotation	Réalisation
MASSN	5 718	3 520	5 311	5 573	7 299	
MEBA	101 862	24 325	103 488	89 651	125 990	
<i>CAST/FSDEB</i>	23 848	22 564	15 131	12 846	13 867	
<i>FONAENF</i>						
MESSRS	64 771	29 402	56 681	51 756	74 069	
Budget Education	196 199	79 811	18 0611	159 826	221 225	
Budget Etat	1 008 730	502 166	1 219 606	876 047	1 162 865	
Education/ Budget Etat	19,45	15,89	14,80	18,24	19,02	

Source : MEF

Du point de vue de la gestion administrative et financière, la mise en relation des besoins de financement par rapport au volume des ressources mobilisées aux différents niveaux du système, montre un manque de relation fonctionnelle entre les besoins et les allocations. L'allocation des ressources, aussi bien entre sous secteurs, qu'entre niveaux d'enseignement ou établissements scolaires montre un manque de cohérence, d'une part entre les priorités accordées dans les documents de politique et les niveaux de financement accordés et d'autre part, entre effectifs scolarisés et le volume de ressources reçues.

Le secteur de l'éducation a bénéficié d'un financement global de 133,5 milliards en 2005 à 221 milliards en 2010 avec une bonne part consacrée aux investissements dans une fourchette de 35% à 44% dans la même période. Au regard des besoins encore importants en infrastructures scolaires pour l'amélioration de l'accès, cette part se justifie largement.

Au niveau du MENA, sur les 30% des ressources budgétaires qui vont aux investissements, 70% sont imputés sur financement extérieur, essentiellement sous forme de don. Cependant, sur les

trois dernières années (2008 - 2010), on constate un recul du niveau des investissements extérieurs du fait d'une baisse des montants²³ du CAST/FSDEB.

Parce que le PDSEB vise, entre autres, à homogénéiser les conditions d'enseignement et de formation sur le territoire national, tant pour des raisons d'efficacité que d'équité, la redistribution des ressources entre sous secteurs devrait dorénavant se faire à l'issue d'arbitrages budgétaires conduits à partir des orientations du CDMT.

Dans une étude transversale de Barro et Salaó, New York 1995, il ressort qu'une augmentation du taux moyen d'éducation dans le secondaire de 0,68 an permet d'augmenter le PIB de 1,1 point de pourcentage, tandis qu'une augmentation du taux moyen d'éducation dans le supérieur de 0,09 an, permet d'augmenter la croissance du PIB de 0,5 point de pourcentage.

Les résultats de l'étude sur la compétitivité de l'économie burkinabè réalisée en 2000, révèlent qu'une année supplémentaire d'éducation permet une augmentation de 2 points de pourcentage du PIB.

On peut en déduire que plus on éduque, mieux on se rapproche de l'objectif de l'émergence et que par-delà la scolarisation primaire universelle, il faudra viser plus haut, d'où l'initiative de porter la durée de l'éducation de base à 10 ans.

4 VISION ET PRINCIPES DE DEVELOPPEMENT DU SECTEUR

Le caractère de priorité nationale de l'éducation au Burkina Faso est régulièrement affirmé dans tous les documents de politique éducative²⁴. Ces documents traduisent par ailleurs un consensus national sur la vision et les orientations du développement du secteur. La réforme du système éducatif, adoptée en 2007, consacre au système éducatif la capacité à assurer un équilibre d'ensemble dans la formation du capital humain et du développement de l'Homme.

4.1 Vision

La vision du PDSEB est de contribuer à « former un citoyen responsable, créatif, producteur, ayant le sens des valeurs universelles et doté de compétences nécessaires pour soutenir le développement économique et social du pays » conformément aux finalités assignées au système éducatif par la loi d'orientation de l'éducation.

De manière pratique, cette vision se traduira chez les citoyens, au plan socio-économique, par leur engagement dans l'édification d'une société démocratique et de savoirs, d'une société apprenante à tout âge et ce dans une perspective holistique et d'excellence en vue d'un Burkina émergent à l'horizon 2025, où le produit final est bien : « **la consolidation du respect du Burkina Faso sur la scène internationale** » (ENP, Burkina 2025).

²³ Les montants des investissements extérieurs pour le MENA sont passés de 34, 37 milliards en 2004 à 20,9 milliards en 2008.

²⁴ Loi N° 013-2007/AN du 30 juillet 2007 portant orientation du système éducatif burkinabè, Lettre de politique éducative adopté par décret n°2008-681/PRES/PM/MESSRS/MEBA/MASSN/MJE du 3 novembre 2008, etc.

4.2 Principes directeurs de la mise en œuvre du PDSEB

Pour atteindre cette vision, la mise en œuvre du PDSEB se fondera sur les principes édictés dans le cadre de la réforme du système éducatif et qui peuvent être résumés autour de cinq (05) pôles majeurs:

- **l'accès à une éducation de base universelle et obligatoire de dix (10) ans**, conformément à l'esprit et à la lettre de la Loi d'orientation de l'éducation de 2007 qui consacre le principe d'une éducation de base obligatoire de 06-16 ans. Prenant acte des recommandations du cadre de concertation des réformes politiques (2011), cette obligation sera étendue à la tranche d'âges de 03-05 ans dans le cadre de la généralisation progressive du préscolaire ;
- **la gratuité de l'enseignement de base public** pour contribuer à la réalisation de l'obligation scolaire ci-dessus définie ;
- **la professionnalisation de l'éducation à tous les niveaux ainsi que sa généralisation** pour d'une part, accroître l'efficacité externe du système éducatif et ainsi contribuer à la formation d'une ressource humaine qualifiée pour les emplois d'aujourd'hui et de demain et d'autre part, amoindrir l'écart avec l'enseignement général afin de rendre employable la jeunesse de notre pays ;
- **la vision holistique, intégrée et multi sectorielle du système éducatif** avec des possibilités de passerelles et des cycles terminaux effectifs ;
- **la gouvernance démocratique du système éducatif** basée sur les principes de **la décentralisation**, la déconcentration et la participation communautaire dans une dynamique partenariale pour une éducation inclusive, égalitaire, équitable et prenant en compte les risques de catastrophes ainsi que des stratégies de leur réduction ;
- **la promotion du bilinguisme et l'introduction de l'anglais** pour améliorer la qualité de l'éducation de base. En effet, le développement des langues nationales en faisant de celles-ci des supports d'apprentissage en général et en particulier pour l'apprentissage des langues étrangères a montré toute sa pertinence dans le cadre des multiples expériences menées au Burkina Faso et ailleurs. Dans le cadre de la spécialisation des enseignants, l'introduction de l'anglais comme langue seconde après le français dès le primaire devient aisée et contribuera à assurer une ouverture supplémentaire de notre système éducatif au monde.

5 ORIENTATIONS STRATEGIQUES

La principale mission assignée à l'éducation de base au Burkina Faso, selon les termes de la Loi d'orientation de l'éducation (juillet 2007), est d'assurer une scolarité de qualité, gratuite et obligatoire à tous les enfants de 06 à 16 ans. Si la Loi circonscrit la scolarité obligatoire et gratuite à la tranche d'âges de 06 à 16 ans, les conclusions du cadre de concertation sur les réformes politiques tenues courant 2011 vont au-delà et recommandent l'application de la gratuité à partir de 03 ans afin d'étendre la mesure au préscolaire. La lettre de mission du Ministre de l'Education Nationale et de l'Alphabétisation pour l'année 2012 prend à son compte la définition du périmètre de l'éducation de base telle que visée par la Loi d'orientation de l'éducation : le préscolaire, le

primaire, le post primaire et l'éducation non formelle. Aussi prenant en compte ces orientations, les choix stratégiques suivants ont été retenus.

5.1 Choix stratégique 1 : Développement du préscolaire en passant de 3% en 2010 à 11,5% en 2015 et 25% au moins en 2021

Au regard de l'état embryonnaire de l'éducation préscolaire et prenant en compte ses avantages sur les enfants qui en bénéficient en termes de rétention et de progression au niveau du primaire, le PDSEB entend accroître les taux d'encadrement préscolaire des enfants de 3 à 5 ans dans toutes les zones rurales de manière à libérer la femme et la jeune fille de la garde des « petits » et permettre aux enfants de bénéficier de meilleures conditions de développement. **L'ambition de passer de 3% de taux d'accès en 2010 à 25% au moins en 2021 avec un taux intermédiaire de 11,5% en 2015 repose sur l'innovation majeure qui sera introduite à savoir :** la priorité accordée au développement des structures communautaires d'encadrement de la petite enfance et la réalisation d'une ou deux salles de classes pour accueillir les 4-5 ans au sein respectivement de toutes les écoles primaires de trois ou six classes.

5.2 Choix stratégique 2 : Réalisation de la scolarisation primaire universelle en 2021 dont 75,1% de TAP en 2015 avec une équité fille/garçon

Nonobstant les efforts fournis ces dernières années dans le cadre du PDDEB, le Burkina Faso ne peut pas atteindre la scolarisation primaire universelle en 2015, conformément à ses engagements initiaux. **Par conséquent, dans le cadre du PDSEB, la priorité sera d'atteindre cet objectif à l'horizon 2021, avec un objectif intermédiaire de 75,1% de TAP en 2015.** Il s'agit de faire en sorte que d'ici 2021 tous les enfants, notamment les filles, les enfants en difficultés ainsi que ceux vivant avec un handicap, aient la possibilité, d'une part, d'accéder à un enseignement primaire obligatoire et gratuit de qualité et d'autre part, de le suivre jusqu'à son terme.

La réalisation de ce choix stratégique se fera à travers :

- la mise en œuvre d'une politique d'expansion du système axée sur la construction de salles de classes (résorption des classes précaires et construction de nouvelles salles de classe), le recrutement d'enseignants de qualité et en nombre suffisant et le soutien à l'enseignement privé qui devra assurer l'encadrement de 10% au moins des enfants ;
- la capitalisation des acquis du pré scolaire et/ou du bilinguisme permettant de réduire la durée de la scolarité primaire à cinq ans ;
- la poursuite des actions de mobilisation sociale et le développement de la recherche action dans les zones à faible taux de scolarisation, notamment des filles **permettant d'atteindre l'équité fille/garçon ;**
- la lutte contre toutes formes de disparités et le renforcement des dispositifs d'éducation inclusive ;
- la mise en œuvre de la réforme des curricula pour d'une part créer un continuum préscolaire-primaire permettant d'améliorer les conditions d'apprentissage et de réduire le nombre d'années du primaire de 6 à 5 ans et d'autre part, recentrer les programmes sur les compétences clés et enfin l'introduction des langues nationales comme support d'apprentissage.

5.3 Choix stratégique 3 : Suppression du goulot d'étranglement entre le primaire et le post primaire (général et technique formel et non formel) avec un taux de transition de 93,2% en 2015 puis 95% en 2021 avec une équité fille/garçon et 100% en 2025.

Le PDSEB veillera à favoriser l'accès de tous les sortants du primaire et des structures d'éducation non formelle des adolescents au post primaire général et technique. En ce qui concerne l'EFTP, il s'agit d'adapter l'ensemble des formations professionnelles aux besoins de l'économie, notamment pour les secteurs agricole (agro sylvo pastoral) et artisanal (artisanat d'art et utilitaires) favorisant l'employabilité des sortants et l'auto-emploi.

De manière pratique, il s'agira de mettre en place un mécanisme d'orientation basé sur les performances et avec le respect de l'obligation de scolarisation jusqu'à 16 ans. Ainsi :

- les sortants du primaire avant la fin du cycle et âgés d'au moins 12 ans pourront s'orienter vers une structure d'éducation non formelle (CEBNF et assimilés) disposant d'un programme de formation professionnelle pour y préparer un Certificat de Qualification Professionnelle (CQP) ;

Sur un flux de déscolarisés précoces du primaire oscillant entre 112 878 en 2012 et 50 088 en 2015, il est prévu de porter le nombre d'enfants pris en charge dans les CEBNF et assimilés de 24 617 enfants en 2012 à 30 752 en 2015 ;

- les sortants du primaire l'ayant achevé auront la possibilité de s'orienter vers l'enseignement général pour préparer le BEPC, et ceux remplissant les conditions d'âge (les sortants du primaire ayant au moins 14 ans) vers l'EFTP pour préparer un CQP ou un Certificat d'Aptitudes Professionnelles (CAP). Ainsi le taux de transition sera porté de 52,30 en 2010 à 93,2% en 2015 et 96% en 2021. Le taux brut d'admission en 6^{ème} passera de 32,6% en 2010 à 48,8% en 2015 et 75,9% en 2021 ;
- tous les élèves orientés dans le post primaire général auront la possibilité après la classe de 5^{ème} ou de 4^{ème} de s'orienter vers des cycles d'EFTP de courte durée préparant au CAP ou au CQP. 50% des élèves en provenance du CM2 ayant 14 ans et plus seront orientés vers l'enseignement post primaire technique. Parmi la cohorte des élèves orientés dans le post primaire général, 70% de ces élèves n'ayant pas achevé ce niveau et 50% de ceux l'ayant achevé sans obtenir le BEPC, seront tous orientés vers la formation professionnelle. Les apprenants en fin de cycle des métiers des CEBNF pourront également être orientés vers la formation professionnelle grâce à la passerelle ;

Compte tenu des caractéristiques du marché du travail burkinabé et des besoins en emplois des secteurs économiques porteurs , et pour éviter le déplacement dugoulot d'étranglement primaire/post primaire au niveau du post primaire/secondaire, cette voie d'orientation sera privilégiée par l'Etat tout en veillant à assurer un équitable accès à tous aux différents niveaux d'éducation.



5.4 Choix stratégique 4 : Accélération de l’alphabétisation avec pour ambitions, d’une part, l’élimination de l’analphabétisme à sa source à travers la prise en charge de tous les adolescents de 09-14 ans à l’horizon 2021 et d’autre part, l’alphabétisation/formation de 15 ans et plus avec une attention particulière pour au moins 60% des jeunes de 15-24 ans en 2015 et 75% en 2021 dont 60% de femmes.

Dans le cadre du Programme national d’accélération de l’alphabétisation (PRONAA), il s’agit d’assurer un niveau d’alphabétisation de 60% à la population de 15 à 64 ans d’ici à 2015 et 75% en 2021.

Pour le volet alphabétisation, le PDSEB en raison de ses capacités et contraintes, mettra la priorité sur les populations en quête d’alphabétisation en vue de mieux exercer des activités professionnelles. De ce fait, la tranche d’âges ciblée sera celle comprise entre 15 et 44 ans. Il s’agira d’alphabétiser et de former/initier aux métiers d’ici 2021 une proportion d’adultes en activité répartie en deux tranches : 15 à 24 ans et 25 à 44 ans. Cet engagement du PDSEB est en conformité avec les indicateurs de la SCADD qui, malgré le faible taux d’alphabétisation de la population adulte burkinabé, a décidé de mettre l’accent sur l’alphabétisation des jeunes de 15 à 24 ans dans sa première phase.

Dans le domaine de l’éducation non formelle des adolescents, l’ambition est d’assurer l’encadrement d’au moins 75 000 adolescents par an au cours de la période 2012-2015 grâce à la création de nouvelles structures d’éducation non formelle pour adolescents dans le cadre du programme Alphabétisation pour l’emploi. Il est prévu qu’à l’horizon 2021 l’ensemble des adolescents déscolarisés précoces ou non scolariséssoient totalement pris en charge, soit dans des structures formelles ou non formelles.

La mise en œuvre de cette ambition mobilisera l’ensemble de la communauté éducative à travers les stratégies suivantes :

- l’exploitation de la stratégie du « faire faire » consolidé alliant opérateurs, collectivités territoriales, communautés, promoteurs privés dans une dynamique d’action bâtie autour de la carte communale d’alphabétisation ;
- la diversification de nouvelles formules d’alphabétisation accélérée des adolescents ;
- la mutualisation des ressources entre les structures formelles, non formelles et les potentialités locales ;
- la mise en place effective de passerelles entre les sous-systèmes d’éducation non formelle et formelle de l’enseignement général et l’EFTP pour les adolescents. En effet, en application de la Loi d’Orientation de l’Education et conformément au principe de la vision holistique, intégrée et diversifiée retenue dans le cadre du présent programme, l’effectivité des passerelles entre les différents sous systèmes et catégories d’éducation constitue une priorité majeure qui déterminera la capacité de rétention, l’efficacité et l’efficience du système éducatif ;
- la prise en compte à tous les niveaux de planification, des thèmes émergents : la promotion du genre, la protection de l’environnement, la prévention et la gestion des urgences, la promotion de l’éducation inclusive, sont des principes essentiels qui guideront la mise en œuvre des différents sous programmes et composantes ;

- la généralisation progressive de l'utilisation des langues nationales comme support d'enseignement dans le préscolaire et le primaire avant l'introduction du français et de l'anglais ;
- la promotion de l'utilisation des langues d'alphabetisation dans l'administration publique aux niveaux local et national à travers le développement de l'environnement lettré par la traduction des documents officiels, didactiques et autres supports.

6 OBJECTIFS GLOBAUX

Le **PDSEB** constitue un cadre fédérateur pour mettre en place les conditions d'un développement harmonieux et durable du secteur éducatif du Burkina Faso. Il se veut un référentiel programmatique de la stratégie de croissance accélérée et de développement durable (SCADD) au niveau de l'éducation de base, notamment en son axe n°2, portant sur la consolidation du capital humain et la promotion de la protection sociale. Il tient compte des engagements nationaux et internationaux auxquels le Burkina Faso a souscrit, à savoir les objectifs du millénaire pour le développement (OMD) et les objectifs de l'éducation pour tous (EPT). A cet effet, les objectifs globaux sont :

1. assurer la scolarisation primaire universelle à l'horizon 2021 et la transition primaire complète et post primaire universelle à l'horizon 2025 afin de faire de l'enseignement de base obligatoire de dix (10) ans une réalité pour toutes les couches sociales, avec une attention particulière pour l'équité du genre et l'inclusion ;
2. améliorer la qualité de l'éducation de base formelle à tous les niveaux ;
3. alphabétiser et former prioritairement les jeunes de 15-24 ans arrivant sur le marché du travail, conformément aux orientations de la SCADD afin de contribuer d'une part à porter le taux d'alphabetisation à 60% en 2015 dont 60% de femmes et 75% en 2020 dont 60% de femmes et d'autre part, accroître le niveau de qualification des jeunes ;
4. renforcer les capacités de pilotage de l'éducation de base ;
5. assurer une gestion financière efficace du programme.

6.1 PROGRAMME N°1 : DEVELOPPEMENT DE L'ACCES A L'EDUCATION DE BASE FORMELLE

6.1.1 Sous-programme 1 : Développement et gestion des infrastructures d'accueil à tous les niveaux

6.1.1.1 Objectif spécifique 1 : Accroître la capacité d'accueil des centres d'éveil et d'éducation préscolaire

A ce niveau, le défi est d'améliorer l'offre d'éducation préscolaire dans les centres d'éveil et d'éducation préscolaire publics à travers des constructions d'infrastructures répondant aux normes de sécurité et offrant aux enfants des conditions adéquates d'éducation, principalement et prioritairement dans les chefs-lieux de communes . Mais aussi, il s'agit de stimuler la demande qui ne peut être satisfaite que grâce à un soutien plus accru au secteur privé et aux communautés locales à travers des subventions.

A cet effet, l'Etat avec l'appui de ses partenaires prendra des dispositions pour :

- ❖ **Construire et équiper des CEEP progressivement, notamment en zone rurale avec l'appui des communautés locales** : la couverture de l'éducation préscolaire qui est de 3% en 2010 reste très faible comparativement à la moyenne africaine qui est de 17%. Pour permettre à un grand nombre d'enfants d'âge préscolaire d'être inscrits dans les structures d'éducation préscolaire, l'Etat et ses partenaires poursuivront la politique d'offre éducative préscolaire notamment dans les milieux rural et semi urbain où le secteur privé n'est pas assez présent. Cette politique d'amélioration de l'offre éducative se traduira par la construction d'une à deux salles de classes complémentaires avec équipements pour abriter les CEEP, prioritairement pour les enfants de 4 à 5 ans. Ainsi le nombre de CEEP construits et équipés passera de **105 en 2011 à 914 en 2015** soit environ neuf fois le nombre à réaliser au cours de la période pour atteindre **3 804 CEEP en 2021**. Les normes de construction seront revues pour tenir compte des défis du changement climatique et de la vaste demande sociale.

Ainsi, au niveau du public formel 411 CEEP seront construits par an pour faire passer le nombre d'enfants accueillis de 69 363 dont 50% de filles en 2011 à 216 571 enfants dont 50% filles en 2015 et 512 146 enfants dont 50% filles à l'horizon 2021 soit un taux de préscolarisation de 25%.

L'expérience des écoles privées développant le préscolaire a montré que deux ans de préscolarisation peuvent permettre de s'orienter vers un cours préparatoire à classe unique. Cette expérience sera capitalisée grâce à des curricula plus articulés dans la perspective d'un continuum éducatif. Ce point sera davantage développé au niveau du programme qualité.

- ❖ **Réhabiliter ou réfectionner les infrastructures existantes défectueuses** : il est prévu au regard des données disponibles que 20% des structures existantes seront réfectionnées ou réhabilitées à partir de 2012.
- ❖ **Appuyer le secteur privé** : l'appui devra permettre de faire passer l'offre du privé de 49,2% des effectifs préscolarisés en 2011 à 25% en 2015 puis à 21% en 2021. Ce soutien prendra

en compte l'appui technique de l'Etat, l'allègement des conditions d'ouverture et de gestion des CEEP privés, etc.

- ❖ **Faciliter l'accès des enfants à besoins éducatifs spéciaux à l'éducation préscolaire :** deux structures d'éducation spéciale pour enfants à handicap profond seront construits et équipés.
- ❖ **Contribuer au pré-positionnement d'un dispositif adapté pour l'éducation préscolaire en cas de situation d'urgence :** des dispositifs temporaires et du matériel didactique sont identifiés et pré-positionnés avec l'appui des services techniques habilités pour faire face à d'éventuelles situations d'urgence.

6.1.1.2 Objectif spécifique 2: Augmenter la capacité d'accueil des structures de formation en travail social

Pour permettre aux structures de promotion de l'éducation préscolaire d'accueillir plus d'enfants, il est nécessaire de mettre à leur disposition par an, un nombre suffisant de moniteurs et d'encadreurs de jeunes enfants qualifiés. Pour cela, l'institut national de formation en travail social devrait disposer d'infrastructures adéquates. Par conséquent, le PDSEB va :

- ❖ **Appuyer en équipement et en infrastructures** les structures d'EFTP pour la mise en place de filières de formation professionnelle d'animateurs du préscolaire en collaboration avec le MASSN, les acteurs et les intervenants du privé. Au moins un établissement par région est soutenu.

6.1.1.3 Objectif spécifique 3 : Elargir le réseau scolaire du primaire suivant la carte éducative

Au cours de la décennie 2012-2021, le nombre d'élèves dans le primaire passera de 2 344 041 en 2011 à 3 196 682 en 2015 et 4 179 681 en 2021 avec un ratio élève/maître de 56 élèves au cours de la période.

Pour faire face à cette demande de scolarisation primaire en forte croissance, le PDSEB ambitionne la réalisation d'au moins 37 072 nouvelles salles de classes pour le primaire à raison de 3 707 salles par an en moyenne, ce qui correspond à de nouveaux défis à relever en termes de délais de réalisation des infrastructures, mais aussi de mobilisation de ressources suffisantes pour faire face aux besoins dans un contexte de crises multiformes. Toutefois, l'hypothèse de travail utilisée n'ayant retenu que 10% des effectifs dans le privé à l'horizon 2021, contre 15,6% actuellement, laisse à penser que le maintien de cette tendance de développement du privé au-delà de 10% devrait contribuer à réduire la taille des effectifs dans les classes et ainsi améliorer davantage le ratio élève/maître.

Aussi, tirant leçons des difficultés rencontrées au cours de la précédente décennie, il sera mis en place une méthode non conventionnelle de réalisation des infrastructures²⁵. Ainsi, au niveau national une véritable stratégie nationale de construction scolaire sera élaborée et mise en œuvre. Le but de cette stratégie sera la réduction des délais et des coûts de construction. La stratégie mettra en œuvre un accent particulier sur les modes de réalisation en régie grâce à l'appui des associations et ONG et des communautés à la base. Les modes de maîtrise d'ouvrage déléguée et

²⁵ La méthode non conventionnelle de réalisation des infrastructures a été expérimentée au Rwanda et a permis d'enregistrer des résultats significatifs. Plus de 6000 classes, 10 000 latrines réalisées en l'espace de deux ans grâce à l'action conjuguée du comité national et des comités de districts utilisant la construction en régie avec une forte implication des collectivités, une capacité technique de suivi créée au sein du Ministère de l'Education (MINEDUC) et une mobilisation nationale en faveur de l'éducation.

les autres formes de réalisation directes ou à l'entreprise seront maintenus et intégrés dans le nouveau dispositif de gestion des marchés publics.

Les principales actions consisteront à :

- ❖ **Elaborer et mettre** en œuvre la stratégie de réalisation des infrastructures éducatives qui prendra en compte les risques de catastrophes telles que les inondations et les vents violents ;
- ❖ **Construire et équiper les classes** : Cette action concerne la construction en moyenne de 3 707 salles de classes par an dont la résorption annuelle de 547 salles de classe sous abris précaires. Il est également prévu l'électrification de toutes les classes soit en énergie solaire, soit en énergie conventionnelle selon les cas. Les nouvelles classes seront réalisées dans les zones non-inondables. Les écoles à risque seront préalablement identifiées et un plan opérationnel de transfert de site sera mis en œuvre. Des digues de protection et des canaux d'évacuation seront réalisés autour des écoles situées dans des zones inondables. Un fonds ou une ligne budgétaire conséquente sera pré-positionné pour faire face aux situations d'urgence.
- ❖ **Réhabiliter les salles de classe** : Le PDSEB devra procéder à la réhabilitation de 200 salles de classe par an entre 2012 et 2021.
- ❖ **Pré-positionner un dispositif de gestion des urgences sur les sites retenus par le CONASUR** : des dispositifs appropriés (tentes, locaux d'emprunt, matériel didactique et fournitures scolaires) seront disponibles dans les stocks d'urgence au niveau des magasins régionaux.

6.1.1.4 Objectif spécifique 4 : Couvrir la demande d'éducation au post-primaire général avec l'équité du genre

Le développement du post primaire général permettra de porter le taux de transition à 95% en 2021 contre 93,2% en 2015 et 68,7% en 2011. Ainsi, le nombre d'élèves dans le système passera de 536 927 en 2011 à 905 247 en 2015 et 1 608 434 en 2021. Le ratio élèves/groupe pédagogique passera alors de 79 en 2011 à 60 en 2015 et 50 en 2021.

Afin d'assurer la réalisation de ces objectifs à l'horizon 2025, un point exhaustif des écoles primaires à six classes dans un rayon de 10km maximum sera réalisé et les écoles centrales seront érigées en complexes éducatifs à dix (10) ans d'éducation de base (CEDEB). En outre la politique d'extension des CEG et de transformation des CEG à plus de huit (08) classes en lycée devra être poursuivie de manière concertée entre les Ministères en charge de l'éducation de base et de l'enseignement secondaire pour assurer les transitions entre niveaux et ainsi éviter le déplacement du goulot d'étranglement.

De manière spécifique, les actions et activités suivantes seront réalisées :

- ❖ **Construire des infrastructures d'accueil pour les sortants (ayant terminé) du primaire** : Le nombre de salles de classe au post-primaire général sera porté de 4 928 en 2011 à 10 870 en 2015 et 22 960 en 2021 ce qui correspond à la construction de 18 032 salles de classe au cours de la période 2012-2021 soit une moyenne de 1 803 salles de classe par an. En outre, 3669 salles complémentaires seront réalisées au cours de la même période. La stratégie de réduction des classes sous paillotes prévoit au total la réalisation de 455 salles de classes sur la période 2012-2021.

- ❖ **Réhabiliter les salles de classe** : il s'agit de la réhabilitation de 44 salles de classe par an soit au total 440 salles de classe sur la période 2012-2021.
- ❖ **Promouvoir l'équité** : les disparités entre filles et garçons seront éliminées en matière d'accès et de participation en favorisant l'accès des filles à des infrastructures d'accueil adaptées notamment le développement des internats et autres formes d'hébergement. La réduction des écarts entre zones rurales et zones urbaines fera l'objet d'une attention particulière grâce aux mesures de couverture de la carte éducative. Un nouveau mécanisme de prise en charge des personnes vivant avec un handicap et des personnes vulnérables sera mis en place : rampes d'accès, CTIS, etc.
- ❖ **Réaliser des maisons communautaires pour jeunes filles** : afin de faciliter l'accès des filles et de tous les élèves dont les familles sont éloignées des structures d'éducation du post primaire surtout techniques, au moins une maison communautaire sera réalisée par province. En outre, en cas de besoin, des stratégies de tutorat assisté seront encouragées.

6.1.1.5 Objectif spécifique 5 : Augmenter l'offre d'enseignement et de formation techniques et professionnels post primaire avec une équité du genre

En termes d'effectifs au niveau de l'EFTP, on passera de 52 179 (ETP + FP) en 2011 à 287 631 en 2015 puis à 191 790 en 2021. Ces effectifs se répartissent comme suit : l'enseignement technique professionnel reçoit, 25% des effectifs du CM2 ayant 14 ans et plus et 30% des effectifs du post primaire n'ayant pas achevé ; la formation professionnelle qualifiante devrait accueillir 50% des effectifs du CM2 ayant 14 ans et plus, 70% des effectifs du post primaire général n'ayant pas achevé, 50% des effectifs du post primaire général n'ayant pas obtenu le BEPC. Pour cela, il faudra :

- ❖ **Mettre en place des parcours de professionnalisation de courte durée** : au moins un collège d'enseignement et de formation techniques et professionnels sera réalisé par province. 40 centres par an seront réalisés au titre des centres de formation qualifiante pour prendre en compte les flux de déscolarisés précoces issus du CM2, les sortants des centres d'alphabétisation de base pour adolescents.

Des conventions seront signées avec les structures du Ministère de la jeunesse, de la formation professionnelle et de l'emploi (MJFPE), des ministères en charge des centres de formation ou d'autres dispositifs de formation en vue de les renforcer de manière à leur permettre l'ouverture de programmes formels et non formels.

Le mécanisme de contractualisation de la formation adopté dans le cadre de l'exécution de programmes d'appui à la politique nationale d'enseignement et de formation techniques et professionnels sera évalué, capitalisé et mis en œuvre dans le cadre de l'exécution du PDSEB.

- ❖ **Construire un centre d'ingénierie de la formation** : le centre est construit et équipé pour répondre aux normes de la diversification des filières en soutien au programme de généralisation de la formation professionnelle.
- ❖ **Mettre en place un service d'orientation et de suivi évaluation de la formation** : toutes les directions régionales des ministères en charge de la formation professionnelle et les inspections d'enseignement primaire seront dotées d'un service dédié aux questions d'orientation et de suivi évaluation pour accompagner les centres de formation relevant de leur ressort.

- ❖ **Mettre en place un mécanisme de gestion des situations d'urgence** : des dispositifs temporaires sont identifiés ou commandés pour la gestion des situations d'urgence.

6.1.2 Sous-programme 2 : Recrutement et déploiement du personnel adéquat

6.1.2.1 Objectif spécifique 1 : Assurer les besoins en personnels d'éducation préscolaire

La mise en œuvre du PDSEB au cours de la période visée se fera en passant de 222 MEJE et 127 EJE en 2011 à 667 enseignants du préscolaire en 2015 et 1813 en 2021.

Une partie des personnels MEJE, EJE et IEJE déjà engagée sera progressivement orientée vers les structures de protection de jeunes enfants (crèche, pouponnière, orphelinat), compte tenu des attributions et du champ d'interventions de l'éducateur de jeunes enfants.

Pour ce faire, le choix stratégique consiste à mettre l'accent sur le recrutement d'enseignants du pré scolaire qui auront le même profil que les enseignants du primaire à partir de 2013 et formés au sein des ENEP. Il s'agira d'avoir par classe un enseignant du préscolaire assisté d'un-e animateur-trice du préscolaire, en capitalisant l'expérience des petites mamans et des petits papas dans le non formel au profit des structures formelles. Les animateurs-trices du pré scolaire seront formés dans les CPAF après les trois niveaux de l'alphabétisation (A1, FCB et A3F) ou dans des structures d'EFTP spécialisées. Leur prise en charge se fera au niveau des collectivités territoriales.

Pour opérationnaliser cette stratégie, les actions ci-après seront menées :

- ❖ **Recruter les personnels du préscolaire** : le nombre de MEJE et EJE passe respectivement de 222 et 127 en 2011 à 657 enseignants du préscolaire en 2015 puis à 1813 en 2021. En plus des enseignants du préscolaire, il conviendra d'engager des animateurs-trices communautaires dont la prise en charge pourra se faire par l'Etat, les collectivités territoriales, les COGES, etc.

6.1.2.2 Objectif spécifique 2 : Couvrir tous les besoins d'encadrement scolaire dans l'enseignement primaire

Dans l'enseignement public, du fait de l'accroissement important de l'effectif des élèves et de l'amélioration du taux d'encadrement, le nombre total d'enseignants (y compris les appelés du service national pour le Développement) passera de **35 308 en 2011 à 51 375 en 2015 à 67 173 en 2021**, soit un taux d'accroissement moyen annuel de recrutement d'environ 6,6% entre 2011 et 2021.

Les besoins exprimés tiennent compte des prévisions de départ des enseignants sous la forme de sortie temporaire (disponibilité, détachement, suspension de contrat, etc.) et définitives (décès et retraite). Cela suppose que, d'une part, les ressources financières permettront d'assurer la rémunération de ces nouveaux enseignants et, d'autre part que les capacités de formation dans les ENEP ou INAFEED soient à même de fournir les effectifs souhaités.

La politique salariale est au cœur du défi de la scolarisation primaire universelle. Pour répondre aux contraintes budgétaires, il est envisagé de recourir aux Appelés du Service National pour le Développement (SND), titulaires d'un titre de capacité pour assurer les tâches d'enseignement tout en veillant à ce que ces derniers ne constituent pas la majorité du « personnel tenant classe ».

Pour des raisons de conformité avec les dispositions légales en vigueur au Burkina Faso, la durée de leur service est limitée à une année scolaire au terme de laquelle ils doivent être remplacés par de nouveaux enseignants SND.

