



Burkina Faso

Examen national 2015 de l'Éducation pour tous

Ce rapport a été préparé par les autorités nationales compétentes en vue du Forum mondial sur l'éducation (Incheon, République de Corée, 19-22 mai 2015). Soumis en réponse à l'invitation de l'UNESCO à ses États membres, il examine les progrès réalisés depuis 2000 pour atteindre l'Éducation pour tous (EPT).

Les idées et opinions exprimées dans ce document sont celles des auteurs et n'engagent en aucune façon l'UNESCO. Les désignations employées et la présentation des données qui y figurent n'impliquent de la part de l'UNESCO aucune prise de position quant au statut juridique des pays, territoires, villes ou zones, ou de leurs autorités, ni quant au tracé de leurs frontières ou limites.

Ce document peut être cité comme suit : "Examen national 2015 de l'Éducation pour tous : Burkina Faso". Pour toute information, contacter : efa2015reviews@unesco.org



BURKINA FASO
Unité – Progrès – Justice

EVALUATION NATIONALE DE L'EPT 2015

SOMMAIRE

SIGLES ET ABREVIATIONS	3
INTRODUCTION.....	5
I. PRINCIPAUX DEFIS DE L'EPT EN 2000 ET LES OBJECTIFS POUR 2015.....	8
2.1. Situation globale de l'EPT et défis en 2000	8
2.1.1. La scolarisation préscolaire	8
2.1.2. La scolarisation primaire universelle	9
2.1.3. L'éducation non formelle	11
2.2.2 La scolarisation primaire universelle	12
2.2.3 Education non formelle.....	13
2.3. Difficultés à surmonter.....	13
2.3.1 La scolarisation préscolaire	13
2.3.2 La scolarisation primaire universelle	13
2.3.3 L'éducation non formelle	13
II. PROGRES ACCOMPLIS VERS LA REALISATION DE L'EPT	14
3.1 Développement de l'éducation préscolaire	14
3.1.1 Engagement politique en faveur de la petite enfance	14
3.1.2 Examen de l'offre au préscolaire	15
3.1.3 Les difficultés à surmonter	18
3.2 L'éducation primaire universelle	19
3.2.1 Engagement politique en faveur de l'enseignement primaire	19
3.2.2 Accès à l'enseignement primaire.....	20
3.2.4 Les difficultés à surmonter	24
3.3 L'éducation non formelle	24
3.3.1 Examen de l'offre au niveau du non formel.....	26
3.3.2 Financement de l'éducation non formelle.....	29
3.3.3 <i>Les difficultés à surmonter</i>	31
3.4 Parité et égalité des sexes dans l'éducation.....	31
3.4.1 Au préscolaire	31
3.4.2 Au primaire	33
3.4.3 Au post primaire	35

3.4.4	Au niveau de l'éducation non formelle	37
3.5	Qualité de l'éducation	37
3.5.2	<i>Au préscolaire</i>	37
3.5.2	<i>Au primaire</i>	38
3.5.4	<i>Au niveau de l'éducation non formelle</i>	40
III.	MISE EN ŒUVRE DES STRATEGIES DE L'EPT	45
IV.	PERSPECTIVES POUR L'APRES 2015.....	48

SIGLES ET ABREVIATIONS

AGR	: activités génératrices de revenus ;
AME	: association des mères éducatrices ;
APE	: association des parents d'élèves ;
CADBE	: charte africaine des droits et du bien-être de l'enfant ;
CDE	: convention relative aux droits de l'enfant ;
CE	: cours élémentaire ;
CEBNF	: centre d'éducation de base non formelle ;
CEDEF	: convention sur l'élimination de toutes les formes de discrimination à l'égard des femmes
CEEP	: centre d'éveil et d'éducation préscolaire ;
CFJA	: centre de formation des jeunes agriculteurs ;
CM	: cours moyen ;
COGES	: comité de gestion d'école ;
CP	: cours préparatoire ;
CPAF	: centre permanent d'alphabétisation et de formation ;
CRS	: catholic relief service ;
DGESS	: direction générale des études et des statistiques sectorielles ;
3 E	: espaces d'éveil éducatif ;
ENF	: éducation non formelle ;
EPT	: éducation pour tous ;
FONAENF	: fonds national l'alphabétisation et l'éducation non formelle ;
MASSN	: ministère de l'action sociale et de la solidarité nationale ;
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 ;
MPF	: ministère de la promotion de la femme ;
PAM	: programme alimentaire mondial ;
PAN/Enfance	: plan d'action national pour l'enfance ;
PDDEB	: plan décennal de développement de l'éducation de base ;