La politique de la formation des enseignants sera revue pour prendre en compte les exigences de qualité et de besoin en personnel notamment le profil de l'entrant et du sortant des écoles de formation, la révision du contenu des programmes de formation. En outre, la durée de la formation passe d'une année à deux (02) ans à partir de la rentrée scolaire 2013-2014 dans toutes les écoles publiques de formation professionnelle des enseignants. Le niveau d'entrée passe au baccalauréat à partir de 2015-2016 avec la spécialisation des enseignants par matière depuis le primaire et l'allègement des programmes. L'effet conjugué de ces mesures favorisera la réduction du volume horaire et le nombre d'enseignants à recruter. Cette réforme sera davantage explicitée au niveau du programme qualité.

Pour mettre en œuvre ces orientations, la principale action suivante est retenue :

- ❖ **Recruter des personnels enseignants qualifiés** : 3 722 enseignants sont recrutés en moyenne par an entre 2012 et 2021. Le ratio élèves/classe sera de 56 au cours de la décennie. Ce nombre tient compte du taux d'attrition de 3% et de suppléance de 5%.

6.1.2.3 Objectif spécifique 3 : Pourvoir l'enseignement post primaire général en enseignants qualifiés en nombre suffisant dans les différentes disciplines

Le développement du post-primaire ne saurait se réaliser sans une réforme en profondeur de la transition entre les deux niveaux à travers d'une part, des programmes de formation des enseignants rénovés pour faciliter leur intégration, et d'autre part, le rapprochement physique des infrastructures des deux niveaux, tel que traité plus haut pour en faire un continuum naturel²⁶.

Compte tenu des flux importants d'élèves que ce sous système est amené à accueillir, le nombre d'enseignants au post primaire général passera de 2 373 en 2011 à 8 624 en 2015 puis 21 919 en 2021. Ce nombre d'enseignants ne couvre pas l'ensemble du volume horaire à réaliser dans le post primaire général. Toutefois, le déficit sera comblé en heures de vacation soit 7,5% de vacation en 2011 pour atteindre 5,7% en 2015 puis 3% en 2021. Ce taux de 3% en 2021 de vacation permet de rendre le système flexible et plus efficient.

Pour atteindre les objectifs de croissance des effectifs fixés, plusieurs options sont envisagées afin de renforcer le vivier à partir duquel ce nombre d'enseignants sera recruté dont la transformation des ENEP en Instituts et l'augmentation des capacités de l'institut des sciences (IDS) et de l'ENS/UK ainsi que l'ouverture de filières professionnalisantes de formation des enseignants dans toutes les universités. L'action prioritaire suivante est retenue :

- ❖ **Recruter en moyenne** par an 1 363 enseignants du post primaire général entre 2012 et 2015 et 2 216 entre 2016 et 2021;

6.1.2.4 Objectif spécifique 4 : Pourvoir l'enseignement et la formation techniques et professionnels post primaire en enseignants et formateurs qualifiés en nombre suffisant dans les différentes filières

Dans l'enseignement technique et professionnel, le nombre d'enseignants passera de 79 en 2011 à 2 716 en 2015 puis se stabilise jusqu'en 2021. Pour cela, il faut :

- ❖ **Recruter 2 716 enseignants** pour l'enseignement technique et professionnel dans 13 filières soit une moyenne de 659 enseignants par an sur la période 2012-2015.

Dans la formation professionnelle post primaire, le nombre de formateurs passera de 219 en 2011 à 879 en 2015 et 2 199 en 2021 ce qui revient à :

²⁶ Le PDSEB n'envisage pas par là la suppression du CEP, mais l'intégration des curricula de manière à réduire la rupture et donc l'échec dès la première classe du post primaire.

- ❖ **Recruter 1 980** formateurs entre 2012 et 2021 soit une moyenne de 220 formateurs par an. Dans cet effectif il conviendra d'en recruter des permanents et des vacataires afin de permettre au système d'évoluer de manière flexible.

6.1.3 Sous-programme 3 : Amélioration des conditions de santé-hygiène-nutrition et prévention contre le VIH/SIDA en milieu scolaire

Tirant les leçons de l'exécution du programme spécifique de santé-hygiène-nutrition réalisé dans la phase 2 du PDDEB, il est prévu dans la période 2012-2021, l'extension du programme à l'ensemble du pays. Il s'agit de couvrir les besoins de l'ensemble des **4 179 681 élèves** scolarisés en 2021 contre **2 344 031 élèves** scolarisés en 2011. Les modalités de mise en œuvre de cette extension feront l'objet d'un atelier de réflexion stratégique.

6.1.3.1 Objectif spécifique 1: Donner aux élèves et aux personnels d'éducation les moyens d'accéder à de meilleures conditions d'hygiène et de santé

Les principales actions qui seront mises en œuvre concernent les mesures d'hygiène et de santé suivantes :

- ❖ **Assurer à tous les élèves et apprenants** les conditions permettant le respect des règles d'hygiène : toutes les écoles seront dotées de toilettes et de point d'eau potable pour assurer une meilleure hygiène et un meilleur assainissement. Un programme d'éducation à l'hygiène et à l'assainissement sera par ailleurs développé systématiquement dans toutes les écoles grâce à la prise en compte des thèmes émergents dans les programmes scolaires.
- ❖ **Assurer à tous les élèves, apprenants, enseignants et formateurs** l'accès aux moyens de prévention des maladies courantes et aux soins : les programmes scolaires seront davantage revus de manière à prendre en compte les moyens de prévention des maladies courantes. Il sera inscrit dans les projets écoles de qualité (PEQ) de chaque école une rubrique sur l'amélioration de la santé des acteurs de l'école. Les élèves et les enseignants auront accès gratuitement aux traitements du paludisme et autres parasitoses intestinales et urinaires.

6.1.3.2 Objectif spécifique 2: Prévenir et prendre en charge le VIH/SIDA en milieu scolaire

Les principales actions qui seront mises en œuvre concerneront aussi bien les actions de prévention que de soutien aux personnes malades et/ou affectées. Il s'agit :

- ❖ **Développer des modules et autres supports d'éducation** et de sensibilisation sur la pandémie des IST/VIH-SIDA : dans le cadre de la réforme des programmes des supports didactiques comprenant un module de formation des enseignants, des supports audiovisuels seront réalisés et mis à la disposition de l'ensemble des écoles. Les méthodes d'enseignement intégreront des activités de mises en scène et de jeu de rôle pour mieux sensibiliser les élèves et les communautés.
- ❖ **Organiser des campagnes de dépistage** : en collaboration avec le ministère de la santé et les organisations de la société civile (OSC), des journées de dépistage seront organisées en faveur des acteurs de l'éducation pour favoriser leur prise en charge précoce.
- ❖ **Assurer la prise en charge communautaire** : les comités ministériels de lutte contre le sida disposent d'une longue expérience qu'il s'agira de consolider pour assurer leurs missions en collaboration avec les structures partenaires de la société civile et le ministère de la santé dans le cadre du programme santé-nutrition et lutte contre les IST-VIH-SIDA.

6.1.3.3 Objectif spécifique 3 : Améliorer l'état nutritionnel des enfants

L'état nutritionnel des enfants sera couvert à travers l'action suivante :

- ❖ **Assurer à tous les élèves l'accès à la cantine scolaire** : tous les élèves bénéficieront d'un repas à la cantine scolaire qui sera élargie à l'ensemble des écoles du pays en accordant une attention particulière aux enfants situés dans les zones à insécurité alimentaire chronique par un meilleur ciblage spatio-temporel. Pour accroître les capacités d'autonomie de prise en charge des écoles, il sera **encouragé dans les écoles, la pratique des activités de production en maraîcher-culture et en élevage**. Du reste, **l'éducation à la nutrition** est déjà **intégrée** dans les programmes d'enseignement. Afin d'éviter des dysfonctionnements liés à la faible capacité de prise en charge communautaire des cantines, il sera entrepris des actions d'habilitation communautaire de manière à optimiser les cantines endogènes.

6.1.4 Sous-programme 4 : Promotion de l'égalité et l'équité d'accès pour tous

6.1.4.1 Objectif spécifique : Permettre à tous les enfants en âges scolaires, quelles que soient leurs situations économique, sociale ou leur lieu de résidence, d'accéder de manière équitable, à un enseignement primaire obligatoire et gratuit au plus tard en 2015

Malgré l'existence d'une offre d'éducation et les dispositions prises pour rapprocher le plus possible l'école des populations, pour libérer les parents des frais de scolarité, rendre l'école gratuite et de plus en plus attrayante, le constat est que certains parents n'envoient toujours pas leurs enfants à l'école. Les filles en général, celles du milieu rural en particulier, sont les premières victimes de cette situation.

Ce manque d'enthousiasme vis-à-vis de l'école s'explique par plusieurs facteurs parmi lesquels : (i) le faible rendement externe de l'école qui contribue à entamer la confiance de certains parents qui ne perçoivent pas l'utilité de l'école, (ii) le non respect de l'éthique professionnelle par certains enseignants rend les parents réticents à l'envoi des filles à l'école, (iii) la persistance des pesanteurs socioculturelles, notamment les charges domestiques sur les filles, contribuent à leur sous scolarisation en milieu rural surtout.

Afin de stimuler la demande d'éducation et d'assurer le maintien des enfants (en particulier les filles) à l'école, outre les stratégies liées à la gratuité des fournitures et matériels didactiques et la mise en place d'un fonds école pour appuyer le fonctionnement courant des écoles, il est prévu la mise en œuvre du document cadre de mobilisation sociale à travers les axes ci-après : i) communication interne et externe ; ii) plaidoyer (information, sensibilisation, négociation) ; iii) renforcement des capacités et appui organisationnel.

En vue d'apporter des solutions adaptées et urgentes aux facteurs qui entravent l'éducation des filles, la stratégie nationale d'accélération de l'éducation des filles adoptée dans le cadre du présent programme, sera mise en œuvre. Elle couvrira le sous système éducatif de base dans ses trois (03) niveaux d'éducation (préscolaire, primaire, post primaire) y compris l'éducation non formelle et la formation professionnelle. Cette stratégie repose sur les orientations suivantes :

- la mobilisation sociale pour l'éducation des filles ;
- le renforcement des capacités des acteurs à la base ;
- l'amélioration de l'environnement scolaire ;
- l'accélération de l'accès des filles à l'éducation ;

- la promotion des actions de maintien des filles dans le système éducatif ;
- l'amélioration de la réussite scolaire des filles ;
- le développement d'actions de lutte contre la violence faite aux filles en milieu familial et scolaire ;
- le renforcement des capacités institutionnelles des structures en charge de l'éducation des filles ;
- la promotion de l'éducation de base non formelle, de l'alphabétisation et de la formation technique et professionnelle.

Ces orientations seront mises en œuvre à travers les actions majeures suivantes :

- ❖ **Mettre en œuvre la stratégie nationale d'accélération de l'éducation des filles dans toutes ses dimensions et axes** : la mise en œuvre de cette action permettra d'atteindre les résultats suivants : le TBA des filles au CP1 passera de 87,3% en 2011 à 109% en 2015 ; le TBS des filles passera de 78,1% en 2011 à 105% en 2015 au primaire ; le TAP des filles passera de 53,7% en 2011 à 74,09% en 2015 pour un TAP global de 76% en 2015.
- ❖ **Etendre davantage le réseau des cantines scolaires** à l'ensemble des écoles situées en zones rurales et périurbaines et octroyer des incitations pour les filles, notamment celles qui ont atteint l'âge de la puberté pour les extraire des mariages précoces : toutes les filles des zones rurales bénéficieront de la cantine scolaire et celles des zones défavorisées bénéficieront de rations sèches à emporter. Les filles ayant la moyenne en classe et issues des couches pauvres ou défavorisées bénéficieront de pécules ou d'un système d'internat.
- ❖ **Corriger les disparités au niveau régional et selon le milieu de vie (rural/urbain)** : la promotion du genre implique la prise en compte de toutes les couches défavorisées. A cet égard, il sera intégré dans toute construction scolaire, des rampes d'accès pour enfants souffrant de handicap physique ; des mesures spécifiques seront adoptées pour encourager et motiver la scolarisation des enfants issus de groupes spécifiques, telles l'accès à la cantine, les rations sèches à emporter et les pécules. Des programmes de rattrapage scolaire ou des programmes de « 2^{ème} chance », notamment en zone rurale ou d'accès difficile seront créés pour soutenir les enfants défavorisés. Des dispositions seront prises en outre pour renforcer la protection des enfants à travers l'application des lois sur la protection de l'enfance. Enfin, le calendrier scolaire sera adapté aux localités en fonction des spécificités régionales.

6.1.5 Sous-programme 5 : Mobilisation sociale et implication des parties prenantes dans le développement du sous secteur de l'éducation de base

6.1.5.1 Objectif spécifique : favoriser la mobilisation sociale en vue de l'implication effective de toutes les parties prenantes dans le processus éducatif.

Au regard de l'accroissement des effectifs des élèves et apprenants aux différents niveaux de l'éducation de base, l'Etat et ses partenaires devront renforcer la participation communautaire à la gestion de ces structures. Les actions suivantes seront mises en œuvre :

- ❖ **Renforcer les capacités opérationnelles des COGES**, des AME et des APE afin que ceux-ci puissent s'approprier véritablement la gestion de ces structures.

- ❖ **Sensibiliser les populations à participer au programme d'éducation parentale** qui sera développé pour permettre aux parents de mieux s'impliquer dans l'éducation de leurs enfants et d'améliorer la demande d'éducation préscolaire.
- ❖ **Mettre en œuvre la stratégie de mobilisation sociale** adoptée dans le document cadre de mobilisation sociale.

En tout état de cause, un plan global de communication et de mobilisation sociale sera développé pour prendre en charge toutes les questions de communication afin d'assurer une participation pleine et entière des différents acteurs.

6.1.6 Sous-programme 6 : Promotion de l'éducation inclusive à tous les niveaux

6.1.6.1 Objectif spécifique 1 : Assurer une prise en charge éducative complète des enfants à besoins spécifiques

Au-delà du genre, considéré sous l'angle des rapports homme/femme, l'inclusion est ici perçue comme étant toute initiative de prise en compte de couches défavorisées ou vulnérables, y compris celles vivant avec un handicap. Ainsi, les principales actions sont :

- ❖ **Créer au sein des ENEP un département en charge de la formation des personnels pour la prise en charge de l'éducation inclusive.** Dans le cadre de la réforme des ENEP en instituts, plusieurs départements seront créés pour assurer la formation des personnels dans les domaines suivants : enseignements préscolaire, primaire, post primaire, éducation non formelle, éducation inclusive, administration scolaire, etc.
- ❖ **Offrir des incitations financières destinées à augmenter la participation scolaire des enfants en situation de vulnérabilité :** à l'instar des actions proposées au profit des filles, les mêmes mesures seront élargies à ces enfants.
- ❖ **Etablir une situation de référence (ou cartographie) du nombre d'enfants à besoins spécifiques :** il s'agit de disposer d'informations précises sur la population des enfants à besoins spécifiques en âge scolaire pour permettre d'assurer une planification optimale de leurs besoins spécifiques : i) la fabrication, l'acquisition, la distribution, le stockage et la maintenance des appareils / matériels d'appui fonctionnel ; ii) le renforcement des capacités techniques des professionnels pour aider les élèves à faire un meilleur usage de ces appareils/matériels d'appui fonctionnel ; iii) le dépistage précoce des handicaps chez l'élève ; iv) l'évaluation des élèves handicapés (l'évaluation médicale, l'évaluation fonctionnelle et l'évaluation pédagogique) ;
- ❖ **Elaboration des outils IEC sur l'éducation spéciale et l'éducation inclusive pour les enseignants, les agents de soins et autres professionnels :**
- ❖ **Modifier positivement chez le citoyen, les attitudes concernant la place des filles et des femmes dans la société :** le genre étant une construction sociale, il est essentiel que les notions d'équité et d'égalité soient mieux appréhendées par tous les enfants pour permettre le développement d'une société juste et équitable.
- ❖ **Rapprocher les structures d'éducation de base des communautés, souvent en construisant des écoles satellites :** la distance parcourue par les enfants devra être inférieure à 3km pour assurer une meilleure couverture de la carte scolaire. Les établissements du post primaire devront être accessibles dans un rayon de moins de 10km pour améliorer leur accessibilité géographique.

- ❖ **Construire des centres de formation professionnelle géographiquement proches des populations** pour avoir une offre de formation professionnelle plus accessible aux populations cibles et accroître ainsi leur chance d'insertion professionnelle : les infrastructures et équipements seront adaptés aux personnes vivant avec un handicap. Toutes les communes accéderont à la formation professionnelle à travers des dispositifs remplissant les conditions de demande sociale et de potentialité économique. Ce volet est davantage développé dans le programme d'éducation non formelle.
- ❖ **Soutenir les AME dans leur programme de sensibilisation des parents des enfants handicapés** : les structures communautaires bénéficieront de subventions, soit directement, soit à travers les communes pour faire face aux charges scolaires des enfants vivant avec un handicap et défavorisés.

6.2 PROGRAMME N°2 : AMELIORATION DE LA QUALITE DE L'EDUCATION DE BASE FORMELLE

Selon le référentiel de la qualité de l'éducation de base, on peut « à partir d'un cadre conceptuel qui met en relation les déterminants de la qualité de l'éducation - le processus enseignement/apprentissage dans la classe - les résultats d'apprentissage: (i) attester la qualité de l'éducation au Burkina Faso à partir d'un certain nombre d'indicateurs ; (ii) piloter la qualité de l'éducation vers des normes ou objectifs préalablement fixés au moyen de plans d'action à différents niveaux »²⁷. Il n'y a donc pas de qualité absolue, mais des critères fixés par la communauté éducative d'une société pour apprécier son système d'éducation.

En fait la qualité de l'éducation est finalement l'appréciation que l'on fait des résultats d'un processus d'enseignement/apprentissage, lequel baigne dans un climat donné qui lui-même a besoin de conditions propices à cette interaction. Il s'en suit donc que les conditions propices sont déterminées elles-mêmes à leur tour par deux types de facteurs :

- Les facteurs extra-scolaires comprenant : les caractéristiques de l'élève, l'environnement familial, le contexte socio-culturel, la santé-nutrition, le VIH/SIDA, le contexte économique, le contexte géographique, le contexte climatique ;
- Les facteurs scolaires comprenant : le chef d'établissement, l'enseignant, l'organisation pédagogique, les caractéristiques de la classe, les caractéristiques de l'établissement.

Les facteurs extra scolaires dépendent directement de la politique globale de développement mise en place. Les facteurs scolaires dépendent de la politique éducative qui est une déclinaison de la politique globale de développement du pays.

Aussi, agir sur la qualité revient à développer des programmes permettant d'agir sur les facteurs extra et intra scolaires. Le présent programme s'atèle à entrer par les facteurs intra-scolaires, à savoir la rénovation du curriculum et la formation des enseignants, l'amélioration des apprentissages par le renforcement des équipes-écoles et la mise en œuvre des passerelles entre les sous système formel et non formel, l'enseignement général et la formation technique et professionnelle. En tout état de cause, l'opérationnalisation nécessitera la mise en œuvre intégrale du référentiel de qualité adoptée dans le cadre du présent programme. Pour des besoins de programmation, l'articulation selon les sous programmes ci-après a été retenue.

6.2.1 Sous-programme 1 : Formation initiale et continue du personnel

6.2.1.1 Objectif spécifique : Assurer la formation initiale et continue du personnel de l'éducation de base formelle

L'amélioration de la qualité de l'éducation procède d'enseignants bien formés et qualifiés, car pour mettre en place un processus d'enseignement-apprentissage conditionnant des acquis scolaires de qualité, l'enseignant, le chef d'établissement ont besoin d'une bonne formation initiale et continue susceptible de les habiliter à mettre en place une bonne organisation pédagogique. A cet effet, les actions suivantes seront entreprises :

- ❖ **Diversifier les offres de formation des personnels du préscolaire** : il s'agira de créer des filières professionnelles de formation des éducateurs du préscolaire dans les instituts et les centres de formation professionnelle en ce qui concerne les animateurs et animatrices du

²⁷



pré scolaire. Cette mesure vise à faire face au besoin important en personnel qualifié pour exercer au préscolaire. Pour ce faire, des curricula et des référentiels de métiers doivent être élaborés à partir d'une analyse de la situation du travail pour permettre aux animateurs de disposer de toute la guidance nécessaire à l'exercice de leur métier. La certification de cette filière se fera à travers un partenariat entre les promoteurs privés des Centres d'éveil et d'éducation préscolaire (CEEP) et les départements ministériels en charge de la question.

- ❖ **Réformer la formation initiale des enseignants du préscolaire, du primaire et du post primaire.** Cette réforme consistera en : (i) l'augmentation de la durée de la formation initiale des enseignants qui passera d'un an à deux ans à compter de l'année scolaire 2012/2013 ; (ii) la création de nouvelles ENEP à Tenkodogo et à Dédougou afin d'éviter une pénurie éventuelle en enseignants qualifiés au regard des besoins annuels estimés à plus de 3 000 enseignants par an ; (iii) le recrutement de deux cohortes par an pour éviter que les infrastructures et les ressources humaines soient sous-exploitées au moment des stages pratiques ; (iv) l'octroi de nouveaux agréments assortis de cahiers des charges aux initiatives privées d'écoles de formation des enseignants ; (v) le relèvement du niveau d'entrée dans les ENEP (INAFEED) au bac à partir de 2015 ; (vi) la création de filières professionnalisantes de formation des enseignants du primaire dans les universités et instituts supérieurs, conformément aux principes du LMD à partir de la deuxième phase du PDSEB.

- ❖ **Renforcer l'encadrement de proximité au niveau du pré scolaire, du primaire et du post primaire :** il s'agit de permettre au plus grand nombre d'enseignants de bénéficier régulièrement de formation continue directement à travers les encadreurs de proximité ou indirectement à travers la formation à distance dans un cadre harmonisé et intégré sous la responsabilité des ENEP ou instituts et des universités.

A cet effet, de nouvelles circonscriptions d'éducation de base seront créées pour permettre de contenir le ratio maître/encadreur à 1 Inspecteur de l'enseignement du premier degré (IEPD) pour 120 enseignants ; 1 Conseiller pédagogique itinérant (CPI) pour 60 enseignants et 1 Instituteur principal (IP) pour 18 enseignants. La même norme sera élargie au pré scolaire grâce au renforcement des circonscriptions d'éducation de base. Au niveau du post primaire, il sera créé au sein de chaque région un pool d'encadreurs du post primaire de manière à ce qu'un encadreur n'ait pas plus de 60 enseignants à encadrer par an.

- ❖ **Renforcer la formation continue des enseignants :** des services de formation à distance seront créés au sein de chaque Direction provinciale de l'enseignement de base et de l'alphabétisation (DPEBA), de la Direction générale de la recherche, des innovations éducatives et de la formation (DGRIEF) et des ENEP ou instituts avec des centres multimédia et de ressources pour assurer l'encadrement des enseignants. Le plan de renforcement des capacités du MENA sera également mis à contribution pour assurer la formation permanente des enseignants.
- ❖ **Former les personnels enseignant et encadrant en techniques de prise en charge psycho-sociale et des handicaps:** les enseignants et encadreurs seront formés sur les techniques de prise en charge psycho-sociale dans les écoles de formation initiale et recyclés périodiquement sur les techniques de prévention d'urgence et/ou sur les comportements à prendre en cas d'urgence. A cet effet, il sera mis en place au sein de ces écoles de formation des pools de formateurs sur la prise en charge des handicaps.

- ❖ **Former les chefs d'établissement** : les enseignants et les encadreurs pédagogiques, quel que soit le niveau, doivent bénéficier d'une solide formation en management et gestion des établissements et en leadership afin d'être capables d'influer positivement sur leur projet d'établissement.

6.2.2 Sous-programme 2 : Développement et révision des curricula et programmes d'enseignement / formation

6.2.2.1 Objectif spécifique 1. : *Mettre à la disposition de l'éducation de base formelle des curricula fédérateurs de qualité permettant l'opérationnalisation des passerelles*

Au cours de l'exécution du PDDEB, la révision des curricula a été marquée par la prise en compte des thèmes émergents dans les programmes d'enseignement. Pour permettre une prise en compte des expériences déjà acquises, les actions suivantes seront mises en œuvre dans le PDSEB:

- ❖ **Rénover les curricula des différents niveaux d'éducation en français et dans les langues régionales** pour assurer une meilleure acquisition des apprentissages en prenant en compte les spécificités locales, les thèmes émergents.

En attendant que les échanges permettent d'adopter éventuellement l'approche par les compétences (APC), une révision des programmes de 1989-90 s'impose en se conformant aux sous-cycles CP-CE-CM. La problématique de la faible maîtrise de la lecture commande qu'un plan d'action spécifique soit élaboré et mis en œuvre en faveur de l'apprentissage précoce de la lecture.

Le développement du curriculum nécessite la mise en place d'équipes permanentes de révision des curricula. Outre la prise en compte des spécificités locales dans le curriculum et dans l'approche d'enseignement-apprentissage, les nouveaux curricula prendront en compte également les langues nationales transcrites, et de manière progressive.

Enfin, les curricula rénovés reposeront sur le principe de la vision holistique et intégrée du système éducatif pour favoriser l'opérationnalisation des passerelles et le développement du continuum éducatif. La capitalisation des expériences de l'éducation bilingue et des acquis du préscolaire permettra de réduire la durée du cycle primaire de six à cinq ans. L'option de généraliser le bilinguisme et de développer le préscolaire donne un motif supplémentaire pour étendre cette vision.

- ❖ **Réviser périodiquement les curricula de l'éducation de base** selon les besoins identifiés sur la base des résultats des tests sur les acquis des apprentissages : les curricula seront dynamiques. Pour cela, les règles de révision seront scrupuleusement respectées en se fondant sur les évaluations des performances des élèves et des acquis scolaires.
- ❖ **Réviser les programmes de formation des enseignants** pour prendre en compte les différentes mesures de réforme (spécialisation des enseignants, généralisation du bilinguisme, développement du préscolaire, enseignement de l'anglais, TICE, éducation en situation d'urgence et la prévention des désastres, éducation inclusive, etc.). Les nouveaux curricula des écoles de formation des enseignants seront en phase avec ceux des niveaux auxquels ils sont censés préparés. Ils conditionneront le profil de l'enseignant recherché capable d'assurer la médiation entre le savoir et l'élève dans un processus d'enseignement-apprentissage fructueux plaçant l'élève au centre des apprentissages.

6.2.2.2 Objectif spécifique 2: Assurer un approvisionnement régulier des établissements en manuels, fournitures scolaires et matériels didactiques adaptés

La volonté d'améliorer la qualité de l'enseignement sera traduite par la poursuite de la distribution des manuels et fournitures scolaires ainsi que la dotation des écoles et établissements en matériels pédagogiques et didactiques. Les principales actions sont les suivantes :

- ❖ **Mettre en œuvre la politique nationale d'édition des manuels scolaires** : des équipes d'élaboration des manuels scolaires et des livrets guides du maître par discipline seront mises en place pour assurer la production du matériel pédagogique. La capacité locale d'impression sera évaluée et prise en compte dans les commandes. Enfin des mesures seront prises pour rendre disponibles les manuels de qualité dans toutes les disciplines et en quantité suffisante suivant un plan d'approvisionnement basé sur une planification pluri annuelle. La qualité des manuels sera revue pour tenir compte de leur durabilité. Un mécanisme de réparation des livres sera également mis en place pour réduire les coûts. Des crédits seront sécurisés dans le cadre du budget programme pour éviter toute rupture de stock.
- ❖ **Mettre à la disposition de chaque classe, du matériel didactique et du mobilier adéquats** en tenant compte des spécificités des écoles et des classes ainsi que des situations de catastrophes : les besoins de chaque année en matériel didactique et en mobilier seront évalués à temps, au moins l'année précédente pour donner assez de temps à l'exécution de la procédure des marchés publics. Pour éviter que les écoles privées ne s'écartent des normes, la liste du matériel didactique spécifique sera validée et diffusée. Le transfert des ressources vers les communes déjà entamé au cours de l'exécution du PDDEB sera poursuivi, voire intensifié pour permettre aux collectivités territoriales d'assurer l'approvisionnement des écoles en fournitures scolaires et le financement du fonctionnement des écoles.

6.2.2.3 Objectif spécifique 3: Assurer la passerelle entre les sous systèmes formel et non formel et entre l'enseignement général et la formation professionnelle et vice-versa.

Pour assurer la scolarisation universelle de 6-16 ans d'ici à 2025, il faudra compter avec l'aide de l'éducation non formelle et de la formation professionnelle qui peuvent offrir d'autres voies pour développer les potentialités chez l'élève ou l'apprenant et lui permettre éventuellement de revenir dans le formel pour poursuivre un cursus classique. Ce principe est du reste codifié par la loi d'orientation de l'éducation et les documents de la réforme du système éducatif. Les actions prioritaires sont :

- ❖ **Harmoniser les référentiels de compétences et les niveaux d'entrée** : un travail d'harmonisation des contenus et des profils de sortie des différents types d'enseignement et de formation sera effectué pour assurer les chances d'opérationnalisation des passerelles, surtout entre le formel et le non formel ; l'accès aux différents niveaux et types d'enseignement et de formation seront codifiés par des textes réglementaires qui seront publiés auprès des acteurs ; les langues nationales seront prises en compte dans cette évaluation.
- ❖ **Mettre en place des centres spécialisés de bilan de compétences et de remise à niveau des formations professionnelles** : ce service sera ouvert à toute personne désirant s'inscrire dans un niveau d'éducation et de formation donné. Des périodes seront déterminées pour les différents tests d'accès aux différents niveaux. Une échelle de valeur de crédits sera adoptée et exploitée pour opérer les différents classements. Les candidats

qui n'auront pas réussi un test donné se verront orientés vers des formations complémentaires afin de justifier du niveau.

- ❖ **Mettre en place un service d'orientation dans chaque circonscription d'éducation de base** : tout élève ayant moins de 03 de moyenne à partir du CE2 sera d'office orienté avec l'accord des parents vers une structure d'éducation non formelle afin de lui permettre de réussir dans les mêmes délais l'examen du CEP. Les élèves en fin de cycle primaire qui ont des difficultés d'accès au post primaire seront orientés vers le cycle d'apprentissage des métiers (CEBNF et assimilés) ou des centres de formation professionnelle qualifiante.

6.2.2.4 Objectif spécifique 4: Créer un dispositif de suivi évaluation permanent pour impulser la recherche

Afin d'assurer la qualité de l'éducation, le suivi-évaluation des enseignements/apprentissages fera l'objet d'une attention particulière. Il s'exécutera notamment à travers : (i) des structures d'encadrement rapproché ; (ii) les évaluations formatives (contrôle continu dans les écoles et centres), diagnostiques (acquis scolaires, études spécifiques d'une problématique) et sommatives (le CEP et le BEPC).

Les résultats de ces évaluations feront l'objet de publication et les sujets de recherche identifiés et confiés aux structures et dispositifs mis en place à cet effet.

La mise en œuvre nécessite les actions et tâches suivantes :

- ❖ **Créer un dispositif de mise en place de la banque d'items** : cela passe par la mise en place d'une équipe dotée de matériels adéquats (préparation des maquettes, acquisition des logiciels nécessaires, etc.) dont les capacités seront renforcées en technique de montage des épreuves. L'équipe se chargera de la formation des enseignants et des encadreurs pédagogiques à la conception d'épreuves et à leur administration dans les classes.
- ❖ **Constituer une banque items** : il s'agira de faire l'inventaire des banques d'items existants et les consolider éventuellement puis constituer un fonds documentaire sur l'évaluation des apprentissages. Enfin il s'agit de transformer les items existants en épreuves types.
- ❖ **Administrer les tests d'évaluation des acquis scolaires et d'examens** : les compositions harmonisées, les tests sur les acquis scolaires et les différents examens puiseront leurs sujets dans les banques d'items mises en place.

La réalisation des évaluations harmonisées au niveau déconcentré et en fin de chaque sous cycle permettra de déceler et de remédier à temps les élèves en difficultés, ce qui améliorera les niveaux d'apprentissage des apprenants, les taux de promotion et diminuera les déperditions.

6.2.2.5 Objectif spécifique 5 : Promouvoir la recherche action et la recherche développement au sein de l'éducation de base

Les résultats des différentes évaluations et études qui nécessitent de la recherche pour trouver des applications seront l'essentiel d'un dispositif qui sera créé au sein de la direction en charge de la recherche.

Pour réussir ce défi, il importe de :

- ❖ **Mettre en place une équipe pluridisciplinaire qui travaillera de manière concertée** avec le ministère en charge de la recherche, les universités, les instituts de recherche, les bureaux et cabinets d'études sur les questions éducatives. Cette équipe conjointe

développera un plan pluriannuel de recherche et mettra en place un service du suivi et de la documentation des bonnes pratiques en éducation.

- ❖ **Doter le dispositif qui sera mis en place des moyens nécessaires et des ressources humaines compétentes** pour engager au moins deux recherches par an sur des problématiques majeures. Les résultats les plus concluants seront intégrés au curriculum lors des cycles de révision.

6.2.3 Sous-programme 3 : Promotion du bilinguisme et du multilinguisme

6.2.3.1 Objectif spécifique 1: Promouvoir l'introduction des langues nationales dans l'éducation de base

Il est reconnu qu'apprendre dans une langue maîtrisée avant de passer à une langue étrangère est plus avantageux que de commencer directement l'apprentissage dans une langue non maîtrisée. En outre, par-delà les avantages comparatifs en termes de gains pédagogiques et économiques, l'intégration culturelle constitue le socle de tout développement. Il s'agit d'un moyen pour l'école de relier l'école à l'ensemble des facteurs extrascolaires grâce à un curriculum intégratif qui par-delà les dimensions psychopédagogiques habituelles s'intéresse aux aspects socioculturels et linguistiques de l'apprenant. L'adage est bien connu : « *un peuple qui ignore son histoire est un peuple sans âme* ». Au regard de ces considérations, le bilinguisme et le multilinguisme, consacré par la Loi d'Orientation de l'Éducation de juillet 2007, seront renforcés à travers les actions concrètes ci-après :

- ❖ **Elaborer et mettre en œuvre une politique linguistique** : le principe de généralisation du bilinguisme dans l'éducation de base sera adopté dans cette politique qui privilégiera l'entrée par des langues à caractère régional tout en planifiant la description de l'ensemble des langues d'ici à 2025 pour des besoins de préservation de la culture nationale et d'élargissement des possibilités d'apprentissage desdites langues.

La réforme projetée à partir de 2015 sur la spécialisation des enseignants et l'allègement des programmes constituent un atout pour l'enracinement du démarrage de l'apprentissage en langues nationales et en français. Cette politique planifiera également la formation des enseignants dans les méthodes bilingues et la transcription des langues. Elle prendra en compte la mobilité des enseignants, le développement de curricula adaptés et de matériels pédagogiques adéquats ainsi que la recherche d'un consensus national autour de cette question. Afin de réduire les réticences et disposer de cette politique linguistique, il sera nécessaire d'organiser des assises sur la stratégie de généralisation du bilinguisme ou du trilinguisme dans l'éducation dès le démarrage du programme.

- ❖ **Sensibiliser les populations locales sur la place des langues nationales** dans l'éducation et le développement : les résultats des écoles utilisant les langues nationales seront systématiquement désagrégées dans l'annuaire statistique pour assurer un meilleur suivi du passage à l'échelle nationale.

6.2.3.2 Objectif spécifique 2: Promouvoir l'introduction de l'anglais et d'autres langues étrangères dans l'éducation de base

L'ouverture de notre système éducatif au monde passe par la maîtrise de l'anglais ou d'autres langues émergentes internationales. A cet égard, les actions suivantes seront menées :

- ❖ **Recruter et former en nombre suffisant des professeurs d'anglais** au profit des complexes éducatifs : dès l'école primaire, les nouveaux programmes prendront en compte

l'apprentissage de l'anglais de manière à ce que cette langue soit maîtrisée à l'entrée au post primaire ;

- ❖ **Enrichir l'environnement lettré en anglais** : des activités épistolaires avec des classes de pays anglophones, des échanges d'expériences, des concours littéraires en anglais et la mise à disposition de documents en anglais seront encouragés.
- ❖ **Etendre et diversifier l'apprentissage des langues étrangères**: en fonction des opportunités, l'apprentissage d'autres langues étrangères sera encouragé, notamment au post primaire.

6.2.4 Sous-programme 4 : Amélioration des apprentissages selon une approche centrée sur l'école

6.2.4.1 Objectif spécifique 1 : Promouvoir des approches pédagogiques innovantes pour améliorer les acquis scolaires des élèves

Les innovations sont l'âme de tout progrès, surtout dans le domaine de l'éducation en perpétuelle mutation. A ce titre le présent programme accordera une attention particulière aux innovations pédagogiques permettant d'améliorer les rendements internes et externes du système éducatif. Nonobstant les dispositions qui seront prises pour assurer l'éducation primaire universelle, les objectifs ne seront pas atteints si des innovations ne sont pas introduites pour freiner les déperditions liées au redoublement ou à l'abandon, si non, offrir des alternatives aux élèves qui viendraient à être déscolarisés ou non scolarisés.

A cet égard, l'action phare qui sera menée portera sur **la dotation de chaque école en projet école de qualité (PEQ) et/ou en approche école de qualité amie des enfants (EQAmE)** susceptible d'influer positivement sur les caractéristiques de la classe et de l'école, piliers essentiels après l'organisation pédagogique, le profil de l'enseignant et celui du chef d'établissement dans les facteurs déterminants de la qualité au niveau scolaire.

La mise en œuvre des PEQ et/ou des EQAmE sera facilitée par les actions suivantes :

- ❖ **Mettre à la disposition de tous les établissements scolaires** une grille d'élaboration des projets d'école de qualité pour leur permettre d'entrer dans une logique de micro-planification.
- ❖ **Former les acteurs en éducation, notamment les directeurs d'écoles** en micro-planification et en montage de projets d'école.
- ❖ **Allouer** des crédits au titre des transferts pour assurer le financement des initiatives novatrices.
- ❖ **Mettre à la disposition des écoles et établissements le manuel sur les normes scolaires** pour application dans le cadre de la réalisation des infrastructures et de l'acquisition des équipements scolaires et de formation.
- ❖ **Mettre en place un dispositif national et décentralisé de capitalisation des bonnes pratiques des PEQ et EQAmE** qui seront largement diffusées pour permettre à terme à toutes les écoles d'adopter cette nouvelle approche de gouvernance de l'école d'ici à la fin de la première phase du PDSEB.

Outre le projet d'école de qualité, ce sous programme capitalisera les actions de santé nutrition, d'hygiène et d'assainissement abordées dans le cadre du programme accès, les actions d'éducation à la citoyenneté, d'éducation environnementale et l'ensemble des autres thèmes dits

émergents intégrés au curriculum réformé, grâce à la responsabilisation des élèves à travers les clubs scolaires qui donnent une âme, une vie, une animation aux écoles.

6.2.4.2 Objectif spécifique 2 : Assurer un temps d'apprentissage de 100% à partir de 2015

Les études menées au sein de l'éducation de base sur les causes de la non-application du volume horaire officiel font ressortir la responsabilité de l'administration peu décentralisée et celle des enseignants qui n'assurent pas toujours leur cours normalement toute chose ne permettant pas la réalisation des interactions nécessaires porteuses d'acquis scolaires suffisants chez les élèves. Des mesures ont été prises depuis lors pour réduire ce phénomène. Néanmoins, il s'avère nécessaire de réévaluer le volume horaire officiel sur la base de programmes allégés correspondant au calendrier annuel. Le temps d'apprentissage est essentiel dans la qualité du processus enseignement-apprentissage.

En vue d'atteindre cet objectif spécifique, les actions ci-après seront poursuivies :

- ❖ **Réévaluer le volume horaire officiel pour chaque niveau de l'éducation de base** : les estimations brutes indiquent que le volume horaire de 800 heures minimum revendiquées pour les programmes actuels est peu réaliste au regard du calendrier scolaire qui ne prévoit guère plus de 750 heures. Le défi alors est de réviser ces programmes de manière à développer des compétences réelles dans le temps disponible. Un maximum de 700 heures pourrait être adopté comme normes officielles pour les cycles primaires, post-primaires et éducation non formelle des adolescents et certains programmes de formation professionnelle.
- ❖ **Adopter un calendrier scolaire officiel en congruence avec les programmes d'enseignement** : sur la base de l'étude d'évaluation du volume horaire officiel en comparaison avec les normes internationales, une nouvelle norme sera fixée et adoptée par décret pris en conseil des ministres pour les différents niveaux de l'éducation de base.

6.2.4.3 Objectif spécifique 3 : Mettre en place un dispositif efficace d'évaluation des acquis scolaires

Mettre en place au niveau régional et/ou provincial un système harmonisé d'évaluation continue dans chaque classe et en fin de chaque cycle : le principe de l'évaluation harmonisée qui est de réduire la subjectivité dans l'évaluation et d'amener les enseignants à être aux mêmes standards de qualité dans leurs prestations sera adopté. Aussi les éléments du socle commun de compétences seront-ils définis et validés. Enfin, l'augmentation du nombre de CEB constituera un principe majeur dans le cadre de la réduction du ratio encadreur/enseignant. Au moins une CEB par commune avec un rayon d'action de 20 écoles maximum sera nécessaire. Les actions phares sont :

- ❖ **Réaliser à la fin de chaque cycle les mesures des acquis scolaires pour chaque classe** de manière harmonisée aux niveaux de la région et/ou de la province : les services des statistiques et de la carte scolaire des DREBA et DPEBA seront renforcés pour assurer la conduite d'étude systématique sur les acquis scolaires. Les résultats seront publiés et des mesures seront prises avec les enseignants pour apporter des correctifs.
- ❖ **Motiver les enseignants** : pour garantir le succès de ces mesures, il est essentiel que les enseignants soient motivés. Aussi à l'instar d'autres pays qui ont créé un service de la motivation des enseignants, la DGRIEF mettra en place un service de ce genre en collaboration avec la DRH et la DGEB. Ce service aura la responsabilité de faire des propositions de mesures pour aider les enseignants à exécuter adéquatement leur tâche et de faire le suivi de la mise en œuvre. Le but de ces mesures est de diminuer l'absentéisme

des enseignants, sinon éliminer ce phénomène et ainsi, faire passer le taux effectif des heures d'apprentissage de 60% en 2008 à 100% en 2015.

- ❖ **Développer des programmes d'électrification permettant aux apprenants de réaliser des études à domicile** : les expériences du programme « Une Lampe pour l'Afrique » et d'autres initiatives conduites par les ONG feront l'objet d'une évaluation puis capitalisées avant d'être portées à l'échelle si les résultats sont concluants. En tout état de cause, l'électrification des écoles présente un avantage certain pour l'amélioration du temps d'apprentissage ainsi que la mutualisation des infrastructures avec le non formel et le post primaire.

Au total, la mise en œuvre de ce programme à travers ses sous programmes accentue ses interventions sur les facteurs internes identifiés comme déterminants sur la qualité de l'éducation afin de favoriser les interactions porteuses d'apprentissage et partant, d'acquis scolaires en termes d'efficacité interne et externe, grâce à l'espace supplémentaire d'apprentissage mené dans le cadre des projets d'établissement qui reposent sur trois principes : l'enfant-centrisme, l'inclusion et la participation démocratique. Le projet d'établissement fait ainsi le lien entre les facteurs extra-scolaires et les facteurs dits scolaires.

6.3 PROGRAMME N°3 : DEVELOPPEMENT DE L'EDUCATION NON FORMELLE (ENF)

L'Éducation non formelle concerne les activités d'éducation et de formation structurées et organisées dans un cadre non scolaire. Cette forme d'éducation et de formation comprend :

- **l'éducation non formelle de la petite enfance** : il s'agit d'une formule de préscolarisation, assurée dans les Espaces d'Entraide Communautaire pour l'Enfance (EECE), dénommé « Bisongo », haltes garderies, les Espaces d'Eveil Educatifs, etc.
- **l'éducation non formelle pour les jeunes et adultes de 15 ans et plus** : elle est réalisée dans les Centres permanents d'alphabétisation et de formation (CPAF) ouverts aux 15 ans et plus pour l'apprentissage de la lecture, de l'écriture, du calcul en langue nationale, en français ou autre langue. Ces centres contribuent à rehausser les compétences de l'adulte et/ou de l'adolescent dans ses activités quotidiennes pour lui permettre de participer efficacement à l'amélioration des conditions de vie individuelle et collective. L'alphabétisation des adultes était avant la réforme organisée en trois niveaux : Alphabétisation Initiale (AI), Formation Complémentaire de Base (FCB) et Formations Techniques Spécifiques (FTS). A la faveur de cette réforme en cours dans le cadre des nouveaux curricula, une nouvelle structuration en deux cycles est proposée : (a) le premier cycle ou « cycle d'alphabétisation/formation de base », comporte deux niveaux 1 et 2 ; (b) le second cycle ou « cycle optionnel » avec trois options : l'option 1 de l'« Apprentissage du français fondamental et fonctionnel (A3F), l'option 2 de la « Culture Scientifique et Technique (CST) » et l'option 3 de la « Formations Techniques Spécifiques (FTS). Outre ce schéma harmonisé et consensuel, d'autres initiatives promues par le privé ou des projets ont donné lieu à la mise en œuvre d'autres formules comme : l'Alphabétisation en Milieu de Travail (AMT), le braille, les formules d'alphabétisation conscientisant que sont la Pédagogie du texte et la REFLECT. L'étude sur les formules et pratiques en éducation non formelle en a dénombré 28, tous niveaux confondus.
- **l'éducation non formelle des adolescents de 9 à 14 ans** non scolarisés ou déscolarisés précocement, contient une phase d'alphabétisation, une phase de formation aux métiers et enfin une phase d'accompagnement à l'insertion socioprofessionnelle. Elle est assurée dans différentes structures de formation comme les Centres d'Education de Base Non Formelle (CEBNF), les centres provinciaux ou régionaux de formation professionnelle de l'ANPE, les centres et dispositifs de formation émanant de l'initiative privée et surtout les ONG : les Ecoles communautaires (Ecom), les centres Bama Nuara (CBN2 jeunes), les centres d'Alphabétisation Formation Intensive pour le Développement (AFI-D), les Centres de formation professionnelle du non formel du projet EFORD /ONG TRADE ouverts aux jeunes non scolarisés ou déscolarisés âgés de 9 à 14 ans, etc. Le curriculum est organisé autour de deux cycles : un cycle d'apprentissage de base (9-14 ans) et un cycle d'apprentissage des métiers (15-18 ans).

Ces différents modes de formation ou d'éducation en général devront prendre en compte le volet insertion professionnelle des formés, afin que ceux-ci n'aillent pas eux aussi grossir le rang des chômeurs et chercheurs d'emplois. L'alphabétisation, dans ce sens, sera prioritairement fonctionnelle et permanente, pour que l'environnement lettré soit pérenne pour les formés en langues nationales. Dans cette perspective, la création de centres d'alphabétisation de base pour adolescents (CAB) est nécessaire, avec des programmes adaptés et évolutifs. Loin d'être une

nouvelle formule qui viendrait grossir le rang de la riche diversité de formules alternatives en éducation non formelle qu'il convient du reste de capitaliser, le CAB s'inscrit beaucoup plus dans une réorganisation des modalités de fonctionnement des formules existantes ouvertes aux adolescents. Il s'inspire de l'expérience des centres permanents d'alphabétisation et de formation (CPAF) qui n'ont pas besoin nécessairement d'infrastructures construites pour s'organiser. Il s'agit d'ouvrir de manière temporaire pour six mois de campagne, des cours accélérés d'alphabétisation pour l'emploi dans ces centres au profit de centaines de milliers d'adolescents hors de tout système scolaire.

6.3.1 Sous programme 1 : Accroissement de l'offre et la demande en ENF

6.3.1.1 Objectif spécifique 1 : Augmenter la capacité d'accueil des structures d'éducation non formelle de la petite enfance

L'ambition dans le cadre du PDSEB est en termes d'accès de faire passer **le nombre d'enfants de 25 000 en 2011 à 50 000 en 2015 et 100 000 en 2021**. Afin de permettre à toutes les zones rurales et périurbaines de bénéficier des avantages de l'éducation préscolaire, l'Etat et ses partenaires veilleront à :

- ❖ **Construire des infrastructures d'éducation non formelle de la petite enfance** : 97 structures communautaires seront réalisées par an au cours de la période. Ainsi, le nombre de Bisongo et structures assimilées passera de 260 en 2011 à 627 en 2015 soit plus du double à construire à l'horizon 2015 pour atteindre 1 111 en 2021. L'architecture des structures actuelles sera revue pour intégrer la dimension « complexe éducatif » prenant en compte le pré scolaire, le primaire, le post primaire et l'éducation non formelle, dans une perspective de maîtrise des coûts.
- ❖ **Réhabiliter et réfectionner les infrastructures défectueuses** : 20% des infrastructures existantes seront réhabilitées chaque année. Les dispositifs temporaires seront prévus dans les mêmes conditions que les structures formelles.
- ❖ **Ouvrir des haltes-garderies dans les centres d'alphabétisation** : tous les centres d'alphabétisation seront couverts de ces structures en tant que de besoin. Les haltes-garderies seront incorporées au dispositif des programmes d'alphabétisation et leurs animatrices et animateurs formés dans le cadre des FTS.

6.3.1.2 Objectif spécifique 2 : Promouvoir l'éducation non formelle des adolescents

L'un des défis pour l'alphabétisation est la réduction du nombre de déscolarisés précoces et d'enfants non scolarisés susceptibles d'accroître chaque année l'effectif des analphabètes. Il se situe aussi au niveau de l'acquisition de compétences professionnelles par ceux-ci afin de les rendre opérationnels sur le marché du travail et assurer ainsi leur insertion ou réinsertion socioprofessionnelle dans le monde du travail.

A cet effet, outre les programmes actuels d'éducation non formelle des adolescents, le PDSEB mettra en place un dispositif d'alphabétisation adapté aux adolescents, à travers des centres d'alphabétisation de base (CAB), ouverts dans des dispositifs temporaires ou mutualisés grâce à des programmes d'électrification à base de l'énergie solaire, afin de faciliter leur prise en compte dans les structures d'alphabétisation pour l'emploi ou les structures formelles d'éducation et de formation. A cet effet, les mécanismes d'orientation seront institués avec l'appui des familles pour faciliter l'accès des adolescents déscolarisés aux différentes formations.

Le PDSEB prendra également en compte le plan de généralisation de la formation professionnelle, notamment ses volets constructions de centres et sites de formation professionnelle rapprochés des publics cibles et intégrant la formation aux métiers, basée sur les potentialités locales et sur ceux porteurs d'emplois.

Dans ces dispositifs d'éducation non formelle comprenant l'alphabétisation et la formation aux métiers, la possibilité pour les apprenants qui le peuvent ou le veulent d'intégrer le dispositif classique reste ouverte par l'instauration de passerelles entre les différents sous systèmes et par la certification des compétences professionnelles ou la valorisation des acquis de l'expérience.

Les dispositions pour l'insertion professionnelle ne sont pas perdues de vue. Elles sont concomitamment développées en même temps que le processus de formation, d'apprentissage ou d'alphabétisation. Plusieurs possibilités sont exploitées : la formation alternée, la formation en intra-entreprise, le développement des incubateurs d'entreprises, l'aide à l'apprenant dans la formulation d'un projet personnel, etc.

A terme, tous les enfants non scolarisés au nombre de 775 450 en 2011 seront ramenés à 61 889 en 2015 et tous pris en charge à l'horizon 2021²⁸.

Dans la vision de développement de l'éducation non formelle des adolescents de 9-14 ans, il est prévu la réintégration d'une portion des effectifs d'adolescents hors de tout système éducatif dans le système selon les proportions suivantes :

- 30% seront admis dans le système formel à l'horizon 2021 grâce aux initiatives des centres à passerelles ou des centres d'éducation de base non formelle et assimilés ;
- 70% orientés dans l'alphabétisation (cycle de base des CEBNF et assimilés ou les centres d'alphabétisation de base pour adolescents).

Les effectifs admis dans le système formel (30% des adolescents hors du système) seront répartis en fonction de leur niveau de formation et du diplôme obtenu. Ainsi :

- 40% des effectifs seront envoyés à la Formation Professionnelle Post Primaire ;
- 30% vers le post primaire général ;
- les 30% restants seront pris en charge dans le cycle des métiers des CEBNF et innovations assimilées.

Ainsi le nombre d'apprenants dans les CEBNF et assimilés passera de 19 693 apprenants en 2011 à 37 752 apprenants à partir de 2015 tandis que celui des apprenants pris en charge dans les centres d'alphabétisation de base pour l'emploi (CAB) sera de 83 529 par an durant toute la période du programme.

Pour toutes ces raisons, il faut accroître les infrastructures et possibilités de formation :

- ❖ **Construire et rénover les centres existants** suivant les dispositions d'un plan de généralisation de la formation professionnelle.
- ❖ **Construire des CEBNF et assimilés** : 934 nouvelles salles de classe seront réalisées dans les CEBNF entre 2012 et 2015 soit 311 par an pour assurer la prise en charge d'environ 37 752 apprenants. Les promoteurs privés seront encouragés à travers le cahier des

²⁸ Ce chiffre ne prend pas en compte les milliers de jeunes qui quittent le système scolaire, sans l'avoir achevé avant les 16 ans révolus.

charges à assurer l'encadrement de 50% des charges dans le cadre de la stratégie du « faire faire ».

- ❖ **Ouvrir des Centres d'alphabétisation de base pour adolescents** : 3393 salles d'alphabétisation de base seront ouvertes au cours de la même période pour prendre en charge en moyenne 83 529 adolescents de 2012 à 2015.
- ❖ **Réhabiliter les centres existants** : 20% des infrastructures existantes seront réhabilitées.
- ❖ **Mettre en place un mécanisme de reprise des activités de formation** dans les délais en cas de situation d'urgence : les mêmes mesures prises dans les niveaux précédents seront étendues à ces structures.

6.3.1.3 Objectif spécifique 3 : Formaliser et généraliser la formation professionnelle

La formation professionnelle ne devrait plus être isolée du périmètre de l'éducation pour intervenir dans un moment d'exclusion ou de repêchage. Dans un monde où l'accent est mis sur les compétences et où il est de plus en plus question d'initiative privée et de valorisation des ressources humaines, il convient que la formation professionnelle soit développée de manière optionnelle et précoce dans le dispositif de l'éducation nationale. C'est pourquoi, elle doit être mise en exergue au niveau de l'éducation de base, ceci ayant pour avantage de formater très tôt les mentalités sur son importance et de changer le regard social peu positif qu'on lui porte actuellement.

Dans cette perspective, la SCADD a inscrit dans les voies de développement du Burkina Faso un volet important sur la formation professionnelle que nous inscrivons ici sous forme de programme. Il sera repris ; développé et décliné dans un plan de généralisation de la formation professionnelle. Ses grandes lignes sont :

- ❖ **Améliorer le cadre juridique de la formation professionnelle et de l'apprentissage** : cette action comprend des activités telles : la relecture des textes réglementaires, la promotion de la formation par apprentissage et de la formation alternée, la mutualisation des ressources des centres, l'organisation et l'adoption des filières et des programmes de formation pour les centres, la poursuite de la structuration et de l'organisation des modes d'apprentissage, l'introduction de l'apprentissage en intra-entreprise dans les centres de formation, la formation des maîtres d'apprentissage, etc.
- ❖ **Mettre en place un dispositif d'ingénierie de la formation professionnelle et de l'apprentissage à travers** : l'extension du dispositif de certification et la mise en place d'un cadre national de la certification, la contribution à l'organisation des métiers sur la base des stratifications de formations professionnelles, le développement et la relecture des référentiels de formation et de certification, la création d'un centre national d'ingénierie de la formation professionnelle et de la formation des formateurs, la formation de formateurs pour les centres de formation professionnelle, la mise en place d'un système de reconnaissance des acquis de l'expérience.
- ❖ **Améliorer la visibilité du marché de la formation professionnelle grâce à** : la normalisation et au renforcement de l'observatoire national de l'emploi et de la formation professionnelle, la réalisation d'enquêtes nationales tous les deux ans sur l'emploi et la formation professionnelle, la gestion des statistiques sur l'emploi et la formation professionnelle, l'application d'une stratégie de communication et de plaidoyer pour la promotion de l'emploi et de la formation professionnelle, au renforcement des structures de collecte et d'analyse des données.

- ❖ **Accroître et diversifier l'offre de formation professionnelle** : la création d'un centre de formation professionnelle industrielle à Bobo Dioulasso, la rénovation et le renforcement des 13 centres régionaux de formation professionnelle de l'ANPE, la création de centres provinciaux de formation professionnelle dans tous les chefs-lieux de province, l'extension du programme de formation aux métiers sur toute l'étendue du territoire pour les jeunes sans emploi dans tous les chefs-lieux de province, le renforcement et l'institutionnalisation du programme de formation à l'entrepreneuriat, la formation aux métiers émergents de jeunes diplômés en fin de formation, la mise en œuvre d'un vaste programme de formation aux métiers de l'agriculture, la mise en œuvre de formation de reconversion ou de réinsertion pour les travailleurs des entreprises en difficulté ou en restructuration, la valorisation de la formation continue, la mise en place de dispositifs de formation continue et de recyclage pour les acteurs de l'économie informelle ;
- ❖ **Renforcer le mécanisme de financement de la formation professionnelle et de l'apprentissage** : le renforcement des capacités financières et des domaines d'intervention du FAFPA, la création de centrales d'achat des équipements de formation professionnelle, la contractualisation des structures de formation professionnelle par le FAFPA, la prise de mesures incitatives permettant l'investissement dans la formation professionnelle ;
- ❖ **Renforcer les capacités institutionnelles de pilotage de la formation professionnelle** : l'exécution d'un plan de formation des ressources humaines d'administration, de planification et de gestion du système de formation, la mise en place de cellules de formation dans les organisations et associations professionnelles et formation de leurs membres, la construction et l'équipement des services déconcentrés de gestion de la formation professionnelle.

6.3.1.4 Objectif spécifique 4: Alphabétiser les jeunes de 15 à 24 ans à hauteur de 60% en 2015 et 75% en 2021 dont 60% de femmes

L'effectif des nouveaux inscrits dans le non formel en alphabétisation initiale devra passer de 386 234 en 2011 à 541 858 en 2015 et 26 006 en 2021. Au niveau de la FCB, les prévisions indiquent le passage de 97 976 en 2011 à 471 057 en 2015 et 234 414 apprenants en 2021. Le nombre d'apprenants dans les cycles optionnels devra atteindre 162 790 en 2021 contre 67 596 en 2011. Pour un meilleur achèvement du premier cycle, il est prévu la mise en place de programmes enchaînés des deux premiers niveaux assortis d'un recentrage des contenus et des compétences.

La réalisation de ces objectifs nécessitera de lourds investissements et des stratégies innovantes de mutualisation des ressources à travers les actions suivantes :

- ❖ **Satisfaire la demande en ENF par une offre suffisante et pertinente** en faisant le lien avec la politique nationale genre (PNG). A ce niveau, il s'agira d'une part de susciter la demande et d'autre part, de la satisfaire à travers six volets : (i) la sensibilisation et le plaidoyer ; (ii) la prise en compte des foyers coraniques ; (iii) le développement de l'offre d'alphabétisation par la connaissance et la maîtrise de la demande grâce à l'élaboration et la mise à jour des cartes communales d'alphabétisation mais aussi grâce à l'offre de formules diversifiées, adaptées aux publics cibles et en lien avec le marché du travail ; (iv) la clarification du rôle des acteurs pour répondre à la demande de manière efficace ; (v) la relecture et l'adaptation de certains documents à travers le développement d'une ingénierie de l'alphabétisation afin d'adapter les programmes aux besoins réels des demandeurs ; (vi) la description scientifique des langues nationales pour étendre l'espace linguistique.

- ❖ **Réduire les déperditions** : les actions spécifiques de soutien à l'apprentissage par les haltes-garderies, la cantine et/ou les rations sèches à emporter seront encouragées pour limiter les coûts d'opportunité. En outre, l'avènement de la formule enchaînée constitue un atout majeur dans la lutte contre les déperditions entre les niveaux.
- ❖ **Décrire scientifiquement les langues** : la réussite de la stratégie d'accélération de l'alphabétisation dépendra fortement de la capacité du système à assurer la description du maximum de langues nationales, mais aussi à assurer la disponibilité de matériel didactique approprié. Au moins trois langues seront décrites par an pour faire passer le nombre de langues décrites de 24 en 2011 à 37 en 2015 et 52 en 2021 et l'ensemble des langues en 2025. Cette action sera intégrée au plan de recherche évoqué précédemment.
- ❖ **Assurer la continuité des programmes d'alphabétisation même en situation d'urgence** : un mécanisme de réouverture des centres d'alphabétisation dans les délais prescrits est opérationnel en cas d'urgence grâce aux dispositifs temporaires et à l'organisation mise en place.

6.3.1.5 Objectif spécifique 5 : Améliorer les conditions d'hygiène, de santé et de nutrition dans les structures d'ENF

Dans le cadre du présent programme, les efforts seront intensifiés de manière à réduire les risques d'infection et/ou de malnutrition auprès des bénéficiaires de l'éducation non formelle. Il s'agira de :

- ❖ **Faciliter l'accès dans les centres d'éducation non formelle à l'information et aux conditions décentes d'hygiène** : pour cela, un partenariat sera établi avec le Centre Régional pour l'Approvisionnement en Eau Potable et l'Assainissement (CREPA) devenu Eau et Assainissement en Afrique (EAA) ou Water Sanitation in Africa (WSA) afin de développer des outils pédagogiques adéquats dans le domaine de l'assainissement. Par ailleurs, la couverture des centres en ouvrage d'assainissement et d'eau potable sera renforcée.
- ❖ **Appuyer les communautés en vivres** pour qu'elles puissent assurer les repas dans les centres d'éducation non formelle à travers les cantines endogènes.
- ❖ **Faciliter l'accès dans les centres d'éducation non formelle aux médicaments de première nécessité** : il s'agira d'acquérir et de distribuer dans les centres les produits en collaboration avec le ministère de la santé en prenant en compte les recommandations de l'évaluation du programme santé – nutrition réalisé dans les écoles primaires de 25 provinces.
- ❖ **Mettre à la disposition des centres d'éducation non formelle** des moyens de sensibilisation et de prise en charge sur les IST et VIH/SIDA. Les acteurs de l'éducation non formelle étant pour la plupart déjà des personnes sexuellement actives, la priorité sera accordée au développement de matériel et d'approches andragogiques adaptés, d'une part pour les conscientiser et d'autre part, pour en faire des agents-relais de sensibilisation et de communication pour le changement de comportements au sein de leur communauté.

6.3.1.6 Objectif spécifique 6 : Couvrir tous les besoins d'encadrement dans l'éducation non formelle

Il s'agit d'améliorer l'efficacité interne de l'ENF par un renforcement des acquis des apprentissages à travers le renforcement des capacités des acteurs. Ainsi, la formation initiale des animateurs et encadreurs, des opérateurs et des COGES, les formations-recyclage de l'ensemble

des acteurs sont les principaux leviers d'intervention. Le but de ces actions de formation est de rendre les acteurs capables d'exercer convenablement leur métier grâce à un référentiel de compétences et de modules élaborés et validés par eux-mêmes.

Les principales actions sont les suivantes :

- ❖ **Recruter 334 animateurs** pour les centres d'éducation de base non formelle (CEBNF) d'ici à 2015.
- ❖ **Créer un emploi pour les formateurs** de métiers des structures publiques de formation professionnelle non formelle: titulariser les 200 formateurs existants dans le système en 2012 et contractualiser environ 400 nouveaux formateurs pour le cycle des métiers des CEBNF.
- ❖ **Appuyer les opérateurs du FONAENF** pour la prise en charge de 3 393 animateurs des centres d'alphabétisation de base pour adolescents.
- ❖ **Appuyer les opérateurs du FONAENF pour la prise en charge** en moyenne par an de 29 691 animateurs pour les deux cycles d'alphabétisation (AI, FCB pour le premier cycle et CST, A3F et FTS pour le second cycle).

6.3.1.7 Objectif spécifique 7 : Réduire les disparités de toutes sortes en ENF

Tout comme dans les autres formes d'éducation, d'énormes disparités existent en ENF entre milieu rural et milieu urbain, entre femmes et hommes et entre les régions du pays, entre riches et pauvres. En milieu urbain, le taux d'alphabétisation s'établit à 62,9% en 2007 contre 19,2% en milieu rural. Les hommes sont alphabétisés à 36,7% contre 21% pour les femmes et la région la plus « alphabétisée » (région Centre) affiche un taux d'alphabétisation de 63% contre 15,9% pour la région Centre-Sud.

Ainsi le programme ambitionne de :

- ❖ **Porter le taux d'alphabétisation des femmes à 60% ;**
- ❖ **Réduire de moitié les écarts entre zones rurale et urbaine entre 2012 et 2021.**

Pour y arriver, en plus des mesures déjà en cours dans l'ENF, des stratégies, comme la promotion de centres féminins d'alphabétisation, de centres mixtes avec une attention particulière pour les femmes, l'octroi de micro crédits et le développement d'activités génératrices de revenus pour les femmes, le suivi et l'évaluation à l'aide du marqueur rouge genre de tout programme d'alphabétisation avant son financement seront encouragés.

6.3.1.8 Objectif spécifique 8: Susciter une large adhésion des populations aux programmes d'ENF

Conformément au document cadre de mobilisation sociale adopté par le MENA, les structures de mobilisation sociale aux niveaux déconcentré et décentralisé seront dynamisées. Des outils de communication et de plaidoyers centrés sur ces structures seront développés à l'instar du guide de gestion des CEBNF. Ce dernier sera par ailleurs actualisé pour prendre en compte les changements en cours dans le cadre de la réforme du système éducatif et permettre que l'obligation scolaire soit respectée à travers les alternatives qu'offrent les CEBNF et assimilés. La sensibilisation des communautés au programme d'éducation parentale permettra de booster la prise en charge communautaire du jeune enfant avant trois ans et de les intéresser au développement de l'éducation non formelle de la petite enfance. Du reste, l'expérience des CEBNF

a montré que les centres qui marchent le plus sont ceux où les communautés sont fortement impliquées. Les actions prévues à cet effet sont :

- ❖ **Dynamiser les COGES, et les AME.**
- ❖ **Sensibiliser l'ensemble des structures sur leurs rôles et attributions.**
- ❖ **Renforcer les capacités de gestion des centres ;**
- ❖ **Développer un partenariat avec les professionnels des métiers de la société civile et du secteur privé.**
- ❖ **Responsabiliser les collectivités territoriales dans la gestion des centres.**
- ❖ **Organiser des foires d'exposition des produits de la formation.**

Ces actions seront menées aussi bien par les opérateurs que par les structures de l'Etat à travers les canaux appropriés définis dans un plan de communication et dans la stratégie d'implantation des structures d'éducation non formelle, déjà en vigueur.

Aussi une large sensibilisation et mobilisation sociale seront menées sur l'intérêt de participer et d'investir dans les formations qualifiantes en vue d'intéresser les parents et les adolescents.

6.3.1.9 Objectif spécifique 9 : Assurer une prise en charge complète des personnes vivant avec un handicap dans l'ENF

Au Burkina Faso, selon le Recensement général de la population et de l'Habitat (1996), 168 968 personnes sont handicapées, soit 1,6% de la population totale.

L'Etat burkinabè en ratifiant les conventions internationales relatives aux droits des personnes vivant avec un handicap, s'est engagé dans la promotion du droit à l'éducation des enfants à besoins éducatifs spéciaux ou enfants vivant en situation de handicap. Des expériences ont été menées conduites avec des partenaires au développement. Il s'agira dans le cadre du programme de :

- ❖ **Capitaliser les acquis des expériences** déjà réalisées sur le terrain par les différents intervenants.
- ❖ **Construire une stratégie globale** prenant en compte le public cible de l'éducation non formelle qui permettra de mettre à la disposition des acteurs des statistiques relatives aux enfants en situation de handicap.
- ❖ **Mettre en place un service** doté de moyens pour assurer l'orientation scolaire des enfants handicapés.
- ❖ **Doter les structures d'éducation non formelle de dispositifs tels que** : les classes transitoires d'inclusion scolaire (CTIS) pour sourds ; les rampes d'accès dans les centres qui n'en disposent pas ; les tableaux à chevalet; l'appareillage des sourds pour les apprenants.

6.3.2 Sous-programme 2 : Amélioration de la qualité de l'ENF

Toutes les actions préconisées pour l'amélioration de la qualité de l'éducation de base formelle seront aussi recommandées dans le cadre de l'éducation non formelle en les adaptant à son contexte et son public cible.