PDSEB	: programme de développement stratégique de l'éducation de base ;
PNE	: politique nationale pour l'emploi ;
PN-EFTP	: politique nationale de l'enseignement et de la formation technique et professionnelle ;
PQEPE	: programme quinquennal d'encadrement de la petite enfance
PRONAA	: programme national d'accélération de l'alphabétisation ;
PSRC	: plan stratégique de renforcement des capacités ;
PTF	: partenaire technique et financier ;
SCADD	: stratégie de croissance accélérée et de développement durable ;
SNAEF	: stratégie nationale d'accélération de l'éducation des filles ;
SNDIPE	: stratégie nationale de développement intégré de la petite enfance ;
TAP	: taux d'achèvement du primaire ;
TBA	: taux brut d'admission ;
TBS	: taux brut de scolarisation ;
TNS	: taux net de scolarisation ;
UNICEF	: organisation des nations unies pour l'enfance.

INTRODUCTION

La première conférence mondiale sur l'éducation pour tous, tenue à Jomtien en Thaïlande du 5 au 9 mars 1990 a jeté les bases d'une prise de conscience au niveau international en faveur d'une éducation au profit de tous les enfants sans distinction aucune. Elle a eu pour objectif d'établir un consensus universel au droit à l'éducation primaire et à la réduction massive de l'analphabétisme avant la fin de la décennie, à l'horizon 2000.

Ainsi, la finalité du Plan d'action pour l'éducation qui a découlé de la Déclaration mondiale sur l'éducation pour tous a été d'apporter une réponse aux besoins éducatifs fondamentaux de tous, enfants, adolescents et adultes.

Dix ans après, Le Forum mondial sur l'éducation qui s'est tenu à Dakar (Sénégal) en avril 2000, fut le premier et le plus important événement en matière d'éducation à l'aube du nouveau siècle. Au sortir de ce Forum, les décisions prises, basées sur des faits tirés du Bilan assez mitigé de l'éducation pour tous (EPT) à l'horizon 2000, ont permis de recadrer les objectifs pour une éducation universelle à l'horizon 2015.

Le Burkina Faso, au début de la mise en œuvre de l'EPT en 1990, figurait parmi les pays les plus en retard en termes d'éducation comme en témoigne l'indice africain de développement EPT (IAD/EPT) de 2000 de 13,7, loin de la valeur de 39,3 obtenue en moyenne pour l'Afrique sub-saharienne et évidemment du maximum souhaité de 100. En 2012, la valeur de cet indice pour le Burkina a plus que doublé pour atteindre 32,1. Ce résultat est le témoin des progrès notables réalisés par le pays, mais il reste toujours loin de la valeur moyenne de 57,1 pour l'Afrique sub-saharienne.

Comme dans la plupart des pays africains, le système éducatif burkinabè issu de la colonisation est confronté à de nombreuses difficultés qui freinent son développement effectif. Aussi, le pays n'a-t-il pas hésité à adhérer aux initiatives prises au niveau international en faveur de l'EPT. D'où l'adoption de politiques pour relever ce qu'il est convenu d'appeler les défis en matière d'éducation. Au nombre des politiques et stratégies développées, on peut citer :