6.3.2.1 Objectif spécifique 1 : Assurer la formation des différents personnels intervenant dans l'ENF

Les personnels de l'éducation non formelle sont constitués des opérateurs et de leurs équipes d'une part, de l'administration et de ses démembrements d'autre part. Afin de les outiller à mieux exercer leurs rôles, le PDSEB veillera au renforcement de leurs capacités au regard de leur place dans les déterminants de la qualité. Aussi, la formation initiale et la formation continue constitueront-elles, l'essentiel des axes de ce sous programme. Il s'agira de :

- ❖ **Assurer la formation initiale** de l'ensemble des animateurs de niveau 1, 2 et des cycles optionnels des différents niveaux de l'éducation non formelle (développement de la petite enfance, éducation non formelle des adolescents et éducation non formelle des jeunes et des adultes).
- ❖ **Assurer la formation continue** des personnels de l'éducation non formelle sur la didactique des disciplines, les contenus et les politiques éducatives, la philosophie des nouveaux curricula, la mobilisation sociale, le rôle des COGES, l'exploitation du curriculum, etc.
- ❖ **Former et recycler** les acteurs des niveaux central et déconcentré, les opérateurs et les comités de gestion.

6.3.2.2 Objectif spécifique 2 : Réviser et/ou vulgariser les programmes et curricula de l'ENF

La mise en œuvre du PDDEB a permis de faire le constat que dans le cadre des nouveaux curricula des CPAF, le matériel didactique du cycle alpha/formation de base est stabilisé. Il convient de poursuivre leur vulgarisation tout en se donnant les moyens de les ajuster en cas de besoin. Cependant, au niveau du cycle optionnel une série d'activités doivent être menées. Ce sont essentiellement :

- ❖ **Poursuivre l'élaboration des documents didactiques** de l'approche d'apprentissage du français fondamental et fonctionnel (A3F).
- ❖ **Elaborer des référentiels** pour les formations techniques spécifiques (FTS).
- ❖ **Relire les manuels et les guides** de la culture scientifique et technique (CST) ainsi que leur adaptation dans les six langues nationales de l'expérimentation.
- ❖ **Elaborer un document cadre** de la culture technique scientifique (CST).

Au demeurant, il s'agira à terme dans le cadre du PDSEB de mettre à la disposition des acteurs des curricula de qualité prenant en compte les thèmes émergents et finalement l'approche qui aura retenu l'adhésion de tous. Aussi, outre les actions spécifiques visant l'alphabétisation des adultes, le programme devra :

- ❖ **Elaborer des curricula pour l'éducation non formelle de la petite enfance** : cela permettra au système de disposer de programmes officiels selon les modalités linguistiques utilisées.
- ❖ **Elaborer des curricula et des programmes** de formation des adolescents, des jeunes et des adultes selon les besoins du monde économique : le nombre de secteurs d'activités économiques ou de filières de formation sera élargi pour prendre en compte toutes les opportunités d'emploi/occupation qui s'offrent aux apprenants dans leur zone de résidence.

6.3.2.3 Objectif spécifique 3 : Mettre à la disposition des acteurs en ENF du matériel didactique adéquat

Une des exigences des nouveaux curricula est l'élaboration de documents de post-alphabétisation. Les actions préconisées consisteront à :

- ❖ **Elaborer 12 documents de post-alphabétisation** en complément des 09 déjà stabilisés. Ces documents de post-alpha touchent aux thématiques des quatre disciplines : langues, mathématiques, sciences de la vie et de la terre, et sciences sociales ;
- ❖ **Réaliser des publications assistées** par ordinateur (PAO) des documents du cycle optionnel et de post-alphabétisation ;
- ❖ **Réhabiliter l'imprimerie de la Direction de la Recherche des innovations en Education Non Formelle et en Alphabétisation (DRINA)** : cette activité est rendue nécessaire par le volume des productions, surtout des programmes expérimentaux. Il s'agit de permettre à l'administration de disposer d'une capacité interne de reproduction avant le passage à l'échelle des programmes qui nécessite l'intervention du secteur privé. Pour ce faire, il sera nécessaire de recruter du personnel, de renouveler les équipements et restaurer le bâtiment abritant les machines et les bureaux.

De manière plus générale, la mise en œuvre du PDSEB aidera à :

- ❖ **Elaborer et traduire en langues nationales** des manuels de référence sur l'éducation parentale : ceci en raison de la faiblesse de l'environnement lettré et pour permettre la prise en charge communautaire des enfants non inscrits dans les structures d'éducation préscolaire. La production de ces matériels se fera à travers la promotion de l'intersectorialité dans le cadre de conventions, de partenariats entre ministères en charge de l'éducation, de la santé et des affaires sociales, de l'Eau et de l'Assainissement, les organisations de la société civile, les collectivités territoriales, chacun en fonction de ses compétences pour toucher une large couche de la population.
- ❖ **Assurer la production et la reproduction** du matériel didactique de l'ensemble des niveaux (petite enfance, adolescents, jeunes et adultes) avec l'appui des marchés local et international d'impression.
- ❖ **Approvisionner** à temps les centres.

6.3.2.4 Objectif spécifique 4 : Promouvoir les innovations en ENF

L'éducation non formelle est par essence novatrice, car elle résulte d'un manque, voire d'un vide ou désert éducatif laissé par le sous système formel. Cependant, ces dernières années, elle s'est révélée de par le monde comme une option au même titre que le formel grâce à l'unification du curriculum et les mécanismes de passerelles. En tant que sous système centré sur les besoins de l'apprenant et non du système, elle se doit d'être, au quotidien, à la quête des mutations sociales, économiques, culturelles, etc. Pour cela, le programme devra :

- ❖ **Encourager la recherche et l'innovation** aussi bien dans la satisfaction des publics que dans la recherche des performances et de l'efficacité. Ainsi on prêtera une attention particulière aux programmes innovants dans le formel susceptibles d'être mutualisés au profit du non formel, comme l'expérience de l'électrification solaire, l'introduction des Technologies de l'Information et de la Communication (TIC), le programme d'appui aux comités de gestion, etc.

- ❖ **Promouvoir les innovations spécifiques sur la base d'un protocole méthodologique** qui sera établi par l'Etat, en collaboration avec la société civile et la communauté des chercheurs. La promotion des innovations passe nécessairement par : (i) la validation du référentiel des innovations, une recommandation du 3^{ème} forum de l'alphabétisation tenu en 2008 ; (ii) le suivi-évaluation des innovations en cours. A cet égard, à titre d'exemple, on peut citer : la poursuite de l'approche Silent Way²⁹ par l'ouverture des centres expérimentaux dans les 45 provinces pour une meilleure visibilité de l'exemple que l'Etat donne en matière d'innovation ;
- ❖ **Accompagner les acteurs ayant mis en œuvre et réussi des innovations** pour les adapter et les déployer sur d'autres territoires. Plusieurs innovations (ECOM, EA, EB, FEIPA, CEBNF, etc.) sont mises en œuvre depuis plusieurs années et ont connu des réussites dans des zones limitées du pays. Elles recevront un appui pour leur adaptation et leur déploiement sur demande et en collaboration avec les communautés qui le souhaitent. A cet effet, une concertation pour la capitalisation et la fixation des normes de déploiement est nécessaire.

6.3.2.5 Objectif spécifique 5 : Appliquer le cahier des charges et les programmes officiels en ENF

L'éducation non formelle comporte de nombreux intervenants qui font la promotion ou mettent en œuvre plusieurs innovations dont le dernier recensement en avait dénombré une trentaine. Pour permettre une efficacité et une synergie d'action, les différents acteurs se sont accordés pour élaborer et respecter un cahier des charges. Le programme veillera à :

- ❖ **Appliquer à l'ensemble des formules validées** le référentiel d'évaluation et de certification de l'éducation non formelle aussi bien au niveau des adolescents que des adultes.
- ❖ **Réaliser en concertation avec les communautés et les promoteurs**, une étude d'impact de la mise en œuvre de chaque innovation : les résultats de cette évaluation externe d'impact seront utilisés pour accorder ou non des subventions publiques dans le cadre du PDSEB, et serviront aussi de guides pour la généralisation de la formule promue.

6.3.2.6 Objectif spécifique 6: Opérationnaliser les passerelles entre l'éducation non formelle et l'éducation de base formelle

Etablir la passerelle entre les deux sous systèmes, revient à établir un point de jonction entre le non formel et le formel, de manière à ce qu'aucun élève ne soit en dehors du système éducatif sans avoir acquis des compétences lui permettant d'entrer de manière efficace sur le marché du travail ou dans le monde productif conformément à la finalité fixée dans la Loi d'orientation de l'éducation de 2007. Pour la mise en œuvre de telles passerelles il faudra :

- ❖ **Développer un cadre de référence sur les passerelles** : cela consistera à mettre en place des commissions chargées d'examiner les modalités de passage d'un sous système à un autre. Les travaux de ces commissions feront l'objet d'une validation par des arrêtés interministériels.
- ❖ **Normaliser les pratiques** : il s'agira d'introduire au sein de notre système éducatif, la création de centres spécialisés ou de programmes intégrés permettant aux élèves et apprenants qui le souhaitent de compléter des crédits sur la base d'un mécanisme de validation des acquis de l'expérience et ainsi d'obtenir leurs diplômes de fin de cycle pour

²⁹ Méthode d'alphabétisation par les couleurs, les voyelles sont représentées par des couleurs différentes de celles des consonnes.

accéder soit à d'autres niveaux d'études ou de formation ou au marché de l'emploi. Compte tenu de l'envergure des structures des adolescents, il est important de relire les curricula des CEBNF pour leur assurer un meilleur succès. Sur ce plan, il est préconisé : (i) la prise en compte des passerelles dans le curriculum des CEBNF ; (ii) la relecture progressive des curricula des différentes innovations en cours selon les exigences du référentiel des innovations et de l'APC.

6.3.2.7 Objectif spécifique 7 : Développer la recherche action et la recherche développement en éducation non formelle

A l'instar du programme d'éducation formelle, l'éducation non formelle en raison de la complexité même de ses cibles est le terrain de prédilection des innovations, donc résultats de recherches appliquées. Aussi, afin de renforcer le programme régulier d'alphabétisation et d'éducation-formation alternative déjà disponible pour la petite enfance, les adolescents et les adultes, un dispositif de recherche action et de recherche développement sera mis en place avec l'appui des universités et des professionnels de divers domaines pour poursuivre le développement de nouveaux programmes et de nouvelles approches. Un institut chargé de la recherche en éducation formelle et non formelle pourrait être créé à cet effet. Pour cela, les actions phares suivantes seront mises en œuvre :

- ❖ **Evaluer tous les trois ans l'impact des programmes** afin de déceler leurs limites et prospector des solutions qui seront expérimentées puis mises à l'échelle, si les résultats sont concluants.
- ❖ **Prospecter de nouvelles méthodes** d'accélération de l'apprentissage chez les adolescents et les adultes, notamment celles faisant appel aux TIC.
- ❖ **Vulgariser** les résultats de la recherche.

6.3.2.8 Objectif spécifique 8 : Appuyer les sortants des structures d'ENF à s'insérer dans le monde du travail

L'insertion des sortants dans le monde du travail se fera à plusieurs niveaux et le programme mettra en œuvre plusieurs types d'actions pour l'accompagner. Il s'agit de :

- ❖ **Améliorer l'environnement lettré** : le PDSEB encouragera des actions fortes allant dans le sens de la valorisation des langues nationales. Il s'agira entre autres de :
 - mettre à la disposition des acteurs du matériel didactique de qualité et en quantité suffisante ;
 - opérationnaliser la politique éditoriale ;
 - subventionner la production de journaux en langues nationales ;
 - passer des contrats avec des grands journaux qui accepteraient de produire des versions en langues nationales de leurs périodiques ;
 - encourager la production de textes par les néo-alphabètes dans le cadre du concours de l'excellence ;
 - adopter une politique linguistique permettant l'usage des langues nationales dans l'administration, le commerce, etc.
- ❖ **Développer les programmes de renforcement des capacités pour néo-alphabètes** dans les centres permanents d'alphabétisation et de formation et les structures d'éducation non

formelle des adolescents : au niveau des néo-alphabètes, l'accent sera mis sur l'utilisation effective des acquis de l'alphabétisation pour la préprofessionnalisation ou la professionnalisation. Cela revient à prendre des mesures volontaristes, d'une part, en matière de politiques d'infrastructures dans le domaine, de manière à disposer d'ouvrages permanents et d'autre part en matière de mutualisation des ressources avec les structures d'éducation non formelle des adolescents qui disposent d'ateliers techniques équipés.

- ❖ **Aider les jeunes et adultes formés à démarrer des activités économiques** : à cet égard les programmes d'insertion socioprofessionnelle des jeunes seront fortement mis à contribution.

6.4 PROGRAMME N°4 : PILOTAGE DU SECTEUR DE L'ÉDUCATION DE BASE FORMELLE ET DE L'ÉDUCATION NON FORMELLE

6.4.1 Sous-programme 1 : Coordination/gouvernance du sous secteur de l'éducation de base entre les différents acteurs publics, privés et OSC

6.4.1.1 Objectif spécifique 1 : Renforcer la coordination du sous secteur de l'éducation de base entre les différents départements ministériels, le secteur privé et la société civile

La validation et l'adoption du PDSEB par le Gouvernement et ses partenaires consacrent **la vision holistique et intégrée du secteur de l'éducation de base**. Ils disposent ainsi d'un cadre de référence unique susceptible de guider toutes les actions engagées et toutes les ressources vers des objectifs bien définis. La faible capacité de concertation entre les multiples intervenants dans ledit secteur est source d'antagonismes, de chevauchements et de dispersions de ressources. Cette situation s'améliorerait significativement si l'ensemble des acteurs s'accordent à se conformer au cadre général de développement du secteur de l'éducation de base, défini dans le PDSEB. L'adhésion à ce cadre de référence du secteur de l'éducation de base devra s'étendre aux régions, provinces et communes pour permettre de reconstruire la cohérence d'ensemble aux niveaux déconcentré et décentralisé.

Le dispositif institutionnel de pilotage du PDSEB découle des enseignements tirés du dispositif du PDDEB qui est en cohérence avec celui de la SCADD. Il met en avant d'une part, la décentralisation en tant que vecteur porteur en matière de développement participatif à partir de la communalisation intégrale qui confère aux collectivités territoriales un rôle clé dans la mise en œuvre du PDSEB et, d'autre part, le souci d'implantation du budget-programme qui va introduire une dynamique nouvelle dans la programmation, la mise en œuvre et l'évaluation des actions de développement, ainsi que l'allocation des ressources.

Il est le mécanisme de pilotage du PDSEB. Il comprend des organes chargés de la coordination de la mise en œuvre du PDSEB et des instances qui constituent les cadres de dialogue entre les divers acteurs de développement. Leurs résultats alimenteront les travaux du dispositif institutionnel de suivi et d'évaluation du PDSEB.

Ainsi, durant la phase de mise en œuvre, les organes et les instances de coordination, de pilotage et de prise de décisions au niveau national seront les suivants :

Au titre des organes :

- le Comité National de pilotage et de suivi du PDSEB (CNP /PDSEB) ;
- le Secrétariat Permanent du PDSEB qui est une structure de coordination et de suivi évaluation du programme ;

Au titre des instances de travail :

- le Cadre partenarial ;
- les Missions conjointes de suivi (missions de terrain, ateliers techniques et réunion des décideurs pour la signature d'un aide mémoire) ;
- les Groupes thématiques au niveau central ;
- les organes et instances consultatifs existant au niveau régional.

Le décret n° 2007-484/PRES/PM/MEBA/MFB du 27 juillet 2007, portant cadre institutionnel de pilotage du Plan décennal de développement de l'éducation de base (PDDEB) sera relu pour

préciser le mécanisme de coordination et de suivi évaluation du PDSEB aux niveaux national et régional.

L'organisation, le fonctionnement et la gestion de la structure de coordination et de suivi évaluation du PDSEB seront précisés par arrêté du Ministre en charge de l'éducation de base.

Les principales actions sont :

- ❖ **Assurer une coordination interne du secteur** centrée sur l'impulsion des activités à mettre en œuvre dans le cadre du programme : par le passé, chaque niveau d'éducation a évolué de façon isolée, mettant ainsi à mal la cohérence inhérente même au système éducatif. Il est à souhaiter pour l'avenir, une meilleure synergie des actions pour tous les niveaux d'enseignement étant entendu que les extrants d'un niveau sont les intrants du niveau supérieur. Cette synergie devra être impulsée et structurée non seulement à l'intérieur d'une coordination centrale des ministères en charge de l'éducation mais aussi au niveau régional déconcentré et décentralisé à travers les conseils régionaux de l'éducation. C'est cette coordination qui est l'organe de mise en œuvre de la stratégie à l'échelle de la région.
- ❖ **Assurer une coordination externe à travers la contractualisation et la subsidiarité** : dans la perspective de la concrétisation du partenariat avec les autres membres du corps social, l'Etat entend faire un recours accru aux prestataires de services privés. A cet effet, les pouvoirs publics mettront en place des réformes visant à améliorer les incitations et la promotion des instances subsidiaires capables de prendre en charge des fonctions qu'ils assuraient jadis. Il s'agit notamment des collectivités territoriales, des associations, des ONG et du secteur privé. Les actions engagées par les administrations publiques devraient pour ce faire tenir compte des capacités locales, l'Etat ne s'impliquant directement que lorsque ces dernières sont défailtantes. Aussi, les programmes et projets de développement devront clairement mentionner l'implication attendue des acteurs locaux dans la conduite des activités programmées.
- ❖ **Mettre en œuvre le programme suivant les principes de l'équité et de l'approche participative** : la réduction des inégalités de toutes sortes impose à tous les niveaux de garantir des chances égales d'accès aux services éducatifs. Par ailleurs, l'adhésion pleine et entière de l'ensemble de la communauté éducative à la stratégie de mise en œuvre selon la vision holistique et intégrée de l'éducation constitue un des éléments clés de la réduction des inégalités réussite. .

6.4.1.2 Objectif spécifique 2 : Renforcer la gouvernance du sous secteur de l'éducation de base

La gouvernance du sous secteur s'appuiera sur la politique éducative et les structures mises en place pour conduire cette politique. Pour ce faire, les actions phares sont les suivantes :

- ❖ **Elaborer et adopter les textes réglementaires** : dans un premier temps, il faut s'assurer que les textes portant création des organes et instances ainsi que des procédures de gestion et de passation des marchés sont identifiés, leur élaboration planifiée selon une démarche participative et qu'ils sont adoptés à bonne date. Dans un deuxième temps, il faudra veiller à leur diffusion et application.
- ❖ **Mettre en place un mécanisme efficace de reddition des comptes** : l'évaluation du dispositif de gestion financière du PDDEB à travers le Compte d'Affectation Spéciale du Trésor (CAST), a fait le constat d'une insuffisance qualitative et quantitative de spécialistes pour conduire une mise en œuvre satisfaisante du programme. A ce titre, les capacités

techniques de la DEP, de la DAF, de la DMP et des structures déconcentrées ont été renforcées en profils spécifiques. Toute chose qui permettra de mieux synchroniser et d'harmoniser le cycle de programmation des activités du PDSEB avec le calendrier d'élaboration du budget général d'une part, en leur assurant une bonne exécution financière assortie d'une reddition de comptes efficace d'autre part sur la base de trois indicateurs : (i) les mesures faisant l'objet de conditionnalités préalablement identifiées et adoptées de manière concertée ; (ii) les rapports de performance sur l'état de mise en œuvre des mesures et actions relevant de la responsabilité conjointe des partenaires et du Gouvernement ; (iii) les règles de gestion transparentes.

- ❖ **Faire participer effectivement les différentes couches de la société à la planification et à la mise en œuvre des activités** : à ce niveau, il s'agit de s'assurer que : (i) les membres statutaires des différentes instances sont représentatifs des différentes sensibilités de la société burkinabé ; (ii) les délibérations des instances sont rendues publiques. Le processus d'élaboration des plans d'action intégrera autant que faire se peut les principes de la planification ascendante et ceux de ARCIE-B

6.4.2 Sous-programme 2 : Gestion de la décentralisation du sous secteur de l'éducation de base

6.4.2.1 Objectif spécifique 1 : Réaliser la décentralisation intégrale de l'éducation de base à l'horizon 2021

La décentralisation constitue une chance pour le système éducatif au regard des défis que ne manquera de poser un système étendu à l'ensemble du territoire. Aussi pour opérationnaliser le principe de la décentralisation, deux types de transferts sont envisagés.

- ❖ **Poursuivre le transfert effectif des compétences aux collectivités territoriales** : ainsi les actes de délégation de pouvoir non encore transférés le seront progressivement conformément au code général des collectivités territoriales au Burkina Faso et ensemble de ses textes modificatifs d'une part, et aux capacités locales de gestion d'autre part.
- ❖ **Poursuivre le transfert progressif des ressources vers les collectivités territoriales** : à ce niveau, il s'agit de transférer les crédits selon un plan de transfert des ressources qui sera défini en tenant compte de la formation des capacités locales.
- ❖ **Dynamiser les cadres de concertation** entre les structures déconcentrées et les acteurs décentralisés.

6.4.2.2 Objectif spécifique 2 : Renforcer les capacités des collectivités territoriales à assumer la gestion de l'éducation

Afin que les principes de transfert ne restent pas des vœux pieux, des actions vigoureuses seront menées dans le sens du renforcement des capacités des collectivités territoriales. Ainsi, il s'agira de :

- ❖ **Evaluer les capacités de chaque commune pour mettre en place un plan graduel de transfert des compétences et des ressources** : des audits organisationnels seront réalisés au sein de chaque commune en collaboration avec le Ministère de l'Economie et des Finances (MEF), le Ministère de l'Administration Territoriale, de la Décentralisation et de la Sécurité (MATDS) et des prestataires privés. Les recommandations des audits permettront d'élaborer des plans de renforcement des capacités des communes selon les principes de ARCIE-B.

- ❖ **Renforcer les capacités des collectivités territoriales suivant le plan de transfert :** chaque commune disposera d'un minimum de capacité pour exercer les pouvoirs transférés ; le plan de renforcement des capacités des communes sera évalué et ajusté annuellement.

6.4.3 Sous-programme 3 : Mobilisation des ressources et financement du sous secteur de l'éducation de base

6.4.3.1 Objectif spécifique 1 : Développer une stratégie efficace de mobilisation des ressources en cohérence avec les ambitions du programme

La mise en œuvre du PDSEB nécessite la mobilisation conséquente de ressources financières auprès de l'Etat, des partenaires au développement, des bénéficiaires, des collectivités territoriales et des Organisations Non Gouvernementales. A ce titre, il est prévu de :

- ❖ **Affecter au moins 20% du budget de l'Etat sur ressources propres au secteur de l'éducation de base :** ce seuil minimum de 20% doit être atteint à l'horizon 2015 et être dépassé compte tenu de la pression démographique et sociale exercée sur le système éducatif.
- ❖ **Mettre en place une stratégie de mobilisation des ressources** prenant en compte les industries extractives, les particuliers, les taxes spécifiques, les dons, les prêts, les collectivités territoriales, etc. : un document de mobilisation des ressources devra être élaboré. Il s'agit pour l'Etat burkinabé d'affecter une proportion fixe de certains prélèvements obligatoires (impôts et taxes sur des secteurs économiques donnés) au secteur de l'éducation au travers du CAST. A défaut, l'Etat devra se donner les moyens de financer prioritairement son système éducatif sur ressources propres. Au moins 75 à 80% du budget du PDSEB devra être assuré par le budget de l'Etat, comme ce fut le cas avec le PDDEB. Cette solution a l'avantage de garantir un financement pour le secteur quel que soit l'état de la conjoncture économique. Aussi, de la même manière que l'Etat central est sollicité pour l'affectation d'un pourcentage des ressources propres au secteur de l'éducation, les collectivités territoriales devront aussi être appelées à appliquer une telle mesure. Dans leur cas, le pourcentage de ressources propres serait fixé en fonction des indicateurs du système éducatif local. En outre pour favoriser la collecte nationale, il sera institutionnalisé une semaine nationale de l'éducation.
- ❖ **Mettre en place une stratégie de mobilisation des ressources extérieures :** il convient de renforcer les partenariats existants et susciter de nouveaux partenariats aux niveaux bilatéral et multilatéral. Des efforts supplémentaires devront être déployés pour la levée des ressources auprès du partenariat mondial pour l'éducation.

6.4.3.2 Objectif spécifique 2 : Optimiser le financement conséquent du programme

L'atteinte de cet objectif passera par la réalisation des actions suivantes :

- ❖ **Mettre en place un protocole de financement :** dans le cadre de l'approche programme, la coordination du secteur sera améliorée grâce à la mise en place d'un fonds commun assorti d'un protocole de financement et d'un cadre partenarial.
- ❖ **Mettre en place un mécanisme efficace d'absorption des ressources :** il sera adopté des mesures souples permettant l'absorption des ressources sans remettre en cause la rigueur de la gestion budgétaire. A cet effet, le plan d'amélioration des services financiers adopté dans le but d'améliorer l'absorption des ressources sera mis à contribution.

6.4.4 Sous-programme 4 : Renforcement des capacités de gestion des acteurs et des structures en charge du sous secteur de l'éducation de base

La mise en œuvre de ce programme déterminera la qualité de l'exécution du présent programme au cours des dix prochaines années. C'est la raison pour laquelle à l'instar d'autres thématiques, un plan stratégique de renforcement des capacités (PSRC) a été développé avec l'appui des partenaires techniques et financiers. Les objectifs spécifiques ci-après reprennent les besoins en renforcement des capacités identifiés dans le cadre d'un processus participatif ayant impliqué l'ensemble des acteurs du MENA et des structures partenaires. Le PSRC, partie intégrante du présent programme, constitue le référentiel pour l'élaboration des plans d'action annuels.

6.4.4.1 Objectif spécifique 1 : Assurer une coordination efficace des ressources et des activités allouées au sous secteur de l'éducation de base

La réalisation de cet objectif se fera à travers les actions suivantes :

- ❖ **Clarifier les missions** des différentes directions du MENA et des ministères partenaires impliqués dans le programme de sorte à éviter les chevauchements.
- ❖ **Former les cadres en planification, en management et en leadership** : la mise en œuvre des actions de formation permettra une meilleure exécution des activités dans les délais requis.
- ❖ **Elaborer un manuel de suivi évaluation des activités du MENA et de ses partenaires** : la disponibilité d'un manuel de suivi évaluation des activités qui prend en compte les outils, les acteurs ainsi que les modalités de mise en œuvre favorisera un meilleur suivi évaluation de l'ensemble des activités qui sont entreprises au MENA et dans les ministères partenaires.
- ❖ **Mettre en cohérence les différents outils de planification (Budget programme, CDMT, Plan d'action, Programme d'activités...)** : cette mise en cohérence se fera de sorte à obtenir une adéquation entre l'allocation des ressources et les objectifs prioritaires du sous secteur de l'éducation de base.
- ❖ **Assurer un appui conseil aux gestionnaires des structures et des services du MENA et des ministères partenaires** : il sera mis en place un mécanisme pour faire bénéficier les gestionnaires d'un appui conseil dans l'organisation, la mise en œuvre et le suivi des activités.

6.4.4.2 Objectif spécifique 2 : Mettre en place un système d'archivage des documents au sein du MENA

Pour atteindre cet objectif, il faut :

- ❖ **Elaborer un système d'archivage des documents au MENA** : la mise en œuvre d'un tel système aura pour avantage de préserver la « mémoire » du Ministère et de faciliter l'accès aux ressources disponibles à tous les utilisateurs éventuels. La fonctionnalité de ce système est conditionnée par l'acquisition de matériels adéquats pour le centre d'archivage et par la formation des gestionnaires du centre d'archivage en techniques d'archivage.

6.4.4.3 Objectif spécifique 3 : Elaborer et mettre en œuvre les plans de carrières des personnels du MENA

L'élaboration et la mise en œuvre des plans de carrières se feront à travers les actions suivantes :

- ❖ **Faire l'inventaire des différents postes de travail et des profils** au sein de tous les services du MENA aux niveaux central et déconcentré.

- ❖ **Réaliser la description des postes et des profils d'emploi par structure** : le travail déjà réalisé dans ce sens ne concerne que les structures déconcentrées. La prise en compte des structures centrales du MENA permettra au ministère de disposer d'une description globale des postes et des profils d'emploi.
- ❖ **Définir les critères et les conditions d'accès aux postes et aux fonctions à tous les niveaux** : en même temps que cela constitue une source de motivation pour les personnels, elle permet de s'assurer de l'adéquation entre le profil de l'agent et le poste ou à la fonction qu'il occupe.

6.4.4.4 Objectif spécifique 4 : Elaborer et mettre en œuvre un plan intégré de formation des personnels

La disponibilité d'un plan intégré de formation des personnels puis sa mise en œuvre efficace sont nécessaires pour disposer de personnels compétents, aptes à prendre efficacement en charge l'ensemble des actions qui contribueront à l'atteinte des objectifs assignés au MENA et à ses partenaires. Cela se fera par les actions suivantes, tirées du PSRC :

- ❖ **Identifier les besoins de formation des personnels du MENA et de ses partenaires** : la détermination des besoins de formation des personnels se fera à partir de la description des postes et des profils pour faire en sorte que les actions de formation à envisager tiennent compte des attentes des agents en fonction des postes précis qu'ils occupent.
- ❖ **Planifier et réaliser les formations** : la planification des formations ainsi que leur réalisation doivent tenir compte du calendrier scolaire pour ne pas perturber le déroulement des enseignements/apprentissages.

6.4.4.5 Objectif spécifique 5 : Assurer des rendus de compte efficaces à tous les niveaux

Les activités entreprises doivent être documentées mais mieux, la réalisation de certaines d'entre elles implique la production et la transmission de rapports ou de pièces justificatives. Afin de réussir cela, les actions suivantes doivent être entreprises :

- ❖ **Mettre à jour les outils de rapportage au MENA et au sein des structures partenaires** : il s'agit d'actualiser les outils dont on dispose à cet effet et d'en produire également de nouveaux pour des domaines non couverts par les outils existants. Pour cela, un canevas devra être élaboré et validé par l'ensemble des structures intervenant dans la mise en œuvre du programme sur la base des indicateurs à renseigner pour l'élaboration des rapports annuel et semestriel.
- ❖ **Former les acteurs à la rédaction administrative** : l'habilitation des acteurs en matière de rédaction administrative s'avère importante pour la production et la transmission éventuelle des rapports dans des délais requis. Ainsi, tous les agents qui sont dans la chaîne de production et de diffusion des rapports ou des pièces justificatives bénéficieront de cette formation.
- ❖ **Accompagner les agents par le suivi, l'appui et le conseil dans l'élaboration des rendus de compte** : les responsables à tous les niveaux doivent suivre la mise en œuvre des activités en s'assurant de la production effective des rapports dans les meilleurs délais tout en apportant à leurs collaborateurs l'appui et les conseils dont ils ont besoin.

6.4.4.6 Objectif spécifique 6 : Mettre en place un système de gestion de la suppléance des enseignants

Les enseignants suppléants sont nombreux et mal répartis au primaire. En effet, environ 12% des enseignants alloués aux écoles publiques, pour l'essentiel des suppléants, ne sont pas titulaires d'une classe (RESEN 2009). Sans remettre en cause la nécessité de disposer de suppléants, ce chiffre apparaît élevé, d'autant que ces enseignants suppléants, sont concentrés dans quelques régions et leurs centres urbains (22% dans la région du centre, 18% dans les hauts bassins et 14% dans le Centre-Ouest). Pour remédier à cette situation, il est prévu les actions principales suivantes :

- ❖ **Réaliser une enquête sur la question de la suppléance des enseignants** : pour une meilleure gestion de ce phénomène, il est important de mieux le cerner et d'avoir une claire idée de la perception des partenaires et des acteurs y compris les enseignants eux-mêmes sur la question.
- ❖ **Prendre un texte portant réglementation de la suppléance des enseignants** : un texte réglementant la suppléance des enseignants en tenant compte des conclusions de l'enquête sur la question sera pris afin de permettre aux responsables de disposer d'un encadrement juridique en la matière.
- ❖ **Réaliser le suivi-accompagnement des responsables des structures déconcentrées** dans la gestion de la suppléance des enseignants : pour une application effective du texte réglementant la suppléance par les responsables des structures déconcentrées surtout, il est important que ces derniers bénéficient de la part des autorités d'un appui/accompagnement conséquent.

6.4.4.7 Objectif spécifique 7 : Assurer une adéquation des études concernant l'éducation de base, aux besoins réels du MENA et de ses partenaires

Une bonne adéquation des études concernant le sous secteur de l'éducation de base aux besoins réels des acteurs étatiques et non étatiques nécessitera les actions prioritaires suivantes :

- ❖ **Mettre en place une cellule de coordination de la réalisation des études concernant l'éducation de base** : il sera mis en place une cellule de coordination de la réalisation des études au sein du MENA. Cette cellule contribuera à la finalisation des termes de références des études en cohérences avec les attentes du MENA, à l'accompagnement des consultants au besoin, au suivi de la mise en œuvre des recommandations issues des études. Une démarche d'accompagnement des partenaires dans la réalisation des études pourrait être élaborée.
- ❖ **Sensibiliser les acteurs et les partenaires du MENA** sur la nécessité de l'implication du ministère dans la réalisation des études le concernant : ceci aura pour avantage la validation de toutes les études réalisées ainsi que leur exploitation par le MENA.
- ❖ **Faire le suivi de la mise en œuvre des recommandations des études** : Les recommandations issues des études n'étant pas toujours exploitées, la cellule de coordination en question permettra de capitaliser les résultats des études menées et d'accompagner les structures concernées du MENA dans la mise en œuvre des recommandations de ces études.

6.4.4.8 Objectif spécifique 8 : Gérer efficacement les changements introduits dans le sous secteur de l'éducation de base

Une bonne gestion des changements importants qui s'opèrent au MENA et dans les structures partenaires se fera à travers les actions qui suivent :

- ❖ **Former les responsables des structures en gestion des changements** : les actions de formation à l'endroit des responsables des structures doivent rendre ceux-ci aptes à s'adapter à tout changement impliquant le sous secteur de l'éducation de base.
- ❖ **Mettre en place une cellule de suivi et d'évaluation de la mise en œuvre des changements introduits** : les changements ayant des implications transversales sur plusieurs domaines, une cellule de suivi et d'évaluation sera créée à cet effet.

6.4.4.9 Objectif spécifique 9 : Elaborer une stratégie de motivation des personnels de l'éducation de base

La réalisation de cet objectif se traduira alors par ce qui suit :

- ❖ **Elaborer une stratégie de motivation des personnels des ministères en charge de l'éducation de base** : la disponibilité du document de ladite stratégie constituera une référence en matière d'amélioration du climat organisationnel du MENA et au sein des structures partenaires.
- ❖ **Mettre en œuvre la stratégie de motivation des personnels du ministère et de ses partenaires** : la mise en œuvre effective de cette stratégie permettra d'améliorer la qualité de vie au travail avec un environnement empreint de respect, de confiance, de franche collaboration et d'une culture de responsabilisation vis-à-vis des objectifs à réaliser.

6.4.4.10 Objectif spécifique 10 : Elaborer et mettre en œuvre un plan de communication sur le PDSEB

Pour réussir la mise en œuvre du PDSEB, il est important de faire connaître ledit plan par tous les acteurs et partenaires de l'éducation et de susciter leur adhésion et leur implication à la réalisation des objectifs du plan. Cela pourrait se faire à travers les actions suivantes :

- ❖ **Elaborer un plan de communication global sur le PDSEB.**
- ❖ **Mettre en œuvre le plan de communication global sur le PDSEB.**

6.5 PROGRAMME N°5 : GESTION EFFICACE ET EFFICIENTE DU PDSEB

6.5.1 Sous-programme 1 : Renforcement des structures et procédures de gestion du PDSEB

6.5.1.1 Objectif spécifique 1 : Mettre en place la structure de coordination et de suivi évaluation du programme

Le SP-PDSEB sera mis en place par arrêté du Ministre en charge de l'éducation nationale. Le secrétariat permanent du PDSEB assure la coordination générale de la mise en œuvre du programme. A ce titre, il est chargé de :

- organiser et coordonner les interventions des différents PTF tout en assurant un rôle d'interface ;
- mettre en place un cadre fédérateur de suivi de l'exécution du programme ;
- organiser et coordonner les missions conjointes de suivi de la mise en œuvre du programme ;
- assurer le rapportage de la mise en œuvre du programme.

Les structures techniques centrales et déconcentrées des ministères en charge de l'éducation ainsi que les collectivités territoriales assurent la mise en œuvre et la gestion conjointes du programme.

6.5.1.2 Objectif Spécifique 2 : Assurer une gestion efficace et efficiente du programme

Le PDSEB sera géré conformément aux dispositions du guide de gestion du CAST à travers le circuit intégré de la dépense et du circuit intégré des marchés publics. La réforme du système financier en cours et l'expérience acquise dans la mise en œuvre du PDSEB permettent de tirer les enseignements nécessaires à l'exécution du présent programme.

Des audits de gestion seront réalisés chaque année et en cas de besoin pour s'assurer de la régularité des opérations au niveau de chaque ministère par des instances habilitées.

6.5.2 Sous-programme 2 : Mise en œuvre et suivi évaluation du programme

6.5.2.1 Objectif spécifique 1 : Mettre en place un système de suivi-évaluation et de reporting

La mise en œuvre et le suivi évaluation relèveront principalement des structures du niveau central (directions centrales, projets), du niveau déconcentré (structures régionales et provinciales du Ministère en charge de l'éducation de base) en fonction de leurs missions en collaboration avec les ministères partenaires et les communes.

Des points focaux chargés du rapportage seront désignés au sein de chaque structure. Des outils de collecte de données et d'analyse des informations seront développés par une équipe mise en place à cet effet.

6.5.2.2 Objectif spécifique 2 : Mettre en œuvre le programme en deux phases suivant une planification participative

La mise en œuvre du PDSEB s'effectuera en deux phases : une première phase (2012-2015) et une deuxième phase (2016-2021). Chaque phase fera l'objet d'une planification pluriannuelle. L'élaboration des plans d'actions annuels découlera de ce plan pluriannuel et se fera suivant une approche ascendante et participative.

A l'issue de la première phase, une évaluation à mi-parcours sera conduite pour apprécier l'état d'exécution du programme, ses forces, ses faiblesses, les défis et opportunités afin d'opérer les ajustements nécessaires pour la seconde phase. Une évaluation finale sera organisée à la fin du programme en 2021.

7 COÛTS ET FINANCEMENT DU PDSEB

7.1 Le coût du PDSEB à partir du modèle de simulation financière

Les résultats du cadrage macroéconomique et budgétaire dégagent une enveloppe financière et un schéma prévisionnel de financement qui devront soutenir la scolarisation primaire universelle sur la période 2012-2021.

Le coût global de la mise en œuvre du PDSEB est estimé à **4 863,744 milliards** de FCFA.

Le coût total de la 1^{ère} phase (2012-2015) est estimé à **1 475,143 milliards de FCFA**, soit un coût moyen annuel évalué à environ 368,786 milliards de FCFA pour cette période.

Le coût total de la 2^{ème} phase (2016-2021) est estimé à **3 338,602 milliards de FCFA**, soit un moyen annuel évalué à environ 564,767 milliards de FCFA.

Cependant la capacité nationale annuelle moyenne de financement en 2010 était d'environ 183 milliards de FCFA³⁰.

L'exécution du PDSEB suivra la nomenclature du budget programme en vigueur dans le secteur de l'éducation. De ce fait le budget est désagrégé autour des quatre (4) programmes que sont : le développement de l'accès de l'éducation de base formelle, l'amélioration de la qualité de l'éducation de base formelle, le développement de l'éducation non formelle, et le pilotage du sous-secteur de l'éducation de base formelle et de l'éducation non formelle (y compris la gestion efficace et efficiente du programme). Ces quatre programmes requièrent des financements dont les montants sont regroupés dans le tableau ci-dessous :

Tableau 15: Part de chaque programme dans le budget du PDSEB

	Montant (millions de FCFA)	en % du budget total
Coût total PDSEB	4 863 745	100%
Programme 1 : Développement de l'accès à l'éducation de base formelle	3 181 153	65%
<i>dont salaire</i>	2 087 162	43%
<i>dont infrastructures + subventions + autres</i>	1 093 991	22%
Programme 2 : Amélioration de la qualité de l'éducation de base formelle	533 283	11%
Programme 3 : Développement de l'éducation non formelle y compris Formation professionnelle	448 492	9%
Programme 4 : Pilotage du PDSEB du secteur de l'éducation de base formelle et l'éducation non formelle y compris Salaire et Formation continue des personnels d'administration et d'encadrement	700 817	14%
+		
Programme 5 : Gestion efficace et efficiente du Programme		

Source : Modèle de simulation financière du PDSEB

Le coût de chaque programme contient, les investissements matériels (infrastructures et équipements) et immatériels (formation des acteurs, réalisation des études, élaboration des

³⁰ Ce montant d'environ 183 milliards de FCFA/an correspond à l'engagement en faveur de l'éducation dans le budget national de 2012.



curricula, programmes et supports didactiques, etc.) le fonctionnement ainsi que les autres dépenses.

Malgré la prise en compte des coûts liés aux éléments du référentiel de qualité et de ceux liés au développement de l'éducation non formelle issus du PRONAA, on constate que le programme « Développement de l'accès de l'éducation de base formelle » représente 65% du coût du PDSEB, dont plus de la moitié de cette enveloppe va dans les salaires. Cela se justifie par le fait que nonobstant les efforts et les acquis du PDDEB, le pays devra doubler sa capacité actuelle d'ici à 2021 en raison de la pression démographique, d'où un nombre important d'infrastructures à réaliser et/ou à réhabiliter au cours de la période. En effet, le nombre de bénéficiaires directs pour tous les sous secteurs de l'éducation de base va au moins doubler entre la fin du PDDEB et de celle du PDSEB comme l'indique le tableau ci-dessous.

Tableau 16 : Evolution du nombre de bénéficiaires directs du PDSEB

Sous secteur de l'éducation de base	Nombre de bénéficiaires			Taux de croissance entre		Proportion	
	en 2011 (PDDEB)	en 2015 (PDSEB)	en 2021 (PDSEB)	2011 et 2015	2011 et 2021	2015 sur 2011	2021 sur 2011
Education préscolaire	69 363	161 847	317 647	133,3%	357,9%	2,33	4,58
Enseignement primaire	2 344 031	3 196 682	4 179 681	36,4%	78,3%	1,36	1,78
Enseignement post-primaire général	536 927	905 247	1 608 434	68,6%	199,6%	1,69	3,00
EFTP post primaire	52 179	287 822	192 046	451,6%	268,1%	5,52	3,68
Education non formelle de la petite enfance	20 832	52 499	100 000	152,0%	380,0%	2,52	4,80
Education non formelle des adolescents 9 – 15 ans	19 693	30 752	-	56,2%		1,56	-
Alphabétisation et formation des jeunes et adultes							
Alphabétisation initiale	386 234	541 858	26 006	40,3%	-93,3%	1,40	0,07
FCB	97 976	471 057	253 979	380,8%	159,2%	4,81	2,59
Cycle optionnels	67 596	499 378	162 790	638,8%	140,8%	7,39	2,41

Source : Evaluation PDDEB et modèle de simulation PDSEB

Cependant, même si l'amélioration des conditions d'accès influent positivement sur l'enseignement/apprentissage, et compte tenu des insuffisances énormes constatées en termes de qualité sur les produits de l'éducation de base au Burkina Faso, il s'avère nécessaire de trouver et mettre en œuvre de nouvelles méthodes et stratégies pour baisser les coûts en matière d'accès permettant ainsi d'investir les gains dans la qualité de l'éducation formelle et dans l'éducation non formelle en général. Il s'agit par exemple de la nécessité de révision de la stratégie de réalisation des infrastructures qui permettra de faire des épargnes budgétaires qui seront réinvesties dans ces deux programmes qui auront besoin d'au moins 20% des ressources. La masse salariale constitue un volet important dont la maîtrise nécessitera une certaine rationalisation dans la gestion des ressources humaines en fonction du volume horaire nécessaire au sein du réseau scolaire. A cet égard, surtout dans les systèmes de formation où le métier est évolutif, les formules de contractualisation avec les professionnels qualifiés devront faire l'objet d'une réflexion plus approfondie.

7.2 Le financement du PDSEB

Le financement du PDSEB sera assuré sur les ressources propres du budget de l'Etat, les ressources nationales privées et sur les ressources extérieures.

Le PDSEB couvre pourtant, le préscolaire, le primaire, le post primaire général et technique, l'éducation non formelle comprenant la petite enfance, les adolescents, les jeunes et les adultes ainsi que la formation professionnelle et l'apprentissage. C'est l'ensemble de ce cadre élargi qui a un besoin de financement annuel de 344 milliards sur la période 2012-2015.

Dans cette phase, le Burkina Faso bénéficiera au titre du partenariat mondial pour l'éducation, d'une enveloppe de 78,2 millions US dollars sur la période 2013-2015 soit environ 39,1 milliards de FCFA. Grâce à cet apport, le gap de financement de la première phase se trouve réduit. Pour le combler, il sera nécessaire de trouver de nouvelles sources publiques de financement et de nouvelles stratégies de dépenses permettant de faire des économies d'échelle. En effet, l'instauration de prélèvements obligatoires exceptionnels dédiés exclusivement au secteur de l'éducation compte tenu de son rôle moteur dans le développement du pays peut être envisagée. Par ailleurs, le mode de réalisation des infrastructures et d'affectation des ressources méritent des corrections pour obtenir de meilleure qualité et de meilleur rendement pour les ressources humaines. Aussi, dans le cadre de la décentralisation, au-delà du transfert des ressources de l'Etat central vers les collectivités territoriales pour leur permettre de prendre en charge le secteur de l'éducation, des efforts supplémentaires seront demandés aux communes pour combler le gap de financement.

Pour garantir le financement du PDSEB, l'Etat burkinabé (gouvernement et collectivités territoriales) en assurera au moins 75%, laissant ainsi le financement du gap aux ressources, privées nationales et extérieures.

Pour les ressources privées, elles proviendront de la mobilisation des ressources de la communauté éducative (APE/AME, COGES) y compris celles des Burkinabè de l'extérieur et par le mécanisme du partenariat public-privé.

Le principe de la gratuité de l'éducation de base affirmée par le gouvernement est louable et salubre mais mérite d'être explicité et ne saurait exonérer les parents de toute participation aux efforts de financement de l'éducation de base.

8 PRINCIPALES MESURES DE REFORMES ET ACTIONS

8.1 La réforme du préscolaire, du primaire et du post primaire en continuum

L'ensemble des acteurs de l'éducation au Burkina Faso sont unanimes sur les efforts à réaliser pour l'amélioration de la qualité. Au niveau du primaire, compte tenu de l'environnement socio-économique, beaucoup d'élèves n'arrivent pas à engranger des acquis suffisants. Cependant, il est établi que les pays qui ont su mettre l'accent sur le préscolaire dans leur système éducatif développent un potentiel énorme en termes de créativité et d'innovation chez l'enfant qui lui permettent de mieux réussir le cycle primaire. Par delà les gains pédagogiques sur le plan de la performance et de la réussite scolaires des enfants préscolarisés, des gains économiques résultent de la réduction de la durée de la scolarité qui s'accompagne généralement d'une réduction de la pression sur le temps d'apprentissage qui fait davantage plus de place aux apprentissages informels dans un environnement stimulant..

Aussi, tirant les enseignements de ces bonnes pratiques, le PDSEB, après l'analyse des options possibles pour le système éducatif burkinabé qui se veut être au service d'un Burkina émergent propose-t-il une réforme en profondeur du préscolaire, du primaire et du post primaire qui devront

former désormais un continuum conformément à l'esprit de la Loi d'orientation de l'éducation. Il s'agit de manière concrète de :

- **mettre en place une section d'initiation** : il s'agira d'instituer dès la rentrée 2013-2014, l'ouverture du préscolaire dans toutes les écoles primaires du Burkina Faso par la construction d'une classe (pour les écoles à 3 classes) et de deux classes (pour les écoles à 6 classes) équipées d'un espace de jeu ainsi que du matériel ludique et didactique nécessaire. Un enseignant et un(e) animatrice seront affectés dans chaque classe. Le statut des animateurs du préscolaire pourrait s'inscrire dans le cadre des agents des collectivités territoriales et accessible aux titulaires d'un certificat de qualification professionnelle ouvert à cet effet dans les structures d'éducation non formelle et les centres de formation professionnelle ;
- **réduire d'une année le cycle actuel du primaire** à compter de 2014-2015 en adoptant le Cour Préparatoire unique pour tout enfant passé par la section d'initiation, à l'instar de ce qui se fait déjà dans certaines écoles privées burkinabé. Dans ce cas, les programmes actuels du primaire devront être refondus, allégés et adaptés à la nouvelle vision ;
- **ouvrir une classe de post primaire dès la rentrée 2013-2014 dans toutes les écoles à six classes choisies pour être transformées en complexes éducatifs** : on prendra les dispositions pour que les enseignants soient disponibles en nombre suffisant, que deux classes soient construites dès la première année pendant qu'une des classes du primaire est mise à contribution du fait de la réduction du nombre d'années au primaire. Le temps de la réalisation des infrastructures doit être géré avec les communautés pour trouver une classe d'emprunt pour un des niveaux du primaire ou du post primaire en ouverture. Dès l'achèvement des infrastructures, une des classes pourrait servir de salle de professeurs, un des bureaux et magasins de l'école primaire pourrait servir temporairement de bloc administratif pour l'ensemble du complexe, le temps que ces infrastructures soient réalisées l'année suivante. Il s'agira d'alléger le plan architectural et de réduire de manière significative les coûts actuels des CEG du fait des économies réalisées sur le nombre de salles au primaire, le nombre de forages qui passe de trois à un, etc.
- **promouvoir et valoriser les voies de formation professionnelle** : cette initiative consiste dans un premier à œuvrer avec les acteurs du monde économique pour la réforme et l'harmonisation du système de formation professionnelle. Ensuite il s'agira de mettre en place un mécanisme de motivation et d'orientation vers les filières de formation professionnelle de manière à atteindre une équitable répartition entre le post primaire général et la formation professionnelle qualifiante.

8.2 La promotion de la formation professionnelle de courte durée

- **promouvoir et valoriser les voies de formation professionnelle** : cette initiative consiste dans un premier temps à œuvrer avec les acteurs du monde économique pour la réforme et l'harmonisation du système de formation professionnelle. Ensuite il s'agira de mettre en place un mécanisme de motivation et d'orientation vers les filières de formation professionnelle de manière à atteindre une équitable répartition entre le post primaire général et la formation professionnelle qualifiante.
- **Développer la formation professionnelle par alternance** : les besoins de qualification des jeunes se chiffrant en plusieurs centaines de milliers, il sera difficile de doter les différentes localités du pays en infrastructures pour les accueillir. Cependant, le système économique

dominant au Burkina Faso que représente l'économie des TPE accueillent et forment chaque année de nombreux jeunes hors du système éducatif à travers l'apprentissage non structuré. La présente réforme consistera à la réglementation, la restructuration et la valorisation de cette voie de qualification en la dotant d'outils d'ingénierie pédagogique de qualité permettant ainsi sa modernisation et sa reconnaissance sociale.

8.3 La réforme des structures de formation des enseignants

L'un des défis auquel le système éducatif devra faire face est celui de la qualité de la formation des enseignants à tous les niveaux qui devront être recrutés en nombre suffisant et bien motivés. Pour ce qui concerne les enseignants de l'éducation de base formelle et de l'éducation non formelle, il convient de relever, à moyen terme (dès 2015), le niveau d'entrée dans les ENEP qui pourraient être transformées en institut national de formation des enseignants de l'éducation de base (INAFEEB). Pour cela, il faudra relever le niveau d'entrée au baccalauréat, maintenir la durée de la formation à deux ans, avec un tronc commun et une spécialisation assortie de stages sur le terrain.

Pour pouvoir disposer d'un vivier d'enseignants de l'éducation de base formelle et de l'éducation non formelle, il sera nécessaire de recruter chaque année et faire en sorte que les moments d'absence d'une cohorte à l'institut soient comblés par le recrutement d'une autre cohorte.

Parmi les enseignants ayant le profil, les chefs d'établissement pourraient être recrutés et formés à l'ENS/UK. En outre, un plan de carrière pour les enseignants du préscolaire, primaire et post primaire qui pourraient prétendre aux emplois de conseillers pédagogiques et d'inspecteurs de l'éducation de base avec option, pourrait être créé. Les encadreurs existants moyennant des conditions seront reversés dans les mêmes emplois, avec option.

8.4 La réforme des programmes d'enseignement assorti d'un réaménagement du volume horaire d'apprentissage

Une analyse du volume horaire annuel qu'offre le calendrier scolaire montre qu'au primaire on ne peut pas mobiliser plus de 28 heures par semaine et plus de 27 semaines dans l'année, soit 756 heures au maximum. Aussi, la norme de 960 heures annuelles fixée dans certains documents officiels pour le primaire n'est pas réaliste, encore moins réalisable. Certains pays, même de l'Organisation de coopération et de développement économiques (OCDE), ne sont pas à plus de 700 heures de cours au primaire par an et pourtant, la qualité de leur éducation n'en souffre pas pour autant. Par conséquent, il convient de réviser à la baisse (700 heures maximum) le volume horaire annuel pour le niveau primaire. Cette mesure nécessite d'alléger les programmes officiels en conséquence et de spécialiser les enseignants par matière dès le primaire.

L'expérience d'autres pays ayant réussi à ramener à quatre le nombre de matières fondamentales au primaire peut être partagée. On pourrait exploiter ce créneau pour maîtriser la masse salariale en dégageant un certain nombre d'heures pour la vacation dont les modalités devront être redéfinies pour éviter les dérives actuelles. Le regroupement par matière peut être un tremplin pour introduire la généralisation de l'enseignement de l'anglais et des langues nationales dès l'école primaire.

8.5 La mutualisation des infrastructures

L'électrification des salles de classe et la dotation des élèves en kits d'éclairage accroissent le temps d'apprentissage individuel et les possibilités de mutualisation des infrastructures du primaire au profit du post primaire, de l'éducation non formelle et de développer des programmes

d'introduction des technologies de l'information et de la communication. Il convient donc dans cette série de réformes de voir dans quelle mesure, donner un statut plus valorisant aux cours du soir dans et à tous les niveaux d'enseignement. Ce regain d'activités autour des infrastructures donne des opportunités nouvelles aux personnels enseignants qui pourraient ainsi faire valoir leurs compétences dans des initiatives d'appoint au développement de notre système éducatif.

8.6 La gestion décentralisée du système éducatif

Le concept d'éducation nationale avec un périmètre englobant tous les compartiments de l'éducation de base universelle nécessite sans délai une réforme en profondeur du système de gouvernance de l'éducation que les acteurs devront accepter au risque d'une amplification des difficultés.

Les initiatives en cours visant la généralisation des COGES devront être intensifiées, et le transfert des compétences et des ressources aux collectivités territoriales devra être poursuivi pour permettre une gestion de proximité du système et l'imputabilité des responsables. L'unification des niveaux de l'éducation de base posera à coup sûr des défis dans une gestion centralisée, même s'il est établi qu'une grande organisation a besoin d'un pouvoir central fort, avec des délégations de pouvoirs bien ciblées.

9 ANALYSE DES RISQUES

La mise en œuvre du PDSEB présente des risques qui pourraient entraver l'atteinte des objectifs fixés. La principale préoccupation exprimée dans l'élaboration et la mise en œuvre du PDSEB est d'offrir à tous les burkinabé une éducation de base formelle et une éducation non formelle adaptées et de qualité.

De ce fait, le PDSEB doit en même temps répondre aux défis de la qualité et de la massification (avec une forte pression démographique) de l'éducation de base dans un contexte de rareté des ressources financières. Sans réforme, le programme risque d'être confronté soit à une pénurie de vivier au niveau du personnel enseignant, soit à une masse salariale au-delà des capacités de l'Etat, voire hors des normes communautaires. Ainsi, sa mise en œuvre appelle à trouver des solutions innovantes par rapport à celle du PDDEB qui a su répondre à la massification mais n'a pas atteint tous les résultats escomptés en termes de qualité.

La recherche de solutions innovantes peut se heurter à des obstacles qui réduiraient l'efficacité du programme. Les principaux risques liés à la mise en œuvre du PDSEB sont de divers ordres dont: le risque financier, le risque lié à la faible capacité d'absorption, le risque lié à la faible adhésion des acteurs, le risque lié à la faible capacité des acteurs à mettre en œuvre les réformes, le risque lié à la conjoncture internationale et régionale, le risque lié aux catastrophes humaines et naturelles.

9.1 Le risque financier

Le modèle de simulation a pris comme base une pression fiscale de 17%. Compte tenu des réticences nationales à l'augmentation des prélèvements, ce seuil n'est pas sûr d'être atteint et cela affecterait les ressources propres du budget de l'Etat qui ne serait pas en mesure d'affecter une proportion conséquente au financement du secteur de l'éducation en général et de celui de l'éducation de base en particulier. L'Etat devra donc renforcer ses mécanismes de lutte contre la fraude et inaugurer d'autres mécanismes de recettes fiscales et non fiscales.

Par ailleurs, la croissance économique burkinabé est tributaire des aléas climatiques qui sont devenus fréquents ces dernières années en raison des changements climatiques sur le plan mondial. Ce risque peut être atténué, si des mesures sont prises pour développer les cultures de contre-saison, le développement de l'agro-business, etc. En effet, une faible croissance économique sur plusieurs années dans la période de mise en œuvre du PDSEB compromettrait aussi la capacité de financement de l'Etat alors que ce dernier devrait être de plus en plus présent dans le financement de son système éducatif. On peut espérer que les effets de la consolidation du capital humain en marché depuis plus d'une décennie cumulés avec le développement du secteur minier permettront à l'Etat de diversifier ses sources de revenus.

Le niveau de pauvreté de la population burkinabé, surtout de celle vivant en milieu rural, est élevé et constitue un handicap à la participation de cette frange de la population au financement de l'éducation de leurs enfants. En outre, les aléas climatiques fréquents, entraînant de faibles croissances économiques impacteraient encore plus négativement sur leur capacité à participer au financement de l'éducation. Il convient donc de veiller à une meilleure répartition des ressources pour que l'ensemble de la population devienne effectivement des agents économiques, producteurs de richesses.

Jusqu'à présent, le secteur privé productif a peu participé au financement de l'éducation au Burkina Faso et si de nouvelles approches et mesures attrayantes ne sont pas prises, cette situation risque de perdurer dans la période du PDSEB et la contribution de ce secteur au financement de l'éducation serait alors insuffisante par rapport au niveau souhaité voire inexistante. Il est essentiel donc de développer des mécanismes de concertation avec le secteur privé pour qu'il participe à la définition des priorités en matière de formation et qu'il accepte de jouer sa partition en matière de financement.

9.2 Le risque lié à la faible capacité d'absorption

La mise en œuvre du PDDEB a permis d'observer des difficultés à absorber convenablement les crédits pour plusieurs raisons : longueur des procédures de passation des marchés, faible capacité des entreprises locales, faible capacité d'anticipation des gestionnaires, délais de déblocage long au niveau des partenaires dont les procédures ne sont pas toujours harmonisées, etc. Ce risque mérite d'être pris en compte dans le cadre de la réforme du système financier, mais aussi de l'alignement des partenaires sur les procédures nationales, conformément à la déclaration de Paris sur l'efficacité de l'aide.

9.3 Le risque lié à une faible adhésion des acteurs

L'adhésion des populations au PDDEB comme cela ressort de l'enquête d'opinion et de l'évaluation finale a permis une forte scolarisation au primaire entre 2001 et 2010. De nos jours, elles expriment beaucoup plus un besoin de scolarisation au-delà du primaire même si cet ordre d'enseignement continuera à recevoir des cohortes importantes d'enfants. Compte tenu de la faiblesse des ressources de l'Etat, l'implication forte des communautés à la mise en œuvre du PDSEB constitue une des meilleures voies de réussite du programme. Pour que cela soit une réalité, il est nécessaire d'obtenir l'adhésion de ces dernières à agir de manière concertée avec l'Etat et avec plus de synergie, à tous les niveaux. Pour que cette adhésion, cette concertation et cette synergie d'action se concrétisent, le dispositif institutionnel de mise en œuvre du PDSEB intègre tous les acteurs aux niveaux : central, déconcentré et décentralisé. Cependant, il convient de veiller sur la qualité et la performance du système éducatif au risque d'éteindre l'engouement des populations pour l'école.

Les acteurs décentralisés, s'ils ont joué un rôle moindre dans la mise en œuvre du PDDEB, devront être les moteurs de la mise en œuvre du PDSEB. Ainsi, de nouveaux cadres de dialogue devraient être mis en place entre les services déconcentrés des ministères en charge de l'éducation de base, les populations et les élus locaux pour assurer un meilleur suivi évaluation des actions du PDSEB sur le terrain. De ce fait, les actions de mobilisation sociale qui ont assuré une adhésion des populations au PDDEB devront continuer et même s'intensifier pour permettre de réussir l'éducation primaire universelle.

9.4 Le risque lié à la faible capacité des acteurs à mettre en œuvre les réformes

La mise en œuvre du PDSEB appelle un certain nombre de réformes structurelles et conjoncturelles.

La réformes relative à la formation des enseignants au niveau du préscolaire, du primaire et du post primaire nécessite l'harmonisation des profils d'entrée et du curriculum de formation, la mutualisation des cadres de formation et la réduction des déficits en enseignants, dans une perspective de gestion rationalisée.

La réforme qui vise la transformation des écoles à six classes en complexes éducatifs de base (10 ans au moins au lieu de 6), exige un effort particulier dans le suivi des réformes au primaire concernant l'allègement des programmes, la spécialisation des enseignants, le continuum préscolaire, primaire et post primaire dans le cadre d'une gestion unifiée au sein du département en charge de l'éducation nationale qui va entraîner une reconfiguration de la gestion institutionnelle, administrative et technique. Ainsi, l'extension de la scolarité obligatoire et gratuite au préscolaire recommandée par les assises nationales sur les réformes politiques tenues courant 2011, pourrait entraîner un gain d'une classe au primaire, du fait de l'éveil précoce ainsi stimulé au niveau des enfants aux premiers âges de leur vie.

Ces réformes, bien que acceptées par les acteurs de la communauté éducative en réponse aux défis de la qualité et de l'accès, et confirmées lors des rencontres régionales et celles du cadre de concertation sur les réformes politiques, nécessitent une volonté politique affirmée et des compétences pour les réussir. La capacité des différents acteurs à travailler en commun pour l'intérêt général devrait primer sur la défense des intérêts particuliers et des acquis corporatistes. Sans la prise en compte de l'intérêt général, ces réformes seront difficiles voire impossibles à mettre en œuvre, compromettant par ailleurs la réussite du PDSEB.

La réussite des réformes indispensables est aussi tributaire des résultats des négociations entre le gouvernement et les organisations de défense des intérêts des personnels de l'éducation. Des conflits répétés entre ces deux entités du fait des changements à opérer, constituent aussi une source qui compromettrait la réussite du PDSEB. Pour atténuer ce risque, les cadres de dialogues devront être exploités à bon escient. Des séminaires et des commissions bipartites pourraient être convoqués en cas de besoin.

9.5 Les risques liés aux situations d'urgence

La mise en œuvre du PDDEB a montré clairement la vulnérabilité du système éducatif face aux situations d'urgence liées aux crises et conflits sociaux internes et externes (crises ivoiriennes depuis le début des années 2000, troubles sociaux et politiques, etc.) aux phénomènes du changement climatique et aux aléas climatiques (inondations du 1^{er} septembre 2009, pénuries alimentaires à répétition dues aux caprices pluviométriques, etc.) Le défi demeure donc de savoir

comment développer une capacité de résilience nationale face à de tels phénomènes, parfois imprévisibles à travers des mécanismes de prévention et de gestion efficaces. Ce programme intègre la question des urgences dont la gestion va au-delà du secteur de l'éducation nécessite une vision nationale plus globale et sensible à la place et rôle que doit jouer l'éducation.



Conclusion

Les différentes orientations du PDSEB ont fait l'objet de consensus par l'ensemble des acteurs à travers les différentes concertations qui ont été organisées aux niveaux décentralisé, déconcentré et central. La mise en œuvre du PDSEB se fera selon l'approche programme et la nomenclature du budget programme. Il est décliné en quatre programmes que sont :

- Programme 1 : Développement de l'accès de l'éducation de base formelle ;
- Programme 2 : Amélioration de la qualité de l'éducation de base formelle ;
- Programme 3 : Développement de l'éducation non formelle ;
- Programme 4 : Pilotage du sous secteur de l'éducation de base formelle et de l'éducation non formelle.

En plus de ces programmes conventionnels, un cinquième programme intitulé « gestion efficace et efficiente du PDSEB » a été retenu. Le PDSEB s'exécutera en deux phases dont la première couvre la période 2012 – 2015 et la seconde celle de 2016 à 2021.

La réussite de ces programmes ambitieux nécessite la mise en œuvre effective de mesures de réformes qui sont détaillées dans les différents sous programmes. Les facteurs de risque identifiés dans le PDSEB doivent être atténués par des mesures idoines. Il s'agit notamment de mettre en place des mécanismes de financement appropriés dans un contexte de rareté des ressources et de mobilisation de tous les acteurs pour obtenir leur adhésion aux réformes proposées.

La réalisation du PDSEB sera l'occasion d'affirmer le caractère holistique et intégré du système éducatif burkinabè.

Références bibliographiques

DOCUMENTS

Burkina Faso (2010) : Stratégie de croissance accélérée et de développement durable 2011-2015, Ministère de l'Economie et des Finances ;

Burkina Faso (2012) : Politique Nationale de population 2010-2030, Ministère de l'Economie et des Finances ;

DEP/MESSRS : Annuaire statistiques 2009-2010 ;

DEP/MEBA : Annuaire statistiques 2001-2002, 2005-2006 et 2009-2010 ;

ILBOUDO (2010) : «Cadre juridique et dispositif institutionnel de la décentralisation au Burkina Faso », communication à l'université francophone d'été décentralisée de Ouagadougou 26 au 30 octobre 2009

MEBA (1999) : Plan décennal de développement de l'éducation de base 2000-2009, *document initial, 57p* ;

MEBA (2007) : Plan décennal de développement de l'éducation de base, phase II (2008-2010), *77p* ;

MEBA (Novembre 2007) : Cadre des dépenses à moyen terme (CDMT) 2008-2010 du MEBA

MEBA (2007) : Cadre partenarial entre le gouvernement du Burkina Faso et ses Partenaires techniques et financiers (P.T.F) du secteur de l'éducation de base, *Ouagadougou, 27 juin 2007, 12p* ;

Ministère de l'Economie et des Finances (de 2001 à 2010) : programmes d'investissements publics ;

MEBA (Décembre 2009) : Programmes officiels de formation pour l'éducation non formelle (profils, domaines et contenu) ;

MENA (2011) : Programme triennal glissant 2011-2013 du PRONAA 2015 ;

MENA (2012) : La stratégie de réduction de la vulnérabilité du système éducatif aux risques de conflits et de catastrophes naturelles au Burkina Faso ;

Psacharopoulos, George et Woodhall, Maureen (1988) : L'éducation pour le développement. Une analyse des choix d'investissement. Paris. Economica.

RAPPORTS

CAST-FSDEB (2006) : Annexe technique au rapport consolidé, *Plan d'action prioritaire 2005, Version finale, 32p* ;

CAST-FSDEB (2006) : Rapport consolidé, Compte d'affectation spéciale du trésor-Fonds de soutien au développement de l'enseignement de base, *Financement du fonds commun, Plan d'action prioritaire 2005, Version finale, 38 p* ;

DEP/MENA (2010) : Rapports sur l'évaluation des acquis scolaires de 2005 à 2010, DEP/MEBA.