- la constitution ;
- les lois d'orientation de l'éducation (1996 et 2007) ;
- le Plan Décennal de Développement de l'Education de Base (PDDEB 2002-2011) ;
- le Programme de Développement Stratégique de l'Education de Base (PDSEB 2012-2021) ;
- la lettre de politique éducative ;
- la stratégie nationale de développement intégré de la petite enfance (SNDIPE) 2006-2015 ;
- le plan d'action national pour la survie, la protection et le développement de l'enfant qui a couvert la période 2006-2010 ;
- le programme quinquennal d'encadrement de la petite enfance (PQEPE) 2008-2012 ;
- la stratégie de croissance accélérée et de développement durable (SCADD) ;
- la politique nationale de l'emploi (PNE) ;
- la politique nationale de l'enseignement et de la formation technique et professionnelle (PN-EFTP) ;
- la politique sous sectorielle des enseignements secondaire, supérieur et de la recherche scientifique ;
- 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 de l'EPT au Burkina Faso a été assurée par , un certain nombre d'institutions en charge de l'éducation (MENA, MESS, MASSN, MJFPE) appuyés par des partenaires comme : UNICEF, CRS, les PTF, le PAM, le projet BRIGHT, Plan Burkina, la coalition nationale EPT...

Le présent document se propose de faire le bilan de l'EPT au Burkina dont l'échéance pour tous les pays concernés arrive à terme en 2015. Il s'agira notamment de passer en revue:

- Les principaux défis de l'EPT en 2000 et les objectifs pour 2015 ;
- Les progrès accomplis vers la réalisation de l'EPT ;
- La mise en œuvre des stratégies adoptées.

I. PRINCIPAUX DEFIS DE L'EPT EN 2000 ET LES OBJECTIFS POUR 2015

2.1. Situation globale de l'EPT et défis en 2000

2.1.1. La scolarisation préscolaire

Les structures d'accueil de la petite enfance que sont les Centres d'éveil et d'éducation préscolaire (CEEP), les Espaces d'entraide communautaire pour l'enfance (EECE)/ « Bisongo¹ » et Espaces d'éveil éducatif (3 E), etc., reçoivent les enfants de 3 à 6 ans. Elles contribuent au bien-être global de l'enfant et assurent sa préparation pour l'école primaire en favorisant le développement moteur, socio-affectif, l'acquisition des aptitudes linguistiques et les compétences intellectuelles de base.

En 2000/2001, sur 100 enfants en âge d'être au préscolaire, moins d'un seulement y avait accès. Cette situation globale peu reluisante était aggravée par des disparités notoires qui existaient surtout entre les milieux urbain et rural. En effet, le préscolaire demeure un phénomène urbain, apanage de quelques privilégiés, d'où la prédominance des structures privées. En réalité, l'enfant du milieu rural avait très peu de chance de fréquenter les structures du préscolaire. En définitive, moins de 1% des nouveaux élèves de la première année de l'enseignement primaire a bénéficié d'un type quelconque de programme organisé d'éducation et de protection de la petite enfance.

L'insuffisance des informations statistiques et l'ouverture clandestine et illégale de certaines structures de la petite enfance laissent apparaître une faiblesse du suivi, du contrôle et de l'évaluation, ce qui constitue un problème de gestion de l'ensemble du système d'encadrement de la petite enfance. En outre, il n'existait pas de ligne budgétaire pour le financement public des structures d'EPPE.

Au niveau de l'éducation préscolaire, la disparité selon le genre n'était pas très marquée. En effet, pour 100 garçons inscrits on avait 96 filles.

Quant au personnel relevant du public, il se composait d'éducateurs préscolaires adjoints (formés à l'Institut National de Formation en Travail Social ex Ecole Nationale de Service Social) et de monitrices sans statut clairement défini. Il existait également une dizaine d'inspecteurs du préscolaire alors désignés par le groupe de mots "conseillers des affaires sociales, option éducation préscolaire" dont aucun ne faisait

¹ 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.

office d'encadreur de proximité pour les éducateurs et monitrices. Ils occupaient pour la plupart des postes de responsabilité au sein du Ministère en charge de l'action sociale.