FONAENF (2008) : Rapport moral et financier du Conseil d'Administration du FONAENF, *Quatrième Assemblée Générale statutaire du FONAENF, 22p* ;

FONAENF (2009) : L'évaluation de la mise en œuvre de la première phase du plan stratégique du FONAENF (2006 - 2008), *rapport définitif, 128p* ;

KOBIANE J-F et al (2011) : « Enquête d'opinion sur la mise en œuvre du Plan Décennal de Développement de l'Education de Base (PDDEB) », Ouagadougou, octobre 2011 ; 85p ;

MEBA (2005) : Bilan de trois années de mise en œuvre du PDDEB au Burkina Faso, *Mai 2005, 101p*

MEBA (2005) : Evaluation à mis parcours du PDDEB, *Rapport final, 289p* ;

MEBA (2007) : Lettre de contrôle interne et analyses spécifiques CAST-FSDEB 2006, *rapport définitif, 65p* ;

MEBA (2007) : Rapport de mise en œuvre du PDDEB, Janvier à Décembre 2006, Version amendée par les directeurs centraux du MEBA, Neuvième rapport, 66p

MEBA (Décembre 2009) : Audit technique et économiques des infrastructures scolaires du PDDEB- Période 2003 à 2007 ;

MEBA (2008) : Tendances récentes et situation actuelle de l'éducation et de la formation des adultes (EdFoA) ; *rapport national du Burkina Faso, 42p* ;

MEBA (2007) : Rapport de mise en œuvre du PDDEB, Janvier à Décembre 2006, Version amendée par les directeurs centraux du MEBA, Neuvième rapport, 66p

MEBA (2010) : Rapport de mise en œuvre du PDDEB, Janvier à Décembre 2009, *Version finale, Quatorzième rapport, 131p*

MEBA (2010) : Lettre de contrôle interne et analyses spécifiques CAST-FSDEB 2009, *rapport définitif, 24p* ;

MEBA (2010) : Tableau de bord de l'éducation de base, année scolaire 2009-2010, *rapport provisoire, 83p* ;

MEBA (2011) : Rapport de mise en œuvre du PDDEB, Janvier à Décembre 2010, *Rapport provisoire, Quinzième (15ème) rapport, 881p* ;

MENA (2011) : Enquête d'opinion sur la mise en œuvre du Plan Décennal de Développement de l'Education de Base (PDDEB) ;

PASEC (2009) : « Les apprentissages scolaires au Burkina Faso : les effets du contexte, les facteurs pour agir », *Ouagadougou, septembre 2009, ...p* ;

PDDEB (2004) : Quatrième mission conjointe MEBA/PTF de suivi du PDDEB, *30 Novembre au 3 Décembre 2004, 17p*

LOIS

Loi n°013/96/ADP du 9 mai 1996 portant loi d'orientation de l'éducation au Burkina Faso ;

Loi n°013/98/AN du 28 avril 1998, portant régime juridique applicable aux emplois et aux agents de la Fonction publique ;

Loi n°055-2004/AN du 21 décembre 2004, portant code général des collectivités territoriales au Burkina Faso et ensemble de ses modificatifs et textes d'application.

Loi n°013-2007/AN du 30 juillet 2007 portant loi d'orientation de l'éducation du Burkina Faso ;

Loi n°019-2005/AN du 18 mai 2005, portant modification de la loi n° 013/98/AN du 28 avril 1998, portant régime juridique applicable aux emplois et aux agents de la fonction publique ;

DECRETS

Décret n°99-254/PRES/PM/MEBA du 20 juillet 1999, portant adoption du Plan décennal de développement de l'éducation de base (PDDEB) ;

Décret N°2001-179/PRES/PM/MEBA du 2 mai 2001, portant suppression des redoublements à l'intérieur des sous-cycles;

Décret n° 2007-770/PRES/PM/MESSRS/MEBA/MASSN du 19 Novembre 2007, portant composition, organisation et fonctionnement du conseil national de l'éducation et des conseils régionaux de l'éducation ;

Décret n°2007-484/PRES/PM/MEBA/MFB/ du 27 juillet 2007, portant cadre institutionnel de pilotage du Plan décennal de développement de l'éducation de base (PDDEB) ;

Décret N°2008-236/PRES/PM/MEBA/MESSRS/MATD du 08 mai 2008, portant organisation de l'enseignement primaire, qui dispose en son article 43, alinéas 1

Décret n°2008-681 / PRES / PM / MESSRS / MEBA/ MASSN /MJE du 3 novembre 2008, portant adoption de la lettre de politique éducative ;

Décret n°2009-644/PRES/PM/MEBA/MAHRH/MASSN/MESSRS/MATD/MJE du 08 septembre 2009, portant organisation de l'éducation non formelle ;

Décret n°2009-106/PRES/PM/MATD/MEBA/MASSN/MEF/MFPRE du 03 mars 2009, portant transfert de compétences et de ressources de l'Etat aux communes dans les domaines du préscolaire, de l'enseignement primaire et de l'alphabétisation ;

Décret n°2009-109/PRES/PM/MFPRE/MATD/MEF du 03 mars 2009, portant modalités de mise à disposition des agents de la fonction publique auprès des collectivités territoriales et de gestion de leur carrière ;

Décret n°2010-057/PRES/PM/MEBA du 19 février 2010, portant organisation du ministère de l'Enseignement de base et de l'Alphabétisation ;

Décret n°2011-055/PRES/PM/MESSRS du 17 février 2011, portant organisation du ministère des Enseignements secondaire, supérieur et de la Recherche scientifique ;

ARRETES

Arrêté n°2006-0015/MEBA/CAB du 12 septembre 2006, portant attributions, organisation et fonctionnement du Secrétariat permanent du Plan décennal de développement de l'éducation de base (SP/PDDEB) ;

Arrêté n°2007-004/MEBA/SG du 19 février 2007, portant institution d'un Cadre de Concertation et de Suivi/Evaluation des projets et programme ;

Arrêté conjoint n°2007-91/MATD/MEF/MEBA/MASSN du 21 novembre 2007, portant transfert du patrimoine de l'Etat aux communes dans les domaines du préscolaire et de l'enseignement primaire ;

Arrêté conjoint n°2008-0037/MFPRE/MEBA du 09 mai 2008, portant modalités particulières d'évaluation du directeur d'école et de l'enseignant en classe ;

Arrêté conjoint n°2009-250/MEF/MATD/MEBA du 10 juillet 2009, portant répartition de la somme de neuf cent trente sept millions trois cent trente huit mille quatre cent vingt six (937 338 426) francs CFA représentant les ressources financières transférées en 2009 à 20 communes rurales ;

Arrêté n°2009-116/MEF/MATD/MEBA du 31 mars 2009, portant répartition de la somme de deux milliards huit cent quatorze millions quarante trois mille huit cent cinquante trois (2 814 043 853) francs CFA représentant les ressources financières à transférer en 2009 aux communes en accompagnement des compétences transférées ;

Arrêté interministériel n°2009-022/MATD/MEF/MEBA/MASSN, portant protocole-type d'opérations entre l'Etat et les communes dans le cadre du transfert des compétences et des ressources de l'Etat aux communes dans les domaines du préscolaire, de l'enseignement primaire et de l'alphabétisation ;

Arrêté n°2010-71/MESSRS/MEBA/MASSN/MJE du 12 Octobre 2010 portant création, attributions, organisation et fonctionnement d'un dispositif de coordination du secteur de l'éducation de base.

Arrêté n°2010-0015/MEBA/SG/DGAENF du 31 Mars 2010 portant cahier de charges des intervenants en éducation non formelle

DECISIONS

Décision n°2008-0043/MEBA/SG du 17 Octobre 2008, portant nomination des membres des groupes thématiques

Table des matières

LISTE DES ACRONYMES.....	IV
LISTE DES TABLEAUX.....	VIII
LISTE DES FIGURES	VIII
CLARIFICATION DES CONCEPTS	IX
AVANT PROPOS.....	XII
RESUME EXECUTIF.....	XIV
INTRODUCTION.....	1
1 CONTEXTE SOCIO-ECONOMIQUE ET POLITIQUE DU PAYS.....	3
1.1 CONTEXTE POLITIQUE	3
1.2 CONTEXTE DEMOGRAPHIQUE	4
1.3 CONTEXTE SOCIOCULTUREL	4
1.4 CONTEXTE MACRO-ECONOMIQUE ET BUDGETAIRE	4
1.5 LES RISQUES DE CATASTROPHES NATURELLES ET DE CONFLITS.....	6
2 MISSION DU SECTEUR DE L'EDUCATION.....	7
2.1 STRUCTURATION ET ORGANISATION DU SYSTEME EDUCATIF BURKINABE.....	7
2.1.1 <i>L'éducation formelle</i>	7
2.1.2 <i>L'éducation non formelle</i>	7
2.2 LE CADRE INSTITUTIONNEL DE GESTION DU SYSTEME EDUCATIF BURKINABE	8
2.3 LE PERIMETRE DE L'EDUCATION DE BASE AU BURKINA FASO	9
3 SITUATION DU SECTEUR	9
3.1 SITUATION NATIONALE DU SECTEUR.....	9
3.1.1 <i>Au préscolaire</i>	9
3.1.2 <i>Au primaire</i>	11
3.1.3 <i>Dans l'enseignement post-primaire et secondaire</i>	14
3.1.4 <i>La formation et l'enseignement techniques et professionnels</i>	15
3.1.5 <i>Au niveau de l'éducation non formelle</i>	16
3.2 SITUATION DES INTERVENTIONS ANTERIEURES.....	17
3.2.1 <i>Bilan de la mise en œuvre du PDDEB 2001-2011</i>	17
3.2.1.1 Au niveau de l'accès.....	17
3.2.1.2 Au niveau de la qualité	22
3.2.1.3 Au niveau de l'ENF	29
3.2.1.4 Au niveau de la gestion et du pilotage	30
3.2.2 <i>Résultats de l'enquête d'opinion sur la mise en œuvre du PDDEB</i>	30
3.2.3 <i>Insuffisances et limites de l'éducation de base burkinabè</i>	32
3.2.4 <i>Opportunités et potentialités de développement du secteur</i>	35
3.2.5 <i>Les atouts du système éducatif burkinabé</i>	35
3.3 DEPENSES PUBLIQUES POUR LE SECTEUR : SON EVOLUTION ET SA REPARTITION	36
4 VISION ET PRINCIPES DE DEVELOPPEMENT DU SECTEUR	38
4.1 VISION	38
4.2 PRINCIPES DIRECTEURS DE LA MISE EN ŒUVRE DU PDSEB	39
5 ORIENTATIONS STRATEGIQUES	39
5.1 CHOIX STRATEGIQUE 1 : DEVELOPPEMENT DU PRESCHOILAIRE EN PASSANT DE 3% EN 2010 A 11,5% EN 2015 ET 25% AU MOINS EN 2021	40

5.2	CHOIX STRATEGIQUE 2 : REALISATION DE LA SCOLARISATION PRIMAIRE UNIVERSELLE EN 2021 DONT 75,1% DE TAP EN 2015 AVEC UNE EQUITE FILLE/GARÇON.....	40
5.3	CHOIX STRATEGIQUE 3 : SUPPRESSION DU GOULOT D'ETRANGLEMENT ENTRE LE PRIMAIRE ET LE POST PRIMAIRE (GENERAL ET TECHNIQUE FORMEL ET NON FORMEL) AVEC UN TAUX DE TRANSITION DE 93,2% EN 2015 PUIS 95% EN 2021 AVEC UNE EQUITE FILLE/GARÇON ET 100% EN 2025.	41
5.4	CHOIX STRATEGIQUE 4 : ACCELERATION DE L'ALPHABETISATION AVEC POUR AMBITIONS, D'UNE PART, L'ELIMINATION DE L'ANALPHABETISME A SA SOURCE A TRAVERS LA PRISE EN CHARGE DE TOUS LES ADOLESCENTS DE 09-14 ANS A L'HORIZON 2021 ET D'AUTRE PART, L'ALPHABETISATION/FORMATION DE 15 ANS ET PLUS AVEC UNE ATTENTION PARTICULIERE POUR AU MOINS 60% DES JEUNES DE 15-24 ANS EN 2015 ET 75% EN 2021 DONT 60% DE FEMMES.	42
6	OBJECTIFS GLOBAUX	43
6.1	PROGRAMME N°1 : DEVELOPPEMENT DE L'ACCES A L'EDUCATION DE BASE FORMELLE	44
6.1.1	<i>Sous-programme 1 : Développement et gestion des infrastructures d'accueil à tous les niveaux</i>	44
6.1.1.1	Objectif spécifique 1 : Accroître la capacité d'accueil des centres d'éveil et d'éducation préscolaire	44
6.1.1.2	Objectif spécifique 2: Augmenter la capacité d'accueil des structures de formation en travail social	45
6.1.1.3	Objectif spécifique 3 : Elargir le réseau scolaire du primaire suivant la carte éducative	45
6.1.1.4	Objectif spécifique 4 : Couvrir la demande d'éducation au post-primaire général avec l'équité du genre.....	46
6.1.1.5	Objectif spécifique 5 : Augmenter l'offre d'enseignement et de formation techniques et professionnels post primaire avec une équité du genre	47
6.1.2	<i>Sous-programme 2 : Recrutement et déploiement du personnel adéquat</i>	48
6.1.2.1	Objectif spécifique 1 : Assurer les besoins en personnels d'éducation préscolaire	48
6.1.2.2	Objectif spécifique 2 : Couvrir tous les besoins d'encadrement scolaire dans l'enseignement primaire	48
6.1.2.3	Objectif spécifique 3 : Pourvoir l'enseignement post primaire général en enseignants qualifiés en nombre suffisant dans les différentes disciplines	49
6.1.2.4	Objectif spécifique 4 : Pourvoir l'enseignement et la formation techniques et professionnels post primaire en enseignants et formateurs qualifiés en nombre suffisant dans les différentes filières	49
6.1.3	<i>Sous-programme 3 : Amélioration des conditions de santé-hygiène-nutrition et prévention contre le VIH/SIDA en milieu scolaire.....</i>	50
6.1.3.1	Objectif spécifique 1: Donner aux élèves et aux personnels d'éducation les moyens d'accéder à de meilleures conditions d'hygiène et de santé	50
6.1.3.2	Objectif spécifique 2: Prévenir et prendre en charge le VIH/SIDA en milieu scolaire	50
6.1.3.3	Objectif spécifique 3 : Améliorer l'état nutritionnel des enfants	51
6.1.4	<i>Sous-programme 4 : Promotion de l'égalité et l'équité d'accès pour tous</i>	51
6.1.4.1	Objectif spécifique : Permettre à tous les enfants en âges scolaires, quelles que soient leurs situations économique, sociale ou leur lieu de résidence, d'accéder de manière équitable, à un enseignement primaire obligatoire et gratuit au plus tard en 2015	51
6.1.5	<i>Sous-programme 5 : Mobilisation sociale et implication des parties prenantes dans le développement du sous secteur de l'éducation de base.....</i>	52
6.1.5.1	Objectif spécifique : favoriser la mobilisation sociale en vue de l'implication effective de toutes les parties prenantes dans le processus éducationnel	52
6.1.6	<i>Sous-programme 6 : Promotion de l'éducation inclusive à tous les niveaux.....</i>	53
6.1.6.1	Objectif spécifique 1 : Assurer une prise en charge éducative complète des enfants à besoins spécifiques	53
6.2	PROGRAMME N°2 : AMELIORATION DE LA QUALITE DE L'EDUCATION DE BASE FORMELLE	55
6.2.1	<i>Sous-programme 1 : Formation initiale et continue du personnel.....</i>	55
6.2.1.1	Objectif spécifique : Assurer la formation initiale et continue du personnel de l'éducation de base formelle.....	55
6.2.2	<i>Sous-programme 2 : Développement et révision des curricula et programmes d'enseignement / formation</i>	57
6.2.2.1	Objectif spécifique 1. : Mettre à la disposition de l'éducation de base formelle des curricula fédérateurs de qualité permettant l'opérationnalisation des passerelles	57
6.2.2.2	Objectif spécifique 2: Assurer un approvisionnement régulier des établissements en manuels, fournitures scolaires et matériels didactiques adaptés.....	58
6.2.2.3	Objectif spécifique 3: Assurer la passerelle entre les sous systèmes formel et non formel et entre l'enseignement général et la formation professionnelle et vice-versa.	58
6.2.2.4	Objectif spécifique 4: Créer un dispositif de suivi évaluation permanent pour impulser la recherche	59
6.2.2.5	Objectif spécifique 5 : Promouvoir la recherche action et la recherche développement au sein de l'éducation de base	59
6.2.3	<i>Sous-programme 3 : Promotion du bilinguisme et du multilinguisme</i>	60
6.2.3.1	Objectif spécifique 1: Promouvoir l'introduction des langues nationales dans l'éducation de base.....	60

6.2.3.2	Objectif spécifique 2: Promouvoir l'introduction de l'anglais et d'autres langues étrangères dans l'éducation de base	60
6.2.4	<i>Sous-programme 4 : Amélioration des apprentissages selon une approche centrée sur l'école</i>	61
6.2.4.1	Objectif spécifique 1 : Promouvoir des approches pédagogiques innovantes pour améliorer les acquis scolaires des élèves	61
6.2.4.2	Objectif spécifique 2 : Assurer un temps d'apprentissage de 100% à partir de 2015	62
6.2.4.3	Objectif spécifique 3 : Mettre en place un dispositif efficace d'évaluation des acquis scolaires	62
6.3	PROGRAMME N°3 : DEVELOPPEMENT DE L'EDUCATION NON FORMELLE (ENF)	64
6.3.1	<i>Sous programme 1 : Accroissement de l'offre et la demande en ENF</i>	65
6.3.1.1	Objectif spécifique 1 : Augmenter la capacité d'accueil des structures d'éducation non formelle de la petite enfance	65
6.3.1.2	Objectif spécifique 2 : Promouvoir l'éducation non formelle des adolescents	65
6.3.1.3	Objectif spécifique 3 : Formaliser et généraliser la formation professionnelle	67
6.3.1.4	Objectif spécifique 4: Alphabétiser les jeunes de 15 à 24 ans à hauteur de 60% en 2015 et 75% en 2021 dont 60% de femmes	68
6.3.1.5	Objectif spécifique 5 : Améliorer les conditions d'hygiène, de santé et de nutrition dans les structures d'ENF	69
6.3.1.6	Objectif spécifique 6 : Couvrir tous les besoins d'encadrement dans l'éducation non formelle	69
6.3.1.7	Objectif spécifique 7 : Réduire les disparités de toutes sortes en ENF	70
6.3.1.8	Objectif spécifique 8: Susciter une large adhésion des populations aux programmes d'ENF	70
6.3.1.9	Objectif spécifique 9 : Assurer une prise en charge complète des personnes vivant avec un handicap dans l'ENF	71
6.3.2	<i>Sous-programme 2 : Amélioration de la qualité de l'ENF</i>	71
6.3.2.1	Objectif spécifique 1 : Assurer la formation des différents personnels intervenant dans l'ENF	72
6.3.2.2	Objectif spécifique 2 : Réviser et/ou vulgariser les programmes et curricula de l'ENF	72
6.3.2.3	Objectif spécifique 3 : Mettre à la disposition des acteurs en ENF du matériel didactique adéquat	73
6.3.2.4	Objectif spécifique 4 : Promouvoir les innovations en ENF	73
6.3.2.5	Objectif spécifique 5 : Appliquer le cahier des charges et les programmes officiels en ENF	74
6.3.2.6	Objectif spécifique 6: Opérationnaliser les passerelles entre l'éducation non formelle et l'éducation de base formelle	74
6.3.2.7	Objectif spécifique 7 : Développer la recherche action et la recherche développement en éducation non formelle	75
6.3.2.8	Objectif spécifique 8 : Appuyer les sortants des structures d'ENF à s'insérer dans le monde du travail	75
6.4	PROGRAMME N°4 : PILOTAGE DU SECTEUR DE L'EDUCATION DE BASE FORMELLE ET DE L'EDUCATION NON FORMELLE	77
6.4.1	<i>Sous-programme 1 : Coordination/gouvernance du sous secteur de l'éducation de base entre les différents acteurs publics, privés et OSC</i>	77
6.4.1.1	Objectif spécifique 1 : Renforcer la coordination du sous secteur de l'éducation de base entre les différents départements ministériels, le secteur privé et la société civile	77
6.4.1.2	Objectif spécifique 2 : Renforcer la gouvernance du sous secteur de l'éducation de base	78
6.4.2	<i>Sous-programme 2 : Gestion de la décentralisation du sous secteur de l'éducation de base</i>	79
6.4.2.1	Objectif spécifique 1 : Réaliser la décentralisation intégrale de l'éducation de base à l'horizon 2021	79
6.4.2.2	Objectif spécifique 2 : Renforcer les capacités des collectivités territoriales à assumer la gestion de l'éducation	79
6.4.3	<i>Sous-programme 3 : Mobilisation des ressources et financement du sous secteur de l'éducation de base</i>	80
6.4.3.1	Objectif spécifique 1 : Développer une stratégie efficace de mobilisation des ressources en cohérence avec les ambitions du programme	80
6.4.3.2	Objectif spécifique 2 : Optimiser le financement conséquent du programme	80
6.4.4	<i>Sous-programme 4 : Renforcement des capacités de gestion des acteurs et des structures en charge du sous secteur de l'éducation de base</i>	81
6.4.4.1	Objectif spécifique 1 : Assurer une coordination efficace des ressources et des activités allouées au sous secteur de l'éducation de base	81
6.4.4.2	Objectif spécifique 2 : Mettre en place un système d'archivage des documents au sein du MENA	81
6.4.4.3	Objectif spécifique 3 : Elaborer et mettre en œuvre les plans de carrières des personnels du MENA	81
6.4.4.4	Objectif spécifique 4 : Elaborer et mettre en œuvre un plan intégré de formation des personnels	82
6.4.4.5	Objectif spécifique 5 : Assurer des rendus de compte efficaces à tous les niveaux	82
6.4.4.6	Objectif spécifique 6 : Mettre en place un système de gestion de la suppléance des enseignants	83
6.4.4.7	Objectif spécifique 7 : Assurer une adéquation des études concernant l'éducation de base, aux besoins réels du MENA et de ses partenaires	83

6.4.4.8	Objectif spécifique 8 : Gérer efficacement les changements introduits dans le sous secteur de l'éducation de base	84
6.4.4.9	Objectif spécifique 9 : Elaborer une stratégie de motivation des personnels de l'éducation de base	84
6.4.4.10	Objectif spécifique 10 : Elaborer et mettre en œuvre un plan de communication sur le PDSEB	84
6.5	PROGRAMME N°5 : GESTION EFFICACE ET EFFICIENTE DU PDSEB	85
6.5.1	<i>Sous-programme 1 : Renforcement des structures et procédures de gestion du PDSEB</i>	85
6.5.1.1	Objectif spécifique 1 : Mettre en place la structure de coordination et de suivi évaluation du programme	85
6.5.1.2	Objectif Spécifique 2 : Assurer une gestion efficace et efficiente du programme	85
6.5.2	<i>Sous-programme 2 : Mise en œuvre et suivi évaluation du programme</i>	85
6.5.2.1	Objectif spécifique 1 : Mettre en place un système de suivi-évaluation et de reporting	85
6.5.2.2	Objectif spécifique 2 : Mettre en œuvre le programme en deux phases suivant une planification participative	85
7	COUTS ET FINANCEMENT DU PDSEB	86
7.1	LE COUT DU PDSEB A PARTIR DU MODELE DE SIMULATION FINANCIERE	86
7.2	LE FINANCEMENT DU PDSEB	87
8	PRINCIPALES MESURES DE REFORMES ET ACTIONS	88
8.1	LA REFORME DU PRESCOLAIRE, DU PRIMAIRE ET DU POST PRIMAIRE EN CONTINUUM	88
8.2	LA PROMOTION DE LA FORMATION PROFESSIONNELLE DE COURTE DUREE	89
8.3	LA REFORME DES STRUCTURES DE FORMATION DES ENSEIGNANTS	90
8.4	LA REFORME DES PROGRAMMES D'ENSEIGNEMENT ASSORTI D'UN REAMENAGEMENT DU VOLUME HORAIRE D'APPRENTISSAGE	90
8.5	LA MUTUALISATION DES INFRASTRUCTURES	90
8.6	LA GESTION DECENTRALISEE DU SYSTEME EDUCATIF	91
9	ANALYSE DES RISQUES	91
9.1	LE RISQUE FINANCIER	91
9.2	LE RISQUE LIE A LA FAIBLE CAPACITE D'ABSORPTION	92
9.3	LE RISQUE LIE A UNE FAIBLE ADHESION DES ACTEURS	92
9.4	LE RISQUE LIE A LA FAIBLE CAPACITE DES ACTEURS A METTRE EN ŒUVRE LES REFORMES	93
9.5	LES RISQUES LIES AUX SITUATIONS D'URGENCE	93
	CONCLUSION	95
	REFERENCES BIBLIOGRAPHIQUES	96
	TABLE DES MATIERES	100
	ANNEXE : CADRE LOGIQUE	104
	PROGRAMME 1 : DEVELOPPEMENT DE L'ACCES EN EDUCATION DE BASE FORMELLE	104
	PROGRAMME 2: AMELIORATION DE LA QUALITE DE L'EDUCATION DE BASE FORMELLE	110
	PROGRAMME 3 : DEVELOPPEMENT DE L'EDUCATION NON FORMELLE	115
	PROGRAMME 4 : PILOTAGE DU SOUS SECTEUR DE L'EDUCATION DE BASE FORMELLE ET DE L'EDUCATION NON FORMELLE	121
	PROGRAMME 5 : GESTION EFFICACE ET EFFICIENTE DU PDSEB	125

Annexe : Cadre Logique

Programme 1 : Développement de l'accès en éducation de base formelle

	Logique d'intervention	Indicateurs objectivement vérifiables	Sources de vérification	Hypothèses
Objectif général	Accélérer le développement quantitatif de l'offre d'éducation de base et réduire les inégalités de toutes sortes	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Taux de pré scolaire porté de 3% en 2010 à 11,5% en 2015 et 25% en 2021 ▪ Nombre d'enfants dans les CEEP de 69 363 en 2011 porté à 216 571 en 2015 et 512 146 en 2021 <ul style="list-style-type: none"> ○ dont % dans le privé passe de 49,2% en 2011 à 49,5% en 2015 et 50% en 2021 ▪ TBA primaire porté de 85,7% en 2010 à 100% en 2015; 110% en 2020 ▪ TBS primaire porté de 79,6% en 2011 à 95,8 en 2015 et 106,3% en 2021 ▪ Taux Transition Post primaire porté de 68,7% en 2011 à 93,2 en 2015 et 95% en 2021 ▪ Taux brut d'admission en 6ème porté de 37,7% en 2011 à 67,3% en 2015 et 95% en 2021 ▪ TBS Post primaire passe de 33,4% en 2011 à 47,8% en 2015 et 70,8% en 2021 ▪ Nombre d'élèves pub+privé Post primaire: 536 927 en 2011 à 905 247 en 2015 et 1 608 434 en 2021 <ul style="list-style-type: none"> ○ dont 20% dans le privé Post primaire ▪ Ratio groupe pédagogique : 79 en 2011 ; 60 en 2015 et 50 en 2021 ▪ % élèves 1er cycle EFTP passe de 9% en 2011 à 24% à partir de 2015 ▪ Accroissement flux de 52 179 en 2011 à 287 822 à partir de 2015 	Annuaire statistiques et Tableau de bord Education de base. DEP/MENA	Maîtrise de la croissance démographique Stabilité politique Allocation des ressources Les situations d'urgence prise en compte La perception de l'EFTP change L'application effective de la vision holistique
Sous programme n°1: Développement et gestion des infrastructures à tous les niveaux				
OS1: Accroître la capacité d'accueil des CEEP		<ul style="list-style-type: none"> ▪ Normes de sécurité et d'inclusion respectées ▪ % CEEP privés passe de 49% à 49,5% en 2015 et 50% en 2021 ; ▪ Nombre d'enfants dans les CEEP de 69 363 en 2011 porté à 216 571 en 2015 et 512 146 en 2021 	Annuaire statistiques des ministères concernés	Priorisation du pré scolaire par le Gouvernement
R.1. Les CEEP sont construits en nombre suffisants prioritairement dans les zones rurales		<ul style="list-style-type: none"> ▪ Nombre de CEEP extensibles construits porté de 105 en 2011 à 914 en 2015 et 3804 en 2021 ▪ Nombre de CEEP construits en zone rurale par rapport aux zones urbaines atteint 57% en zone rurale contre 43% en zone urbaine en 2021 ▪ Moyenne de CEEP à construire par an : 411 CEEP 	Annuaire statistiques des ministères concernés	Faible capacité de coordination des acteurs, surtout au niveau déconcentré
R.2. Les infrastructures du pré scolaire sont réhabilitées		<ul style="list-style-type: none"> ▪ 20% des infrastructures existantes réfectionnées/réhabilitées par an 	Annuaire statistiques des ministères concernés	Faible capacités des entreprises nationales
R.3. Le secteur privé est subventionné		<ul style="list-style-type: none"> ▪ Part du préscolaire privé passant de 49,2 à 25% en 2015 et 21% en 2021 ▪ % des infrastructures pré scolaire relevant du privé ▪ % des ressources du pré scolaire 	Annuaire statistiques MENA	L'extension de l'obligation scolaire au pré scolaire

Logique d'intervention	Indicateurs objectivement vérifiables	Sources de vérification	Hypothèses
	alloué au titre de la subvention de l'Etat au secteur privé		Priorité non accordée au pré scolaire
R.4. L'accès des enfants à besoins éducatifs spéciaux est amélioré	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Nombre de structures spécialisées 	Annuaire préscolaires	Non fiabilité des statistiques sur les handicapés
R.5. L'éducation pré scolaire est effective, même en situation d'urgence	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Nombre de dispositifs temporaires en cas d'urgence ▪ Nombre d'enfants bénéficiant de ce service en cas d'urgence ▪ Nombre de nouvelles salles de classes construites par an selon les normes spécifiques qui prennent en compte les risques d'inondation et de vent 	Rapport annuel ou semestriel	Capacité limitée de résilience du pays en cas de catastrophe majeure
OS2: Augmenter la capacité d'accueil des structures de formation en travail social	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Nombre de filières de formation professionnelle d'animateurs du préscolaire mises en place dans les autres structures de formation 	Annuaire statistiques des ministères concernés	Faible capacité de mise en œuvre des réformes
R.1. Les structures de formation techniques et professionnelles sont outillées pour former des animateurs du préscolaire	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Nombre d'établissements secondaires disposant de filières de formation des personnels de la petite enfance (au moins un établissement par région) 	Annuaire statistiques des ministères concernés	Faible utilisation des plans stratégiques lors de l'élaboration des plans d'action
OS3: Elargir le réseau scolaire du primaire suivant la carte éducative	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Nombre d'élèves pris en charge dans les écoles primaires par an ▪ Taux brut d'admission = 100% 	Annuaire statistiques du MENA	Contexte socio politique Maîtrise des effets des changements climatiques Capacité des entreprises locales
R.1. Une stratégie de réalisation des infrastructures est élaborée et mise en œuvre	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Existence de la stratégie 	Rapport annuel de la 1 ^{ère} année du programme	Non application de la stratégie
R.2. Des écoles sont construites et/ou réhabilitées et équipées	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Nombre de salles à construire : 37 072 soit 3707 salles en moyenne par an dont 547 au titre des résorptions des classes sous abris précaires par an; ▪ Nombre de salles réhabilitées par an est de 200 salles de classes au cours de la période ▪ Normes de sécurité et d'inclusion révisées et respectées ; ▪ Le ratio élèves / classe passe es de 56 au cours de la période ; ▪ % d'écoles hors normes spécifiques aux risques ; ▪ Nombre d'écoles réhabilitées par an. 	Annuaire statistiques des ministères concernés	Faiblesse de la capacité nationale en génie civil
R.3. Les écoles primaires sont ouvertes même en situation d'urgence	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Nombre d'écoles à risque identifiées ▪ Nombre de salles et latrines réhabilitées et remises aux normes (digues de protection, canaux d'évacuation, etc.) ; ▪ Nombre de régions ayant des dispositifs de pré-positionnement (tentes et équipements scolaires) pour les situations d'urgence 	Rapports semestriel et annuel du PDSEB	Capacité de mobilisation des ressources limitée au niveau communautaire pour la mise aux normes
R.4 : Le secteur privé bénéficie du soutien de l'Etat dans la construction des infrastructures scolaires du primaire pour une meilleure couverture des besoins	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Les écoles passent de 14,5% au privé à 10% à compter de 2010 ▪ Nombre d'enfants inscrits au privé pré scolaire 	Annuaire statistiques des ministères concernés	Respect du cahier des charges par les promoteurs privés
OS4: Couvrir la demande d'éducation au post primaire général avec l'équité du genre	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Nombre d'élèves pub+privé PP: 536 927 en 2011 à 905 247 en 2015 et 1 608 434 en 2021 	Annuaire statistiques du MENA	Transfert effectif du post primaire au MENA

Logique d'intervention	Indicateurs objectivement vérifiables	Sources de vérification	Hypothèses
	<ul style="list-style-type: none"> ▪ dont 20% dans le privé PP ▪ Le ratio enfant/groupe pédagogique passe de 79 en 2011 à 60 en 2015 et 50 en 2021 		
R.1. Des infrastructures scolaires post primaires sont réalisées en nombre suffisant	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Nombre de classe PP passe de 4928 en 2011 à 10 870 en 2015 et 22 960 en 2021, soit 18 032 salles au cours de la période ▪ Nombre de salles PP construites par an : 1803 salles par an soit 18 309 au cours de la période ; ▪ Ratio élève/classe : 60 en 2015 et 50 en 2021 ; ▪ Nombre d'écoles primaires à six classes transformées en complexe éducatif de 10 ans 	Annuaire statistiques du MENA	Capacités nationale de réalisation des infrastructures Poursuite de la réforme du système éducatif
R.2. Les salles de classes du post primaire défectueuses sont réhabilitées	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Nombre de salles réhabilitées par an ▪ Réhabilitation : 440 soit 44 par an ▪ Nombre de Pailloles remplacées : 455 soit 45 par an ▪ Nombre de salles de rattrapage : 3669 	Annuaire statistiques des ministères concernés	Transfert de ressources aux communes
R.3. L'équité est promue au post primaire	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Indice de parité fille/garçons sur les différents taux = 1 ou proche de 1 	Annuaire statistiques des ministères concernés	Pesanteurs socioculturelles
R.4. Des maisons communautaires sont réalisées au profit des jeunes filles	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Nombre de maisons communautaires construites, au moins, 1 par région 	Annuaire statistiques des ministères concernés	Coût de fonctionnement desdites structures
OS5: Augmenter l'offre d'enseignement et de formation techniques et professionnels du post primaire avec une équité du genre	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Nombre d'enfants EFTP passant de 52 179 en 2011, à 287 631 en 2015 et 191 790 enfants en 2021 ; ▪ Le ratio enfant/classe est de 40 au cours de la période ; ▪ Répartition des effectifs : ETP = 25% des effectifs des 14 ans+ du CM2 ; 30% effectifs PP n'ayant pas achevé ; ▪ FP = 50% des effectifs CM2 de 14ans+ ; 70% PP n'ayant pas achevé ; 50% des effectifs PPG n'ayant pas obtenu BEPC. 	Annuaire statistiques du MENA	Transfert effectif du post primaire au MENA
R.1. Des parcours de professionnalisation de courte durée sont réalisés	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Nombre de provinces disposant d'1 CFTP ; ▪ Nombre de places dans les centres ANPE exploitées dans le cadre des conventions avec l'ANPE ; ▪ Nombre d'opérateurs impliqués dans les formations professionnelles. 	Annuaire statistiques des ministères concernés	Cloisonnement des systèmes de formation
R.2. L'équité est promue au post primaire technique	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Indice de parité fille/garçons sur les différents taux = 1 ou proche de 1 	Annuaire statistiques des ministères concernés	Pesanteurs socioculturelles
R.3. Un centre d'ingénierie de la formation est créé	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Nombre de centres d'ingénierie de la formation 	Annuaire statistiques des ministères concernés	Capacité de pilotage de l'EFTP limitée
R.4. Un service d'orientation et de suivi évaluation de la formation est créé dans les directions régionales de l'ANPE et les CEB	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Nombre de services d'orientation créés 	Annuaire statistiques des ministères concernés	Capacité de pilotage de l'EFTP limitée
Sous programme 2: Recrutement et déploiement du personnel adéquat			
OS1: Assurer les besoins en personnels d'éducation préscolaire	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Le nombre d'enseignants du préscolaire passe de 349 (dont 222 	Annuaire statistiques	Effectivité du Transfert du pré scolaire au