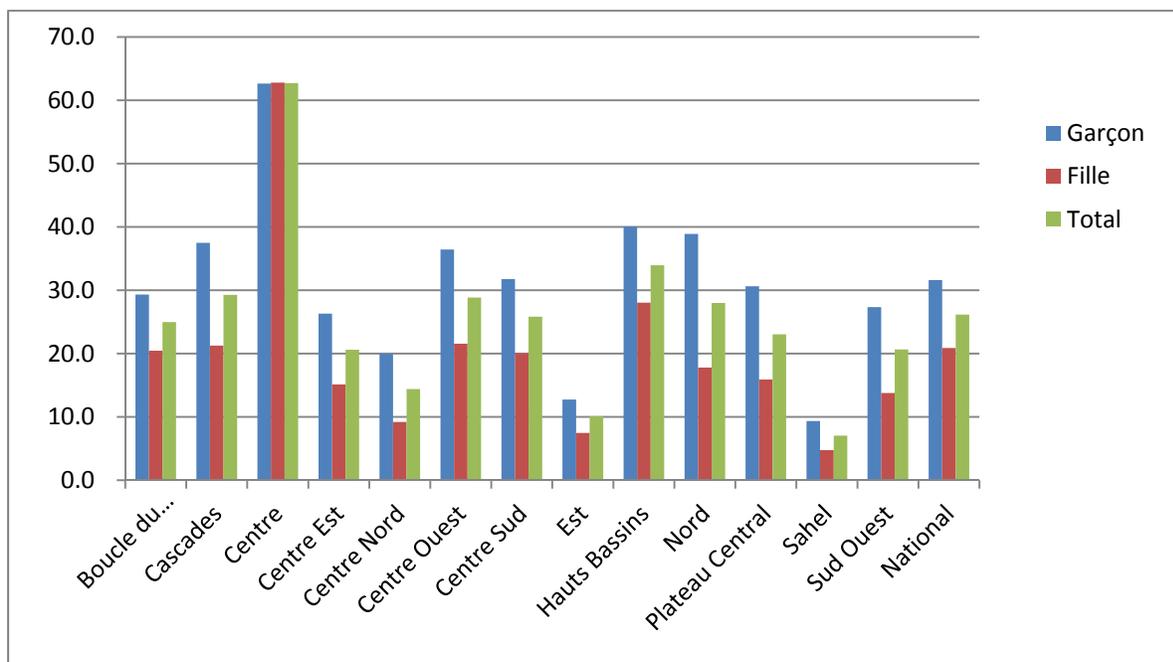
2.1.2. La scolarisation primaire universelle

L'état des lieux de la scolarisation primaire universelle au Burkina Faso au cours de l'année scolaire 1999/2000 était peu reluisant. En effet, les données statistiques affichaient un taux brut d'admission (TBA) de 45,4% dont 38,1% pour les filles et un taux brut de scolarisation (TBS) de 44,7% dont 36,5% pour les filles. Cela signifie qu'en 2000, moins de 45 enfants sur 100 en âge d'être au primaire étaient effectivement inscrits dans les écoles. Ce faible TBS était couplé de fortes disparités régionales (TBS du Centre 90,3% contre 19,7% au Sahel) et de genre (moins de quatre (4) filles contre plus de cinq (5) garçons sur dix (10) étaient inscrites au primaire).

Le taux net de scolarisation (TNS) et le taux d'achèvement du primaire (TAP) étaient respectivement en 1999/2000 de 36,1% (dont 29,3% pour les filles) et de 26,2%. Ce qui signifie pour ce dernier cas que moins de trois (3) enfants sur dix (10) atteignaient effectivement la fin du cycle primaire (CM2). Tout comme le TBS, le TAP présentait des disparités très prononcées entre les régions du pays. En effet, cet indicateur variait de 7,0% dans le Sahel à 62,7% dans la région du Centre. Le graphique ci-après indique les disparités entre les régions en 1999/2000. La région du Centre se singularise avec un TAP largement au dessus de ceux des autres régions et légèrement favorable aux filles.