Logique d'intervention	Indicateurs objectivement vérifiables	Sources de vérification	Hypothèses
	MEJE et 127 EJE) en 2011 à 667 enseignants du préscolaire en 2015 et 1813 en 2021.	préscolaire	MENA
R.1. Le personnel enseignant préscolaire recruté est qualifié	▪ Nombre d'enseignants du pré scolaire qualifiés recrutés	Annuaire statistiques	Acceptation de la réforme du pré scolaire
R.2. La gestion du personnel est rationalisée	▪ Ratio enfants/encadreurs		Régionalisation des emplois
OS2: Couvrir tous les besoins d'encadrement dans l'enseignement primaire	▪ Nombre d'enseignants du primaire public titulaires de classe passe de 35 308 en 2011 à 51 375 en 2015 puis à 67 173 en 2021, soit 31 865, soit 3 196 enseignants par an ; ▪ Ratio Maître/encadreur porté à : ▪ un IEPD pour 120 enseignants ; un CPI pour 60 enseignants et un IP pour 18 enseignants	Annuaire statistiques MENA	Capacités limitées des structures actuelles de formation des enseignants avec les réformes envisagée.
R.1. Le personnel enseignant recruté pour le primaire est qualifié	▪ Nombre d'enseignants qualifiés recrutés 3722 dont 3187 titulaires par an, et 535 SND	Annuaire	Effectivité de la réforme des ENEP en instituts
OS3: Pourvoir l'enseignement post primaire général en personnels enseignants qualifiés en nombre suffisant dans les différentes disciplines	▪ Le nombre d'enseignants au post primaire général passe de 2373 en 2011 à 8624 en 2015 puis à 21 919 en 2021 contre 28 219 nouveaux besoins dus ; ▪ % vacation: 7,5% en 2011 ; 5,7% en 2015 et 3% en 2021. ▪ Le ratio professeur/Inspecteur est 75 ▪ Le ratio professeur /Conseiller est de 50	Annuaire statistiques du post primaire	Capacité limitée des ressources
R.1. Des enseignants sont recrutés par an en nombre suffisant pour le post primaire général	▪ Nombre d'enseignants recrutés par an par rapport aux besoins : 1250 entre 2012 et 2015 ; 2216 entre 2016-2021.	Annuaire statistiques post primaire	Capacité à surveiller l'évolution du vivier des candidats dans les matières scientifiques et les mathématiques
R.2. Le % de la vacation est stabilisé à 3% en 2021	▪ Proportion du taux de vacation	Annuaire statistiques du post primaire	surveiller des candidats potentiels
OS4: Pourvoir l'enseignement et la formation, techniques et professionnels post primaire en personnels enseignants et formateurs qualifiés et en nombre suffisant dans les différentes filières	▪ Le nombre d'enseignants au post primaire technique passe de 79 en 2011 à 2716 en 2015 soit 659 enseignants par an dans 13 filières ; ▪ Le ratio professeur/Inspecteur est 75 ▪ Le ratio professeur /Conseiller est de 50	Annuaire statistiques du post primaire	Capacité limitée des ressources
R.1. La gestion du personnel est rationalisée	▪ Le ratio élève-professeur en zone rurale et en zone urbaine	Tableau de bord de l'éducation	Pression politique, de supérieurs hiérarchiques, séparation des couples
R.2. Des enseignants sont recrutés en nombre suffisant pour le post primaire technique	▪ ETP : 659 enseignants recrutés par an dans 13 filières ▪ FTP : 219 en 2011 à 879 en 2015 et 2199 en 2021, soit 1980 formateurs au cours de la période	Annuaire statistiques du post primaire	Surveiller des candidats potentiels
Sous programme 3: Amélioration des conditions de santé-hygiène-nutrition et prévention contre le VIH/SIDA en milieu scolaire			
OS1. Donner aux élèves et aux personnels d'éducation les moyens d'accéder à de meilleures conditions d'hygiène et de santé	▪ Taux de couverture des structures d'éducation de base en ouvrages AEP ; ▪ Taux de couverture des structures d'éducation de base en produits déparasitants et de supplémentation ;	Annuaire statistiques des ministères concernés	Prise en compte des ouvrages AEP dans le plan des complexes Financement adéquat du programme santé-nutrition

Logique d'intervention	Indicateurs objectivement vérifiables	Sources de vérification	Hypothèses
R.1. Les règles d'hygiène et de santé sont promues à travers des écoles de qualité amies des enfants	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Nombre d'écoles conformes aux standards de qualité 	Rapports semestriel et annuel de suivi	Pluralité des approches concurrentes, peu de différences dans le fond
R.2. L'accès des élèves aux moyens de prévention des maladies courantes est assuré	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Nombre d'écoles ayant des trousseaux médicaux ▪ Prise en compte de la prévention des maladies courantes dans les programmes 	Curricula, guides, manuels scolaires	Existence d'une politique de santé scolaire
OS2. Prévenir et prendre en charge le VIH/SIDA en milieu scolaire	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Nombre de personnes touchées par la sensibilisation à la prévention du VIH/SIDA ▪ Nombre d'acteurs de la communauté éducative dépistés ▪ Nombre personnes prises en charge. 	Rapport annuel	Crainte de la stigmatisation
R.1. Des modules et autres supports d'éducation à la prévention du VIH/SIDA sont développés	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Niveau de prise en charge de la thématique dans les curricula ▪ Nombre de modules produits et autres supports produits mis à disposition. 	Modules et supports élaborés Rapports annuels	
R.2. Des campagnes de dépistage sont organisées	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Nombre de personnes ayant accepté de se faire dépister ; ▪ Nombre de campagnes de dépistage organisées 	Rapport semestriel et annuel	Peur de connaître son statut Stigmatisation
R.3. La prise en charge communautaire des PV-VIH/SIDA en milieu scolaires est assurée	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Nombre de personnes prises en charge en milieu scolaire 	Rapport semestriel et annuel	Peur de connaître son statut Stigmatisation
OS3. Améliorer l'état nutritionnel des enfants	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Taux de couverture des structures de l'éducation de base en cantines scolaires 	Annuaire statistiques	Mauvaises récoltes récurrentes face au besoin de fonctionnement des cantines endogènes
R.1. L'accès à la cantine est assuré à tous les élèves qui en ont besoin	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Nombre d'écoles couvertes par la cantine scolaire ; ▪ Nombre de personnes ayant bénéficié de la cantine scolaire ; ▪ Nombre d'écoles disposant de jardins polyvalents ; ▪ Existence d'une cartographie des zones à insécurité alimentaire ; ▪ % des écoles situées dans les zones à insécurité alimentaire qui disposent de cantines scolaires fonctionnelles et suffisamment approvisionnées pendant les neuf mois de l'année scolaire ; ▪ % d'écoles ne bénéficiant pas de cantines scolaires fonctionnelles pendant toute l'année scolaire ; ▪ Nombre d'écoles pratiquant les activités de maraîchage ; ▪ Nombre de structures communautaires habilitées pour produire au profit de la cantine scolaire. 	Annuaire Rapports annuel et semestriel	Coût de la généralisation des cantines scolaires par rapport aux capacités de l'Etat, Maintien des appuis extérieurs, fréquences des pénuries alimentaires
Sous programme 4: Promotion de l'égalité et de l'équité d'accès pour tous			
OS: Permettre à tous les enfants en âges scolaires, quelles que soient leurs situations économiques, sociale ou leur lieu de résidence, d'accéder de manière équitable à un enseignement obligatoire et gratuit au plus tard en 2015	<ul style="list-style-type: none"> ▪ TBA filles : 87,3% en 2011 et 109% en 2015 ; ▪ TBS filles : 78,11 en 2011 ; 105 en 2015 ▪ TAP filles : 53,7% en 2011 ; 74,09% en 2015 ▪ Indice de parité fille garçons dans les différents taux 	Annuaire statistiques des ministères concernés	

Logique d'intervention	Indicateurs objectivement vérifiables	Sources de vérification	Hypothèses
	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Mesures de discrimination positive adoptées ▪ TBA filles zones rurales/zones urbaines au pré scolaire, primaire et post primaire et dans l'ENF ▪ % de personnes handicapées prises en compte 		
R.1. La stratégie nationale d'éducation des filles est mise en œuvre	<ul style="list-style-type: none"> ▪ % d'exécution physique de la stratégie ▪ % d'exécution financière de la stratégie 	Rapports annuel et semestriel	
R.2. Des mesures incitatives sont mises en place en faveur des filles, notamment celles qui ont atteint l'âge de la puberté pour les extraire des mariages forcés	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Nombre de filles extraites du mariage forcé grâce à l'instauration de cette mesure ▪ Ratio filles/garçons admis à l'école ; ▪ Nombre de filles vulnérables bénéficiant des mesures incitatives de rations sèches à emporter et de pécules ; ▪ Ecart entre TBA, TBS et TAP entre communes prioritaires et les autres communes. 	Rapports annuel et semestriel	L'équilibre face à la masculinité
R.3. Les disparités liées à la zone géographiques sont réduites	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Nombre de personnes bénéficiant des mesures incitatives adoptées pour encourager la participation des personnes vulnérables 	Rapports annuel et semestriel	Pesanteurs socio-culturelles
Sous programme 5 : Mobilisation sociale et implication des parties prenantes			
OS. Favoriser la mobilisation sociale et implication des parties prenantes dans le développement du sous secteur de l'éducation de base	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Nombre de campagnes menées ; ▪ Nombre de structures communautaires (APE/AME, COGES) renforcées. 	Rapports annuel et semestriel	Application du document cadre de mobilisation sociale ; Généralisation des COGES.
R.1. Les capacités des COGES, des APE et des AME sont renforcées	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Nombre de membres des structures communautaires formés à la gestion de leurs structures 	Rapports annuel et semestriel	Soutenabilité de la stratégie de mise en œuvre du PSRC
R.2. Les communautés sont sensibilisées sur leurs rôles	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Nombre de personnes touchées par les campagnes de sensibilisation en faveur de la scolarisation des enfants quel que soit le niveau 	Rapports annuel et semestriel	Efficacité des canaux
R.3. Un plaidoyer est fait en faveur des enfants défavorisés	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Nombre de plaidoyers menés 	Rapports annuel et semestriel	Efficacité des stratégies proposées
Sous programme 6 : Promotion de l'éducation inclusive à tous les niveaux			
OS. Assurer une prise en charge complète des enfants à besoins spécifiques	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Nombre d'enfants à besoins éducatifs recensés ; ▪ % des enfants pris en charge 	Annuaire Rapports annuel et semestriel	Barrières socio-culturelles
R.1. Des incitations financières destinées à augmenter la participation scolaire des enfants en situation de vulnérabilité sont offertes	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Nombre de mesures incitatives adoptées ▪ Nombre d'enfants bénéficiaires 	Rapports annuel et semestriel	Barrières socio-culturelles
R.2. La perception et les attitudes vis-à-vis de la place de la fille sont modifiées positivement	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Taux d'accès des filles par rapport aux garçons ▪ Perception de la place de la fille 	Rapports annuel et semestriel	Persistance des pesanteurs socio-culturelles
R.3. Des écoles satellites sont souvent réalisées pour réduire la distance parcourue par les enfants	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Nombre d'écoles satellites ou d'écoles de proximité réalisées ▪ Distances séparant les écoles des familles ▪ Temps mis sur la route de l'école 	Annuaire statistiques du MENA	Réticences des acteurs concernées
R.4. Des passerelles sont créées vers les structures non formelles en fonction des besoins	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Nombre d'enfants effectuant la passerelle par an ▪ Niveau d'intégration des différents programmes 	Annuaire	Certification harmonisée au niveau des parcours de formation
R.5. Les parents d'enfants handicapés sont sensibilisés grâce aux AME formées.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Nombre de parents sensibilisés ▪ Nombre de campagnes spécifiques ▪ Perception des parents d'enfants handicapés vis-à-vis de l'école 	Rapports annuel et semestriel	Attitudes non coopératives des familles

Programme 2: Amélioration de la qualité de l'éducation de base formelle

	Logique d'intervention	Indicateurs objectivement vérifiables	Sources de vérification	Hypothèses
Objectif général	Améliorer la qualité, la pertinence, l'efficacité et l'efficience de l'éducation de base formelle	<ul style="list-style-type: none"> ▪ TAP porté de 51,4% en 2011 à 75,1% en 2015 et 100% en 2021 ; ▪ Les résultats moyens des tests de réussite se sont améliorés. <ul style="list-style-type: none"> ○ Français : <ul style="list-style-type: none"> - CM1 : de 50 points sur 100 à 60 points en 2011 et à 70 points en 2015 ; - 6^{ème} : de 53,7 points sur 100 en 2006 à 60 en 2011. ○ Mathématiques : <ul style="list-style-type: none"> - CM1: de 38 points sur 100 à 50 points en 2011 et 60 points en 2015 ; - 6^{ème} : de 49,8 points sur 100 à 55 points en 2011 et 60 points en 2015. ○ Sciences : <ul style="list-style-type: none"> - CM1: de 46 points sur 100 à 55 points en 2011 et 65 points en 2015. ▪ % réussite CEP passe de 63,9% en 2010 à 76,1% en 2015 et 100% en 2021 ; ▪ Taux d'abandon réduit ; ▪ Taux de redoublement réduit ; ▪ Taux de promotion amélioré. 	<ul style="list-style-type: none"> - Tableau de bord de l'éducation de base DEP/MENA - Annuaire statistiques DEP/MENA 	Mise en œuvre partielle des mesures recommandées
Sous programme 1: Formation initiale et continue du personnel				
	OS: Assurer la formation initiale et continue du personnel de l'éducation de base formelle	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Programme de formation initiale révisé ; ▪ % des enseignants bénéficiant du plan de formation continue ; ▪ Nombre d'enseignants bénéficiant des dispositifs de formation continue (FOAD, GAP, Conférences annuelles) ; ▪ Nombre de services de formation à distance créés ; ▪ Nombre d'enseignants ayant bénéficié d'une formation à distance ; ▪ Nombre de thématiques étudiées. 	<ul style="list-style-type: none"> - Rapport semestriel du PDSEB - Annuaire statistiques des ministères concernés 	Insuffisance de ressources Maîtrise de la question des perdiems
	R.1. Les offres de formation initiale sont diversifiées	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Nombre de centres de formation professionnelle développant des filières liées à la formation des animateurs et animatrices du préscolaire ; ▪ Nombre de formations offertes ; ▪ Nombre de personnels formés. 	<ul style="list-style-type: none"> - Rapport semestriel du PDSEB - Annuaire statistiques des ministères 	Adoption des mesures de réformes des établissements de formation initiale des personnels
	R.2. La formation initiale des personnels de l'éducation de base est réformée	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Nombre d'ENEP transformées en institut national de formation des enseignants de l'éducation de base (INAFEEB) ; ▪ Niveau d'entrée dans les ENEP fixé au bac ; ▪ Nombre de filières existant dans chaque institut ; ▪ % de couverture des besoins de différents niveaux de l'éducation de base en personnel enseignant ; ▪ Nombre d'université ayant des instituts de formation des enseignants en leur sein. 	<ul style="list-style-type: none"> - Rapport semestriel du PDSEB - Annuaire statistiques des ministères 	Réticence des financiers par rapport à l'incidence financière

Logique d'intervention	Indicateurs objectivement vérifiables	Sources de vérification	Hypothèses
R.3. L'encadrement de proximité est renforcé	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Nombre de CEB créés ; ▪ Ratio enseignants/IEPD ; ▪ Ratio enseignants/CPI ; ▪ Ratio enseignants/IP ; ▪ Nombre de visites pédagogiques effectuées ; ▪ Nombre de bassins d'encadrement post primaire. 	<ul style="list-style-type: none"> - Annuaires - Rapports annuels 	Vétusté de la logistique
R.4. La formation continue des enseignants est renforcée	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Nombre d'enseignants ayant participé à un service de formation continue (GAP, conférences pédagogiques, clubs culturels, formation à distance) ; ▪ Nombre de thèmes développés ; 	Rapports semestriels et annuels	Etat d'avancement de la politique d'intégration des TIC dans l'éducation
R.5. Les enseignants et encadreurs sont formés dans des thématiques émergentes (technique de prise en charge sociale et des handicaps, etc.)	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Nombre d'enseignants formés dans des thématiques émergentes (techniques de prise en charge psycho-sociales, ESU, éducation inclusive etc.) 	Rapports annuels et semestriels	Non priorisation
R.6. Les chefs d'établissement sont formés en management des organisations et des structures éducatives	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Nombre de chefs d'établissement formés 	Rapports annuels et semestriels	
Sous programme 2 : Développement et révision des curricula et programmes d'enseignement et de formation			
OS1 : Mettre à la disposition de l'éducation de base formelle des curricula fédérateurs de qualité permettant l'opérationnalisation des passerelles	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Existence de curricula réformé suivant l'approche par les compétences adaptée aux réalités du milieu 	<ul style="list-style-type: none"> - Rapport semestriel du PDSEB - Annuaires statistiques des ministères 	Capacité des spécialistes à adapter les résultats de la recherche au contexte local
R.1. Les curricula sont rénovés et prennent en compte les spécificités locales	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Nombre de curricula rénovés prenant en compte les spécificités locales 	Rapport semestriel du PDSEB	Soutenabilité des méthodes d'implantation des nouveaux curricula
R.2. Les curricula sont révisés par sous cycles en tenant compte des résultats des acquis scolaires	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Nombre de curricula révisés prenant en compte les résultats des acquis scolaires 	Rapport semestriel du PDSEB	idem
R.3. Les programmes de formation des enseignants sont révisés pour prendre en compte les thèmes émergents	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Nombre de thèmes émergents introduits dans les curricula ; ▪ Etat d'avancement du processus d'introduction des thèmes émergents. 	Rapport semestriel du PDSEB	idem
R.4. Les référentiels de compétences et les niveaux d'entrée sont harmonisés pour faciliter les passerelles	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Niveau d'intégration des référentiels de formation des différentes structures de formation ▪ Niveau de cohérence des référentiels de formation avec les référentiels métiers et de certification 	Rapport semestriel du PDSEB	Faible capacité des acteurs à conduire la réforme suivant l'APC
R.5. des centres spécialisés de bilan de compétences et de remise à niveau sont ouverts	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Nombre de centres spécialisés créés 	Rapport semestriel du PDSEB	Insuffisance de spécialistes
R.6. un service d'orientation est créé au sein de chaque CEB	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Nombre de CEB ayant un service d'orientation fonctionnel 	Rapport semestriel du PDSEB	Création d'une filière de formation des cadres en orientation scolaire
OS2: Assurer un approvisionnement régulier des établissements en manuels, fournitures scolaires et matériels didactiques adaptés	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Existence d'une politique éditoriale pour le formel ; ▪ Ratio livre/élève maintenu à 1 dans les disciplines fondamentales à tous les niveaux ; ▪ Taux de couverture en kits de fournitures scolaires porté à 100% dès 2015 ; ▪ Taux de couverture en kits collectifs des écoles amélioré. 	<ul style="list-style-type: none"> - Rapport semestriel du PDSEB - Annuaires statistiques des ministères 	Capacité nationale de production

Logique d'intervention	Indicateurs objectivement vérifiables	Sources de vérification	Hypothèses
R.1. Une politique nationale d'édition scolaire est mise en place	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Existence de commissions d'élaboration des manuels ; ▪ Existence de mesures relatives à la préférence nationale d'édition ; ▪ Le taux de couverture des disciplines en manuels ; ▪ Durée de vie des manuels ; ▪ Existence d'un système de réparation des manuels. 	Rapports annuel et semestriel	Faible Capacité des structures techniques de l'Etat en matière d'édition scolaire
R.2. Du matériel didactique adéquat est mis à la disposition des écoles	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Existence d'une planification pluri annuelle des approvisionnements ; ▪ % de ressources transférées pour l'acquisition de matériel didactique ; ▪ Existence d'une liste des manuels obligatoires par niveau. 	Rapports annuel et semestriel	Système d'approvisionnement performant
OS3 : Assurer la passerelle entre les sous systèmes formel et non formel et entre l'enseignement général et la formation professionnelle et vice versa	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Existence de passerelles entre le sous système formel et non formel et vice versa ; ▪ Existence de passerelles entre l'enseignement général et la formation professionnelle et vice versa ; ▪ Effectif des élèves ayant bénéficié des passerelles ; ▪ Effectif des apprenants ayant bénéficié des passerelles. 	<ul style="list-style-type: none"> - Rapports semestriels et annuels - Annuaire statistiques des Ministères concernés 	<p>Fonctionnalité des passerelles</p> <p>Adhésion de la communauté</p>
R.1. Les référentiels de compétences et les niveaux d'entrée sont harmonisés	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Existence de référentiels harmonisés ; ▪ Nombre de niveaux d'entrée harmonisés. 	<ul style="list-style-type: none"> - Rapports semestriels et annuels - Annuaire statistiques des Ministères concernés 	
R.2. Les centres spécialisés de bilan de compétences et de remise à niveau des formations professionnelles sont mis en place	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Nombre de centres spécialisés ; ▪ Nombre de candidats inscrits. 	<ul style="list-style-type: none"> - Rapports semestriels et annuels - Annuaire statistiques des Ministères concernés 	
R.3. Un service d'orientation est mis en place dans chaque CEB	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Nombre de services d'orientation mis en place ; ▪ Nombre d'élèves orientés à partir du CE2 vers les structures d'ENF ; ▪ Nombre d'élèves en fin de cycle primaire orientés vers les CEBNF et assimilés ou centres de formation professionnelle qualifiante. 	<ul style="list-style-type: none"> - Rapports semestriels et annuels - Annuaire statistiques des Ministères concernés 	
OS4 : Créer un dispositif de suivi évaluation permanent pour impulser la recherche	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Nombre d'actions de recherche menées ; ▪ Nombre de résultats publiés ; ▪ Nombre de résultats de la recherche appliqués ; 	<ul style="list-style-type: none"> - Rapport annuel et semestriel du PDSEB - Annuaire statistiques des ministères 	<ul style="list-style-type: none"> - Financement du plan de recherche - Formation d'un réseau pluridisciplinaire avec une plate-forme de rencontre sur le web
R.1. Un dispositif de constitution d'une banque d'items est mise en place	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Acte de création de la commission d'élaboration de la banque d'items 	Rapport annuel et semestriel du PDSEB	Insuffisance de spécialistes
R.2. Le suivi évaluation des enseignements/apprentissages est effectif	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Nombre de suivis effectués par les encadreurs pédagogiques 	Rapports annuel et semestriel	Insuffisance de moyens logistique
R.3. Les résultats des évaluations sont capitalisés, analysés et suivis d'effets	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Existence d'un mécanisme de capitalisation et de validation des études et évaluations de 	Rapports annuel et semestriel	Capacité de la direction de la recherche à effectuer le suivi

Logique d'intervention	Indicateurs objectivement vérifiables	Sources de vérification	Hypothèses
	l'éducation de base		
OS5 : Promouvoir la recherche action et la recherche développement au sein de l'éducation de base	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Nombre d'études réalisées ; ▪ Existence d'un plan pluriannuel de recherche ; ▪ Existence d'un service de suivi et de la documentation des bonnes pratiques en éducation. 	Rapport annuel et semestriel du PDSEB	Capacité de la direction de la recherche à réaliser les études
R.1. Une équipe pluridisciplinaire travaillant de manière concertée est mise en place et dotée de moyens nécessaires	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Texte portant création de l'équipe pluridisciplinaire ; ▪ Fonctionnalité de l'équipe pluridisciplinaire. 	Rapport annuel et semestriel du PDSEB	
Sous programme 3 : Promotion du bilinguisme et du multilinguisme au sein de l'éducation de base			
OS1 : Promouvoir l'introduction des langues nationales dans l'éducation de base	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Proportion d'écoles bilingues par rapport à l'ensemble 	Rapport semestriel du PDSEB	Contrainte de la diversité des approches bilingues non surmontée
R.1. Une politique linguistique est élaborée et validée dans le cadre d'un consensus national	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Tenue d'une assise nationale sur les langues nationales ; ▪ Existence d'un décret d'adoption de la politique linguistique. 	Rapport semestriel du PDSEB	La question des minorités face à la cohésion nationale
R.2. Le nombre d'écoles bilingues est accru	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Nombre d'école appliquant la méthode bilingue 	Rapport semestriel du PDSEB Annuaire statistiques	Adhésion des communautés au bilinguisme
OS2 : Promouvoir l'introduction de l'anglais et d'autres langues étrangères dans l'éducation de base	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Volume horaire officiel de l'anglais à l'école primaire et au post primaire. 	Programme officiel et l'emploi de temps	
R.1. L'apprentissage de l'anglais est effectif depuis le primaire	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Existence d'un programme officiel de l'enseignement de l'anglais à l'école primaire ▪ Nombre d'enseignants formés à enseigner l'anglais ▪ Nombre d'écoles appliquant le programme d'anglais à l'école primaire 	Rapport semestriel du PDSEB	Rythme de mise en œuvre des réformes selon la vision complexe éducatif
R.2. L'environnement lettré est approprié pour l'apprentissage de l'anglais	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Nombre de langues étrangères faisant l'objet d'enseignement dans les différents niveaux de l'éducation de base 	Rapport semestriel Annuaire statistiques	Insuffisance d'enseignants
R.3. Les langues étrangères sont enseignées dans les différents niveaux de l'éducation de base, notamment au post primaire	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Nombre d'écoles utilisant des langues autres que le français 	Rapport annuel	Insuffisance d'enseignants
Sous programme 4 : Amélioration des apprentissages selon une approche centrée sur l'école			
OS1. Promouvoir les approches pédagogiques innovantes pour améliorer les acquis scolaires des élèves	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Nombre d'approches pédagogiques innovantes promues 	Rapports annuel d'activités de la DGRIEF	
R.1. Les normes de qualité sont étendues progressivement à toutes les écoles	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Nombre d'enseignants disposant du référentiel sur les déterminants de la qualité de l'éducation 	Rapports annuel et semestriel du PDSEB	Nécessité d'une filière en planification de l'éducation à l'UK
R.2. Les écoles développent des approches pédagogiques innovantes centrées sur l'apprenant ou l'élève	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Nombre d'écoles disposant de programmes EQAME ou PEQ ; ▪ Nombre d'évaluations harmonisées ; ▪ Nombre de tests sur les acquis scolaires effectués. 	Rapports annuel et semestriel du PDSEB	Rapport semestriel du PDSEB
R.3. Les normes de qualité sont étendues progressivement à toutes les écoles	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Nombre d'écoles disposant de programmes EQAME ou PEQ 	Rapports annuel et semestriel du PDSEB	Nécessité d'une filière en planification de l'éducation à l'UK
R.4. Les élèves en difficultés bénéficient d'un soutien pédagogique approprié	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Nombre d'enseignants appliquant des pédagogies de la réussite et/ou différenciée ; ▪ Nombre d'enseignants bénéficiant d'un programme de mesures incitatives ; ▪ Nombre d'élèves bénéficiant de 	Rapport annuel	Conscience professionnelle des enseignants Capacité à conduire de la remédiation pédagogique

Logique d'intervention	Indicateurs objectivement vérifiables	Sources de vérification	Hypothèses
	lampes solaires.		
OS2: Assurer un temps d'apprentissage de 100% à partir de 2015	<ul style="list-style-type: none"> ▪ % du volume horaire officiel effectué passe de 59,6% en 2008 à partir 100% en 2015. 	<ul style="list-style-type: none"> - Rapport semestriel du PDSEB - Annuaire statistiques des ministères - Tableau de bord de l'éducation 	Capacité de mise en œuvre des mesures
R.1. Le temps d'apprentissage est réévalué et les études extra muros systématisées	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Nombre d'écoles disposant d'un éclairage de nuit ; ▪ Nombre de COGES organisant des études surveillées ; ▪ Nombre d'élèves dotés de lampes solaires. 	Emploi de temps officiel	Non prorisation des investissements adéquats Sécurité du matériel
R.2. Un calendrier officiel et des programmes congruents sont adoptés	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Volume horaire annuel ; ▪ Nombre de semaines dans l'année. 	Décret, arrêté, programmes officiels	
R.3. Un système d'évaluation harmonisée est mise en place pour limiter les déperditions	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Liste des compétences à mesurer à chaque niveau ; ▪ Existence d'une banque dynamique d'items. 	Liste validée Banque d'items actualisée régulièrement	
R.4. Les enseignants sont motivés à se consacrer entièrement à leur tâche	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Nombre de mesures prises pour accroître la motivation des enseignants ▪ % des enseignants accusant des absences en classe en baisse 	Rapport annuel de suivi du programme	
OS.3 : Mettre en place un dispositif efficace d'évaluation des acquis scolaires	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Dispositif mis en place 		
R.1. Un système harmonisé d'évaluation des acquis au niveau régional et/ou provincial existe et fonctionnel	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Régularité des évaluations sur les acquis 	Rapport d'évaluation	Réticence des enseignants
R.2. Un mécanisme de suivi des performances des écoles est mis en place	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Nombre d'évaluations harmonisées ▪ Nombre de tests sur les acquis scolaires effectués 	Rapport semestriel du PDSEB	Capacité d'analyse et de diffusion des résultats

Programme 3 : Développement de l'éducation non formelle

	Logique d'intervention	Indicateurs objectivement vérifiable	Sources de vérification	Hypothèses
Objectif général	Alphabétiser et former prioritairement les jeunes de 15-24 ans arrivant sur le marché du travail, conformément aux orientations de la SCADD afin de contribuer d'une part, à porter le taux d'alphabétisation à 60% en 2015 (PRONAA) dont 60% de femmes et 75% en 2020 dont 60% de femmes et d'autre part, accroître le niveau de qualification des jeunes	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Nombre d'enfants hors de tout système scolaire passe de 775 450 en 2011 à 61 889 en 2015 et 00 en 2021 ; ▪ %flux déscolarisés et non scolarisés encadrés passe 3% à 25% en 2015 et 100% en 2021. ▪ Taux alphabétisation : 60% en 2015 et 75% en 2021 ▪ Taux promotion AI/FCB passe de 85,9% en 2011 à 90% en 2015 et 96,3% en 2021 ▪ Taux de réussite FCB passe de 84,7% en 2011 à 90% en 2015 et 96,3% en 2021 ▪ % des déclarés alphabétisés orientés en A3F passe de 43% en 2011 à 40% en 2015 et 40% en 2021 ▪ % des déclarés alphabétisés orientés en CST passe de 6,3% en 2011 à 30% en 2015 et 30% en 2021 ▪ % des déclarés alphabétisés orientés en FTS passe de 16,7% en 2010 à 30% à partir de 2015 	<ul style="list-style-type: none"> - Projection DEP - Lettre de politique éducative ; - Tableau de bord de l'éducation - 	<ul style="list-style-type: none"> Non Respect des consignes par les opérateurs Non Mobilisation des jeunes de la tranche d'âge
Sous programme 1: Accroissement de l'offre et de la demande en ENF				
	OS1: Augmenter la capacité d'accueil des structures d'éducation non formelle de la petite enfance	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Le nombre de structures d'éducation non formelle de la petite enfance passe de 260 en 2011 à 627 en 2015 et 1 111 en 2021 ; ▪ Le nombre d'élèves passe de 25 000 en 2011 à 50 000 en 2015 et 100 000 en 2021. 	<ul style="list-style-type: none"> - Annuaire statistiques du non formel ; - Rapport semestriel 	Mobilisation effective des communautés
	R.1. Au moins 97 structures d'éducation non formelle communautaire de la petite enfance sont réalisées par an	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Nombre de Bisongo et de 3E réalisés par an ; ▪ Nombre de structures réhabilitées ; ▪ Nombre de villages disposant d'une structure d'éducation de la petite enfance ; ▪ Effectif des enfants des structures non formelle de la petite enfance ouvertes par an ; ▪ Nombre de CPAF disposant de haltes-garderies. 	Idem	Répartition des ressources entre le formel et le non formel
	R.2. 20% des structures existantes sont réhabilitées	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Nombre de structures réhabilitées ; ▪ Nombre de dispositifs temporaires disponibles en cas d'urgence. 	Idem	Problème de priorisation en cas d'insuffisance de ressources
	OS2: Promouvoir l'éducation non formelle des adolescents	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Nombre de structures d'éducation et de formation professionnelle non formelle des adolescents passant de 251 en 2011 à 389 à partir de 2015 ; ▪ Nombre de Centre d'alphabétisation de base pour l'emploi ouverts par an porté à 1671 par an ; ▪ Nombre d'apprenants dans les CEBNF et assimilés passe de 19 693 en 2011 à 37 352 à partir de 2014 puis 0 en 2021 ; ▪ Nombre d'apprenants pris en charge dans les centres d'alphabétisation de base pour l'emploi est de 83 529 durant toute la période du PDSEB. 	Rapport annuel	Non mobilisation des adolescents dans les zones minières
	R.1. 934 nouvelles salles de CEBNF sont construites d'ici à 2015	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Nombre de salles construites pour les CEBNF et assimilés ; 	Rapport annuel	Affectation effective des ressources