On note également que pour cet indicateur, cinq (5) régions sont au dessus de la moyenne nationale. Ce sont les régions du Centre (62,7%), des Hauts Bassins (33,9%), des Cascades (29,3%), du Centre-Ouest (28,8%) et du Nord (28,0%).

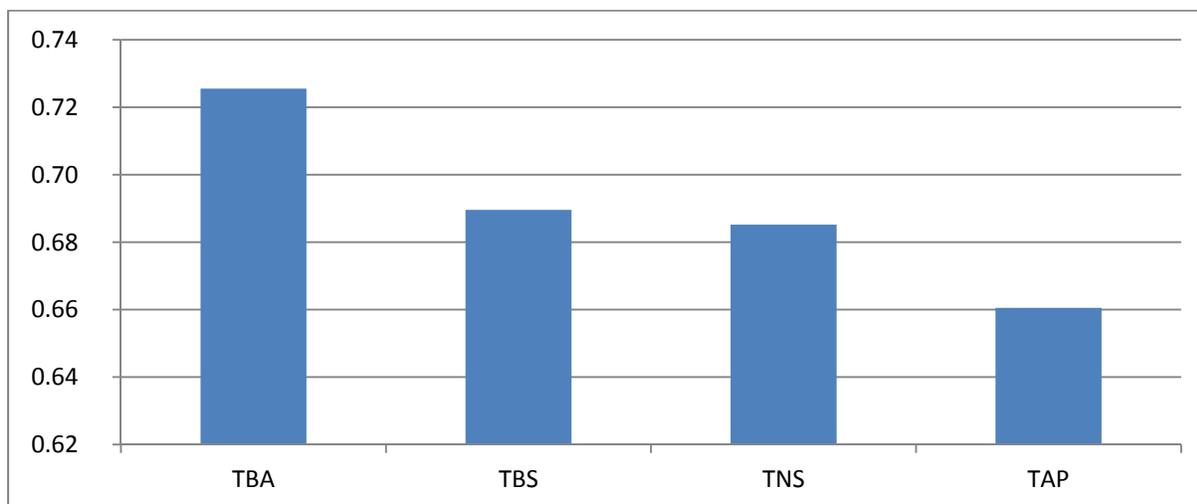
Graphique 1 : Taux d'Achèvement du Primaire en 1999/2000



Source : Calcul des auteurs

Pour l'ensemble des indicateurs, les écarts entre filles et garçons restent très importants. Ces écarts sont plus prononcés surtout pour le Taux d'Achèvement du Primaire où l'on a enregistré 66 filles pour 100 garçons contre 72 filles pour 100 garçons au niveau de l'admission.

Graphique 2 : Indice de parité filles/Garçons du TBA, TBS, TNS et TAP en 1999/2000



Source : Calcul des auteurs

Toutes ces situations ont fait du Burkina Faso l'un des pays les plus en retard en matière d'accès et de couverture scolaires en 2000.

Au regard de ces contre-performances, le Burkina s'est engagé en 2000 avec beaucoup d'espoir pour l'atteinte de l'objectif 2 de l'EPT qui vise à « faire en sorte que d'ici à 2015, tous les enfants, notamment les filles, les enfants en difficultés et ceux appartenant à des minorités ethniques, aient la possibilité d'accéder à un enseignement primaire obligatoire et gratuit de qualité et de le suivre jusqu'à son terme ».

C'est pourquoi, en vue de relever ces défis, le Burkina Faso a élaboré le plan décennal de développement de l'éducation de base (PDDEB 2000-2009) qui avait pour principaux objectifs de/d' :

- accroître l'accès en première année pour prendre en compte tous les enfants en âge d'être scolarisés au primaire et de leur permettre de poursuivre leurs études jusqu'à l'achèvement du cycle ;
- réduire les disparités entre filles et garçons et les disparités régionales ;
- réduire les taux de déperditions.