R.2. 3 393 salles d'alphabétisation de base pour l'emploi sont ouvertes au profit des adolescents par an	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Nombre de salles CAB ouvertes par an ; ▪ Nombre d'adolescents alphabétisés dans les CAB. 	Rapport annuel	Mobilisation des ressources Travail des mines
R.3. 20% des centres défectueux sont réhabilités	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Nombre de centres réhabilités par an 	Rapport annuel	Capacité de financement limitée
R.4. Les structures d'éducation non formelle pour adolescents (CAB) sont ouvertes	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Nombre de CAB ouverts par an 	Rapport annuel	Non priorisation de la cible en raison des difficultés de démarrage du programme
OS3 : Formaliser et généraliser la formation professionnelle	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Existence d'un plan de généralisation de la formation professionnelle 		
R.1. Le cadre juridique de la formation professionnelle et de l'apprentissage est amélioré	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Nombre de textes adoptés sur le sous secteur 	Répertoire des textes juridiques sur l'EFTP	
R.2. Un dispositif d'ingénierie est mis en place	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Nombre de centres d'ingénierie de la formation créés 	Rapports annuels	Insuffisance de spécialistes
R.3. La visibilité du marché de la formation est améliorée	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Nombre d'enquêtes menées par les DEP et l'observatoire national de l'emploi et de la formation professionnelle 	Annuaire du MENA et du MJFPE, MESS	Faible fiabilité des données
R.4. L'offre de formation professionnelle est accrue et diversifiée	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Nombre de centres de formation professionnelle réalisés par an ▪ Nombre de filières ouvertes 	Annuaire des ministères en charge de la formation professionnelle	Adhésion des bénéficiaires Evolution de la Perception de la formation professionnelle
R.5. Le mécanisme de financement de la formation professionnelle et de l'apprentissage est renforcé	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Le taux de couverture des besoins de financement par le FAFPA ▪ L'existence d'une centrale d'achat des équipements ▪ Le nombre de mesures incitatives en faveur de l'investissement par le secteur privé dans le domaine de la formation professionnelle 	Annuaire des ministères en charge de la formation professionnelle	Coût des formations professionnelles
R.6. Les capacités institutionnelles et de pilotage des acteurs de la formation professionnelle sont renforcées	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Cf. programme pilotage du programme 	Rapports annuels	Capacité de financement du PSCRC
OS4: Alphabétiser les jeunes de 15-24 ans à hauteur de 60% en 2015 et 75% en 2021 dont 60% de femmes	<ul style="list-style-type: none"> ▪ % de personnes de 15-24 ans alphabétisées en 2015 puis 2021 ; ▪ % de femmes de 15-24 ans alphabétisées en 2015 et 2021. 	- Rapport d'enquête - Annuaire ENF	Pertinence des programmes proposés Coût d'opportunité
R.1. La demande en ENF est couverte avec une attention particulière pour les filles et les femmes	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Nombre de personnes alphabétisées par an ▪ % de femmes alphabétisées par an 	- Rapport d'enquête - Annuaire ENF	Acquis des apprentissages faibles au niveau du non formel actuel
R.2. Les déperditions sont réduites	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Taux de déperdition 	- Rapport d'enquête ; Annuaire ENF	Pertinence des programmes Coût d'opportunité
R.3. Les langues nationales sont progressivement décrites	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Nombre de langues nationales scientifiquement décrites 	Rapport d'enquête Annuaire ENF	
R.4. La continuité des programmes d'alphabétisation même en situation d'urgence est assurée	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Nombre de centres d'alphabétisation réouverts et fonctionnels dans les délais prescrits en cas d'urgence 	Rapport d'enquête Annuaire ENF	
OS5: Améliorer les conditions d'hygiène, de santé et de nutrition dans les structures d'ENF	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Taux de couverture des structures d'ENF de la petite enfance en ouvrage AEP ; ▪ Taux de couverture des structures d'ENF petite enfance en cantine, produits déparasitants et de supplémentation, médicaments de première nécessité ; ▪ Taux de couverture des structures d'ENF 	- Annuaire statistiques du non formel - Rapport semestriel	Disposition à prendre pour la prise en compte de l'éducation non formelle dans le programme de santé nutrition

	<ul style="list-style-type: none"> adolescents en ouvrage AEP ; Taux de couverture des structures d'ENF adolescents en cantine, produits déparasitants et de supplémentation ; Taux d'accès des adultes aux ouvrages d'AEP . 		
R1. Un programme d'éducation en santé nutrition et assainissement est dispensé dans les structures d'éducation non formelle	<ul style="list-style-type: none"> Nombre de centres disposant d'ouvrages d'AEP Introduction dans les programmes de modules de santé nutrition et assainissement 	Rapport annuel ENF	Non priorisation de la cible
R2. Les centres bénéficient d'un appui en vivres dans le cadre de cantines endogènes	<ul style="list-style-type: none"> Nombre de centres disposant d'une cantine fonctionnelle 	Annuaire ENF Rapport annuel	Insuffisance de vivres
R3. Les centres sont dotés de kits de médicaments de première nécessité et de produits déparasitants et micro-nutriments	<ul style="list-style-type: none"> Nombre de centres couverts par le programme de santé nutrition 	- Rapports annuels - Annuaire ENF	Non priorisation de la cible
R4. des boîtes à images sur les IST et VIH/SIDA sont mises à la disposition des centres	<ul style="list-style-type: none"> Nombre de centres bénéficiant de supports visuels 	- Rapports annuels - Annuaire ENF	Stratégie de mise à disposition des supports
OS6: Couvrir tous les besoins d'encadrement dans l'éducation non formelle	<ul style="list-style-type: none"> Nombre de monitrices communautaires (petite maman) Nombre d'animateurs des CEBNF nombre d'animateurs des CPAF 	Annuaire de l'ENF	Capacité communautaire limitée
R.1. Au moins 334 animateurs sont mis à la disposition des CEBNF entre 2012 et 2015	<ul style="list-style-type: none"> Nombre d'animateurs mis à la disposition des CEBNF et assimilés par an 	Rapport d'enquête	Prise en compte de la formation par l'Etat
R.2. Les formateurs de métiers disposent d'un emploi spécifique	<ul style="list-style-type: none"> Existence d'un emploi spécifique au profit des formateurs de métiers 	Annuaire ENF	Prise en compte de ce personnel dans le statut particulier
R.3. aAu moins 3 393 animateurs de CAB sont pris en charge par an par les opérateurs en alphabétisation	<ul style="list-style-type: none"> Nombre d'animateurs recrutés par les opérateurs par an pour les CAB 	Rapport d'enquête	Stratégie d'identification des animateurs
R.4. Au moins 29 691 animateurs tous niveaux confondus sont mobilisés par an	<ul style="list-style-type: none"> Nombre d'animateurs recrutés dans les CPAF tous niveaux et formules confondus 	- Annuaire ENF - Rapport annuel	Capacités techniques des animateurs limitées
OS 7: Réduire les disparités de toutes sortes dans l'éducation non formelle	<ul style="list-style-type: none"> indice de parité Fille/garçons ; Effectifs de l'éducation non formelle de la petite enfance ; indice de parité Homme/femmes dans les effectifs de l'éducation non formelle des adolescentes ; indice de parité Homme/femme dans les effectifs de l'éducation non formelle des jeunes et des adultes. 	- Rapport d'enquête - Annuaire ENF -	Barrières socioculturelles
R.1. Des centres féminins d'alphabétisation sont ouverts	<ul style="list-style-type: none"> Nombre de centres féminins ouverts par an 	- Rapport d'enquête - Annuaire ENF - Rapport d'enquête - Annuaire ENF	
R.2. Le marqueur rouge est utilisé pour apprécier les centres d'alphabétisation mixtes	<ul style="list-style-type: none"> % des femmes dans les CPAF mixtes 	- Rapport d'enquête - Annuaire ENF	Barrière socioculturelles
OS8: Susciter une large adhésion des populations aux programmes d'éducation non formelle	<ul style="list-style-type: none"> Nombre de personnes n'obtenant pas une inscription faute de places ; Nombre de personnes touchées par chaque campagne. 	- Annales statistiques du non formel - TBE - Rapport semestriel	- Qualité et pertinence des programmes - Mesures d'accompagnement par rapport aux sites aurifères
R.1. Un programme de renforcement des capacités communautaire est mis en œuvre (COGES, AME, APE)	<ul style="list-style-type: none"> Nombre de personnes formées 	Rapport annuel et semestriel	- Capacité de financement de la stratégie - Diversité des intervenants

R.2. Les communautés sont sensibilisées sur l'importance des programmes d'alphabétisation	<ul style="list-style-type: none"> ▪ % de personnes touchées par les campagnes ▪ Nombre de personnes exposées au plaidoyer ▪ Taux d'exécution du plan de communication 	Rapport annuel et semestriel	
OS9: Assurer une prise en charge complète des personnes vivant avec un handicap dans l'éducation non formelle	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Nombre de personnes vivant avec un handicap intégrant les programmes d'ENF 	<ul style="list-style-type: none"> - Annuaire statistiques du non formel - TBE - Rapport semestriel 	Barrières socio-culturelles
R.1. Les acquis des expériences menées sont capitalisés	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Nombre d'expériences répertoriées et capitalisées 	Rapports annuels	Faible maîtrise de la situation par l'Etat
R.2. Une stratégie d'éducation inclusive est développée	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Existence d'une stratégie développée 	Rapport d'étude Document de stratégie	
R.3. Un service d'orientation scolaire des personnes vivant avec un handicap est créé	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Existence d'un service d'orientation pour les personnes handicapées 	Nombre de CEB disposant d'un service de l'orientation	Capacité d'interaction avec les familles et les bénéficiaires
Sous programme 2: Amélioration de la qualité de l'éducation non formelle			
OS1: Assurer la formation des différents personnels intervenant dans l'ENF	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Nombre de personnels intervenant en éducation non formelle formés 	<ul style="list-style-type: none"> - Annuaire statistiques du non formel - TBE - Rapport annuel 	Insuffisance de structures formelles de formation des personnels de l'ENF
R.1. Tous les animateurs ont reçu une formation initiale avant d'être engagé	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Nombre d'animateurs formés ; ▪ % des formateurs et animateurs ayant bénéficié d'une formation initiale. ▪ 	Rapports semestriel et annuel	Absence de centres spécialisés de formation des animateurs du non formel
R.2. Les personnels bénéficient régulièrement d'une formation continue	<ul style="list-style-type: none"> ▪ % des intervenants ayant bénéficié d'un programme de formation-recyclage 	Rapports semestriel et annuel	Capacité à coordonner les multiples formations
OS2: Réviser et/ou vulgariser les programmes et curricula de l'ENF	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Nombre de programmes et curricula révisés 	<ul style="list-style-type: none"> - Annuaire statistiques du non formel - TBE - Rapport annuel 	Faible allocation de ressources
R1. L'éducation non formelle de la petite enfance dispose de curricula révisés	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Existence du curriculum validé 	Rapports semestriel et annuel	Faible capacité des structures techniques
R2. Les curricula et programmes de formation des adolescents sont révisés	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Nombre de nouveaux curricula élaborés et/ou révisés par niveau 	Rapports semestriel et annuel	Faible capacité des structures techniques
R.3. Les curricula et programmes de formation des adolescents sont révisés	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Nombre de nouveaux curricula élaborés et/ou révisés par niveau 	Rapports semestriel et annuel	Lourdeurs administratives Procédures d'acquisition des biens publics
OS3: Mettre à la disposition des acteurs en éducation non formelle du matériel didactique adéquat	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Le ratio livre/apprenants atteint 1/1 en lecture et en calcul à tous les niveaux 	<ul style="list-style-type: none"> - Annuaire statistiques du non formel - TBE - Rapport semestriel 	Faible approvisionnement en livres
R.1. Un manuel sur l'éducation parentale existe et est traduit en langues nationales	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Existence d'un manuel d'éducation parentale validé en français ; ▪ Existence d'un manuel d'éducation parentale traduit en langues nationales. 	Rapport annuel	Capacité de diffusion du contenu de ce manuel
R.2. La production et la reproduction du matériel didactique en langues nationales sont assurées	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Nombre de manuels existants pour les différents niveaux, cycles et formules ; ▪ Nombre de textes produits et édités ; 	Rapports semestriel et annuel	Mise en œuvre de la politique éditoriale

	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Niveau de dotation des centres en matériel didactique. 		
R.3. Les centres sont approvisionnés à temps en matériel didactique	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Période d'arrivée du matériel didactique 	Rapports semestriel et annuel	Poursuite de la politique de gratuité des manuels
OS4: Promouvoir les innovations en ENF	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Les normes sur la reconnaissance des innovations sont appliquées ; ▪ Les innovations porteuses sont subventionnées. 	<ul style="list-style-type: none"> - Annales statistiques du non formel - TBE - Rapport annuel 	Efficacité du dispositif de suivi mise en place pour sanctionner les fautifs
R.1. La recherche et les innovations sont promues	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Nombre de programmes faisant l'objet d'étude d'impact tous les trois ans ; ▪ Nombre de nouvelles approches et programmes développés ; ▪ Nombre de résultats concluants publiés. 	Rapports semestriel et annuel	Capacité de la structure nationale à coordonner les études et recherches dans le domaine
R.2. Les innovations porteuses sont généralisées	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Nombre de programmes développés en direction des publics spécifiques ; ▪ Nombre d'innovations validées ; ▪ Nombre d'innovations récompensées. 	Rapports semestriel et annuel	Adoption d'un arrêté portant processus de validation des innovations
OS5: Appliquer le cahier des charges et les programmes officiels en éducation non formelle	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Nombre de promoteurs privés ouvrant des structures d'ENF ; ▪ Nombre de structures respectant le cahier des charges 	<ul style="list-style-type: none"> - Annales statistiques du non formel - TBE - Rapports semestriel et annuel 	Diffusion et vulgarisation des textes
R.1. Les formules validées en ENF sont appliquées	<ul style="list-style-type: none"> ▪ % des promoteurs respectant le cahier des charges ; ▪ % des promoteurs respectant 2/3 des dispositions du cahier des charges ; ▪ % des innovations interdites. 	Rapports semestriel et annuel	Diversité des intervenants
R.2. Des études d'impact sont réalisées régulièrement pour permettre le soutien aux innovations les plus porteuses	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Nombre de formules évaluées ▪ Nombre de formules promues 	Rapport annuel Rapports d'études	
OS6: Opérationnaliser les passerelles entre l'éducation non formelle et l'éducation de base formelle	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Existence d'un document de référence sur les passerelles ; ▪ Existence d'un dispositif de suivi des passerelles ; ▪ % des déscolarisés précoces passent dans le formel ; ▪ % sortants des structures d'ENF entre en FPP 	<ul style="list-style-type: none"> - Annales statistiques du non formel - TBE - Rapport annuel 	Respect des référentiels de certification
R.1. Un cadre de référence sur les passerelles est élaboré	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Existence du cadre de référence 	<ul style="list-style-type: none"> - Document du cadre de référence - Rapport annuel 	
R.2. Des centres spécialisés de mise à niveau sont ouverts et permettent la validation des acquis de l'expérience (VAE)	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Nombre de personnes bénéficiant de ce service 	<ul style="list-style-type: none"> - Annuaire ENF - Rapport annuel - 	Insuffisance de spécialistes
OS7: Développer la recherche action et la recherche développement en éducation non formelle	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Existence d'un dispositif performant de recherche 	Acte de création dudit centre	
R.1. Les programmes d'éducation non formelle sont évalués tous les trois ans pour identifier leurs impacts et limites	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Nombre de programmes évalués 	Rapport annuel	Capacité de l'Etat à faire appliquer les normes
R.2. De nouvelles méthodes sont mises au point y compris celles intégrant les TIC	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Nombre de méthodes mises au point 	Rapport annuel	
R.3. Les résultats de la recherche sont vulgarisés et diffusés	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Nombre de résultats de recherche diffusés et vulgarisés 	Rapport annuel	Faible capacité de documentation et de diffusion des expériences
OS 8: Appuyer les sortants des	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Taux d'insertion des différentes structures 	- Annales	- Capacité de

structures d'ENF à s'insérer dans le monde du travail	de formation	statistiques du non formel - TBE - Rapport semestriel	suivi-accompagnement - Intégration des dispositifs de formation dans le programme spécial de création d'emploi et les autres mécanismes
R.1. L'environnement lettré est développé pour faciliter l'accès des néo-alphabètes aux technologies et techniques de production	▪ Nombre de documents post-alpha distribués	- Rapport annuel et rapport semestriel - Documents produits	Faible capacité de l'impression et de l'édition
R.2. Des programmes de renforcement des capacités des néo-alphabètes existent dans les domaines techniques et de recherche d'emploi	▪ Nombre de néo-alphabètes formés à l'entrepreneuriat et aux techniques de montage de micro-projets	Rapports semestriel et annuel	Faible intégration des programmes de formation aux besoins des entreprises
R.3. Les jeunes néo-alphabètes bénéficient de soutiens en vue de leur insertion socio-professionnelle	▪ Volume de l'aide apportée aux jeunes entrepreneurs néo-alphabètes ; ▪ Nombre de jeunes néo alphabètes bénéficiant de soutien pour leur insertion socioprofessionnelle.	Rapports semestriel et annuel	Faible capacité d'encadrement des jeunes qualifiés

Programme 4 : Pilotage du sous secteur de l'éducation de base formelle et de l'éducation non formelle

	Logique d'intervention	Indicateurs objectivement vérifiable	Sources de vérification	Hypothèses
Objectif général	Renforcer les capacités de pilotage du système éducatif	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Existence d'un cadre de concertation permanente ; ▪ % des ressources transférées ; ▪ % de ressources mobilisées/prévisions ; ▪ Taux d'exécution annuelle du plan de renforcement des capacités ; ▪ Taux d'exécution du programme. 	<ul style="list-style-type: none"> - Recueil de textes - Rapports semestriels et annuels 	<ul style="list-style-type: none"> - Clivages institutionnels pouvant empêcher la synergie recherchée - Mobilité des cadres - Volume du budget alloué par rapport à la taille des besoins - Efficacité de la priorisation
Sous programme 1: Coordination/gouvernance du sous secteur de l'éducation de base entre les différents acteurs publics, privés et OSC				
OS1. Renforcer la coordination du sous secteur de l'éducation de base entre les différents départements ministériels, le secteur privé et la société civile		<ul style="list-style-type: none"> ▪ Existence d'instances de travail fonctionnelles ; ▪ Existence d'un arrêté conjoint de pilotage du programme. 	JO, recueil de textes du MENA	<ul style="list-style-type: none"> - Non effectivité du transfert - Conflits d'intérêts sectoriels ou thématiques
R.1. Une coordination interne est assurée		<ul style="list-style-type: none"> ▪ Existence d'organes et instances de pilotage au niveau central et déconcentré ; ▪ Nombre de rencontres statutaires tenues. 	JO, actes administratifs	
R.2. Une coordination externe est assurée		<ul style="list-style-type: none"> ▪ Rôles assignés à chaque partenaire externe ; ▪ Cadres de concertations spécifiques avec ces partenaires ; ▪ Nombre de rencontres statutaires organisées. 	Rapports de suivi semestriel et annuel	
R.3. Le programme est mis en œuvre suivant les principes de l'équité, de l'approche participative et de transparence		<ul style="list-style-type: none"> ▪ Existence de mesures de discrimination positive ; ▪ Statistiques désagrégées à tous les niveaux Existence d'un cadre juridique approprié. 		Capacité d'analyse des budgets avant leur approbation
OS2. Renforcer la gouvernance du sous secteur de l'éducation de base		<ul style="list-style-type: none"> ▪ Existence de textes réglementaires d'application de la Loi d'orientation de l'éducation; ▪ Existence d'un mécanisme de reddition des comptes ; ▪ Processus de planification participatif. 	JO, recueil de textes du MENA	Non application des textes
R.1. Les textes réglementaires d'application de la Loi d'orientation de l'éducation adoptés		<ul style="list-style-type: none"> ▪ Nombre de textes d'application élaborés et adoptés 	Actes, JO, recueil des textes	
R.2. Le mécanisme de reddition des comptes est efficace		<ul style="list-style-type: none"> ▪ Nombre de rapports produits à bonne date 	Rapport de suivi financier du programme	
R.3. La planification est participative		<ul style="list-style-type: none"> ▪ Mécanisme participatif mis en place 	Plans d'action des différentes structures et niveaux	Coût et délais de planification
Sous programme 2 : Gestion de la décentralisation du sous secteur de l'éducation de base				
OS.1. Réaliser la décentralisation de l'éducation de base à l'horizon 2021		<ul style="list-style-type: none"> ▪ % des ressources et des compétences transférées ; ▪ Nombre de rencontres statutaires du cadre de concertation tenues 	Rapport semestriel et annuel de suivi du PDSEB	Faibles capacités des communes Tradition bureaucratique centralisée

	Logique d'intervention	Indicateurs objectivement vérifiable	Sources de vérification	Hypothèses
R.1.	Les compétences transférées sont aux	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Degré d'application des TOD ▪ Nombre de compétences transférées 	Actes, JO, Rapports semestriels et annuels de suivi du programme	Volonté politique d'opérer la décentralisation
R.2.	Les ressources sont progressivement transférées	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Existence d'un plan de transfert des ressources ▪ Etat de mise en œuvre du plan de transfert 	<ul style="list-style-type: none"> - Document du plan de transfert des ressources - Rapport sur l'état de la gestion des ressources transférées 	Analphabétisme des conseillers municipaux
R.3.	Les cadres de concertation sont dynamisés	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Nombre de cadre de concertation tenant régulièrement leurs sessions 	Rapports de tenue des sessions	
OS2. Renforcer les capacités des collectivités territoriales à assumer la gestion de l'éducation		<ul style="list-style-type: none"> ▪ Niveau des compétences des collectivités territoriales par rapport aux compétences transférées ; ▪ Nombre de conseils municipaux et Maires formés sur la gestion du programme ; ▪ Nombre de communes ayant les compétences requises en lien avec la gestion du programme. 	<ul style="list-style-type: none"> - Rapport semestriel et annuel - Rapport de suivi financier du programme 	Analphabétisme des conseillers municipaux
R.1.	Les capacités de chaque commune sont évaluées afin de disposer d'informations pour le transfert des ressources	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Nombre d'audits réalisés sur les communes ▪ Cartographie des compétences communales 	Rapports des audits	Adoption de cette mesure par le ministère de tutelle MATDS
R.2.	Un plan de renforcement des capacités des acteurs est élaboré et mis en œuvre	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Nombre de plans de renforcement des capacités élaborés suivant ARCIE-B 	Plans de renforcement des capacités des communes	Planification de l'activité par le ministère de tutelle en collaboration avec les autres départements
Sous programme 3 : Mobilisation des ressources et financement du sous secteur de l'éducation de base				
OS1. Développer une stratégie efficace de mobilisation des ressources en cohérence avec les ambitions du programme		<ul style="list-style-type: none"> ▪ Nombre de partenaires engagés dans le financement du programme diversifiées ; ▪ Taux de mobilisation des ressources 	<ul style="list-style-type: none"> - Plan d'action - Rapports annuels - Rapports semestriels 	<ul style="list-style-type: none"> - Persistance de la crise économique - Déplacement du centre d'intérêt de certains grands partenaires techniques et financiers
R.1.	Au moins 20% des ressources propres de l'Etat sont affectées à l'éducation	<ul style="list-style-type: none"> ▪ % du budget de l'Etat sur ressources propres affectées à l'éducation 	Rapport de suivi financier	Adoption d'une Loi de programmation budgétaire
R.2.	Des stratégies innovantes de mobilisation des ressources sont mises en place	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Mécanisme de levée de fonds mis en place ▪ Nouvelles sources de financement 	Rapport de suivi financier	Pauvreté de la large majorité de la population
R.3.	Une stratégie spécifique de mobilisation des ressources extérieures est adoptée en faveur de l'éducation	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Existence du document de stratégie de mobilisation des ressources extérieures 	Document de mobilisation des ressources	Adoption de cette mesure par le MEF
OS2. Optimiser le financement conséquent du programme		<ul style="list-style-type: none"> ▪ Taux d'exécution annuelle du budget 	Rapport de suivi financier	Tensions budgétaires
R.1.	Un protocole commun de financement du programme est signé	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Existence d'un protocole de financement 	Document du protocole commun de financement signé	Lourdeurs administratives
R.2.	Un mécanisme efficace d'absorption des ressources est disponible	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Existence d'un mécanisme efficace d'absorption des ressources 	Rapport sur le plan de passation des marchés	Système de contrôle non efficace

Logique d'intervention	Indicateurs objectivement vérifiable	Sources de vérification	Hypothèses
Sous programme 4 : Renforcement des capacités de gestion des acteurs et des structures en charge du sous secteur de l'éducation de base			
OS. 1. Assurer une coordination efficace des ressources et des activités allouées au sous secteur de l'éducation de base	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Degré de cohérence entre les différents outils de planification ▪ 	Rapports annuel et semestriel de suivi du programme	Faiblesse de l'esprit d'équipe
R.1. Les missions des différentes directions sont clarifiées	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Existence d'un organigramme pertinent et débarrassé des chevauchements 	Décret portant organisation du MENA	Volonté politique
R.2. les cadres sont formés en planification, management et leadership	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Nombre de cadres formés sur la planification, le management et le leadership 	Rapports annuel et semestriel de suivi du programme	Disponibilité des ressources Stratégie efficace de formation
R.3. un manuel de suivi-évaluation des activités du MENA est élaboré	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Existence d'un manuel de suivi évaluation élaboré 	Document du manuel de suivi évaluation des activités du MENA	Effectivité de la gestion axée sur les résultats
OS2. Mettre en place un système d'archivage des documents au sein du MENA	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Existence d'un système d'archivage ▪ Fonctionnalité dudit système 	Répertoire du fond documentaire	Insuffisance d'archivistes
R.1. Un système d'archivage des documents du MENA est mis en place	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Quantité et qualité du matériel d'archivage ; ▪ Nombre de personnes formées au niveau de chaque direction en archivage ; ▪ Nombre de documents archivés électroniquement. 	<ul style="list-style-type: none"> - Rapports annuels et semestriels de suivi - Sites web du MENA - Liste de distribution électronique 	Mobilité du personnel et perte de mémoire
OS3. Elaborer et mettre en œuvre les plans de carrières des personnels du MENA	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Existence d'un système de gestion prévisionnelle des ressources 	Base de données de la DRH	Mauvaise gestion du personnel
R.1. Un inventaire est réalisé sur les postes et profils aussi bien au niveau central que déconcentré	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Nombre de postes et profils répertoriés ▪ 	Document du répertoire des postes et profils	Attrait pour les villes
R.2. Les postes et profils d'emploi des agents sont décrits	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Nombre de postes et profils décrits 	Rapport descriptif sur les profils et postes de travail du MENA	Respect des normes par les acteurs
R.3. Les critères et les conditions d'accès aux différents postes et fonctions sont définis	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Existence d'une batterie de critères d'accès aux postes et fonctions 	Acte officiel adopté	-
OS4. Elaborer et mettre en œuvre un plan intégré de formation des personnels	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Existence d'un plan intégré de formation ▪ 	Document du plan intégré de formation	Taille du personnel du MENA
R.1. Les besoins de formation du personnel sont identifiés	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Existence d'une évaluation des besoins par profil et poste 	Rapport d'évaluation des besoins de formation	Efficacité des cadres organisés de prise en charge des formations
R.2. Les formations sont planifiées et réalisées	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Existence de programmes de formation ; ▪ Période de mise en œuvre des formations. 	Calendrier des formations	Motivation des acteurs pour les formations
OS5. Assurer des rendus de compte efficaces à tous les niveaux	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Degré de conformité des rapports statutaires par rapport aux critères définis 	Rapports statutaires disponibles	<ul style="list-style-type: none"> - Existence d'une structure de mission disposant des capacités nécessaires - Non production à bonne date sur la chaîne administrative
R.1. Les outils de rapportage du MENA sont mis à jour	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Existence d'outils de suivi couvrant l'ensemble des activités 	Outils de suivi	
R.2. Les acteurs sont formés à la rédaction administrative	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Nombre de personnes formées à la rédaction administrative 	Rapport semestriel et annuel de suivi du programme	Disponibilité des ressources

Logique d'intervention	Indicateurs objectivement vérifiable	Sources de vérification	Hypothèses
R.3. Les agents bénéficient d'un suivi, appui et conseil dans l'élaboration des rendus de compte	<ul style="list-style-type: none"> Nombre de responsables assurant l'appui conseil 	Rapport d'études d'opinion sur le sujet	Charge de travail des responsables
OS6. Mettre en place un système de gestion de la suppléance des enseignants	<ul style="list-style-type: none"> Taux de suppléance en rapport avec le seuil autorisé 	JO, Actes administratifs, rapports semestriels et annuels	Influences et autres pressions hiérarchiques
R.1. Une enquête est réalisée sur la suppléance	<ul style="list-style-type: none"> Existence d'un rapport d'enquête sur la suppléance 	Document du rapport d'enquête	Sensibilité de la question
R.2. Un texte est adopté sur la suppléance	<ul style="list-style-type: none"> Existence d'un texte portant gestion de la suppléance 	Document de l'acte administratif	
R.3. Un appui-accompagnement est assuré par les autorités à l'endroit des structures déconcentrées	<ul style="list-style-type: none"> Nombre de sorties officielles effectuées dans le cadre du suivi de la problématique de la suppléance 	<ul style="list-style-type: none"> Rapport en conseil des ministres Rapports semestriels et annuels de suivi 	
OS7. Assurer une adéquation des études concernant l'éducation de base aux besoins réels du MENA et de ses partenaires	<ul style="list-style-type: none"> Etat de mise en œuvre du plan de recherche du MENA 	Rapports des études menées	Inexistence de mesures coercitives, telles que l'obligation pour tout commanditaire d'étude de disposer d'un agrément du ministère de tutelle
R.1. Une cellule de coordination des études est mise en place	<ul style="list-style-type: none"> Existence d'une cellule de coordination de la réalisation des études Acte portant mise en place de la cellule 	Document de l'acte	
R.2. Les acteurs et partenaires sont sensibilisés sur la nécessité d'impliquer le MENA sur les études le concernant	<ul style="list-style-type: none"> Nombre d'institutions partenaires sensibilisés sur la nécessité d'impliquer le MENA dans les études le concernant Nombre de personnes touchées par les campagnes de sensibilisation Existence d'un acte réglementaire portant autorisation de conduire une étude dans le domaine de l'éducation 	Document du rapport de sensibilisation	
R.3. Les recommandations des études font l'objet de suivi	<ul style="list-style-type: none"> Rapport de suivi des recommandations % des recommandations mises en œuvre 	Document du rapport de suivi des recommandations	Pro-activité de la cellule de suivi à faire prendre en compte les recommandations dans les plans d'action
OS8. Gérer efficacement les changements introduits dans le sous secteur de l'éducation de base	<ul style="list-style-type: none"> Poids des changements dans la performance des services 		
R.1. Les agents sont formés en gestion des changements	<ul style="list-style-type: none"> Nombre de responsables formés sur la gestion des changements 	Rapports annuels et semestriels de suivi du programme	Mobilité du personnel
R.2. Une cellule de suivi et d'évaluation de la mise en œuvre des changements est mise en place	<ul style="list-style-type: none"> Existence d'une cellule de suivi et d'évaluation des changements 		
OS9. Elaborer une stratégie de motivation des personnels du sous secteur de l'éducation de base	<ul style="list-style-type: none"> Niveau de motivation du personnel 	Rapport d'enquête d'opinion	Adhésion des acteurs à la stratégie
R.1. Une stratégie de motivation du personnel est disponible	<ul style="list-style-type: none"> Existence d'une stratégie de motivation du personnel 	Rapports semestriels et annuels	
R.2. La stratégie de motivation du personnel est effectivement mise en œuvre	<ul style="list-style-type: none"> Volume des ressources affectées 		
OS10. Elaborer et mettre en œuvre un plan de communication sur le PDSEB	<ul style="list-style-type: none"> Nombre de tensions sociales enregistrées Opinions des acteurs sur la communication développée 	Rapport d'enquête d'opinion	
R.1. Un plan de communication est disponible	<ul style="list-style-type: none"> Existence d'un plan de communication 	Document du plan de communication	Allocation de ressources suffisantes au volet communication
R.2. Le plan de communication est effectivement mis en œuvre	<ul style="list-style-type: none"> Taux d'exécution du plan de communication 	Rapport semestriels et trimestriel	

Programme 5 : Gestion efficace et efficiente du PDSEB

	Logique d'intervention	Indicateurs objectivement vérifiable	Sources de vérification	Hypothèses
Objectif général	Renforcer les capacités de gestion administrative et financière du programme	▪ Irrégularités de gestion réduites	Rapports d'audits	- Qualité de la formation des gestionnaires - Efficacité du système de contrôle
Sous programme 1 : Renforcement des structures et procédures de gestion du PDSEB				
OS1. Mettre en place la structure de coordination et de suivi évaluation du programme		▪ Existence du SP/PDSEB en tant que structure de coordination et de suivi évaluation du programme	Décret portant mise en place de la structure	Réticence de certaines directions à recevoir le regard critique d'une structure de veille externe
R.1. Le SP/PDSEB est créé et doté de moyens adéquats		▪ existence d'un décret portant création du SP/PDSEB	Acte administratif	
R.2. Les missions du SP/PDSEB et des structures techniques impliquées dans la gestion du programme sont bien définies		▪ Existence d'un arrêté portant missions et attributions du SP/PDSEB	Acte administratif	
OS2. Assurer une gestion efficace et efficiente du programme		▪ Dysfonctionnements réduits	Rapport financier de suivi du programme	
R.1. L'approche programme est renforcée		▪ Nombre de partenaires participant au panier commun ou engagés dans l'aide budgétaire ciblée ou non	Rapport financier de suivi du programme	Respect de la déclaration de Paris sur l'efficacité de l'aide
R.2. L'approche budgétaire sectorielle est adoptée comme mode de gestion		▪ % des ressources reçues dans le cadre de cette approche	Rapport financier de suivi du programme	
R.3. L'approche projet est mieux coordonnée		▪ Nombre de projets inscrits au PIP	Rapports annuel et semestriel de suivi du PDSEB	Respect de la déclaration de Paris par les partenaires
Sous programme 2. Mise en œuvre et suivi évaluation du programme				
OS1. Mettre en place un système de suivi-évaluation et de reporting efficace		▪ Existence d'un système de suivi évaluation et de reporting harmonisé	- Rapports annuels et semestriels - Rapports annuel et semestriel de suivi du PDSEB	Culture de l'évaluation en construction
R.1. Le système de suivi-évaluation est approprié par les différents acteurs		▪ Nombre de personnes formées par structure sur le manuel de suivi évaluation		
R.2. Les rapports sont produits à bonne date		▪ Calendrier de parution des rapports connu		
OS2 : Mettre en œuvre le programme en deux phases suivant une planification annuelle participative et concertée		▪		
R.1. Le programme est mis en œuvre en deux phases		▪ Existence d'un plan triennal en 2013 ▪ Existence d'un plan quinquennal en 2016	Rapports annuels	Adoption des plans à bonne date
R.2. Des plans d'action annuels sont élaborés chaque année		▪ Existence de plans d'action annuels validés		
R.3. Une évaluation à mi-parcours et une évaluation finales sont organisées aux échéances prévues.		▪ Existence d'un rapport de bilan à mi-parcours et d'un rapport annuel à bonne date		