2.1.3. L'éducation non formelle

Jusque dans les années 2000, le Burkina Faso a développé et mis en œuvre des stratégies et des initiatives diverses en vue de renforcer les compétences des communautés de base par le biais de l'alphabétisation et de la formation. A titre d'exemple, l'on peut citer : l'expérience de l'école rurale transformée plus tard en formation des jeunes agriculteurs (FJA), les programmes d'alphabétisation de masse (Alpha commando et Bantaare), la stratégie des Centres Permanents d'Alphabétisation et de Formation (CPAF), la formule des centres d'éducation de base non formelle (CEBNF), les écoles communautaires (Ecom)...

Conscient que le développement humain durable ne peut se faire si la majorité de la population est analphabète, l'Etat burkinabè a trouvé des formules et stratégies appropriées d'alphabétisation en vue de lutter contre l'analphabétisme.

Au regard du dynamisme de la société civile, le gouvernement burkinabè a décidé de l'impliquer dans la gestion des activités d'alphabétisation à travers la mise en place d'une nouvelle stratégie, le « faire faire » adopté en 1999 au cours du premier forum sur

l'alphabétisation. La stratégie est entrée dans sa phase pratique à partir de la campagne 2002-2003.

Le « faire faire » se définit comme une stratégie permettant à l'Etat et aux partenaires (ONG et associations, Partenaires Techniques et Financier, etc.) de se doter d'une clé de répartition fonctionnelle des rôles dans l'exécution des programmes d'alphabétisation et d'éducation non formelle. Le montage institutionnel de la stratégie du faire-faire consiste à faire jouer à chaque partenaire le rôle qui est le sien et là où il y a un avantage comparatif certain selon le principe de « chacun là où il excelle ». Pour permettre la mise en œuvre effective de la stratégie du faire-faire, il a été créé un Fonds pour l'Alphabétisation et l'Education Non Formelle (FONAENF). Ainsi il revient à l'Etat d'assurer les missions d'orientation, de suivi, d'évaluation, de contrôle des activités d'alphabétisation et de contribution financière. Il revient aux associations et ONG de mettre en œuvre sur le terrain des activités d'alphabétisation; ces acteurs sont appelés des opérateurs en alphabétisations. Enfin, il revient au FONAENF, avec le concours des PTF et de l'Etat, de mobiliser les ressources financières nécessaires à la mise en œuvre des activités d'alphabétisation.

2.2. Objectifs nationaux pour 2015

2.2.1 La scolarisation préscolaire

- En rappel, le premier des six (6) objectifs retenus par le Cadre d'action de Dakar en 2000 était le développement et l'amélioration sous tous leurs aspects de la protection et de l'éducation de la petite enfance et notamment des enfants les plus vulnérables et défavorisés.
- Au niveau du Burkina Faso, la poursuite de cet objectif a conduit à la définition de l'objectif spécifique suivant contenu dans le plan national d'action EPT: faire passer le taux de préscolarisation de 0,7% en 2000 à 3% en 2010 et à 11.5% en 2015.

2.2.2 La scolarisation primaire universelle

Afin d'atteindre les objectifs de l'EPT dans le domaine de la scolarisation universelle, Le Burkina Faso a décliné les objectifs spécifiques suivants :

- ✓ Atteindre le taux brut de scolarisation de 78,2% en 2010 et de 100% en 2015 ;
- ✓ Parvenir à un taux d'achèvement de 52% en 2010 et de 70% en 2015 ;

- ✓ Atteindre la parité totale fille/garçon en 2010 ;
- ✓ Réaliser un taux d'admission de 88,0% en 2010 et de 100% en 2015.

2.2.3 Education non formelle

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.

Pour le volet alphabétisation, le programme de développement stratégique de l'éducation de base mettra la priorité sur les populations en quête d'alphabétisation en vue de mieux exercer des activités professionnelles. 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.

2.3. Difficultés à surmonter

2.3.1 La scolarisation préscolaire

- ✓ réduction des disparités géographiques ;
- ✓ accroissement de l'offre éducative ;
- ✓ recrutement et formation du personnel d'éducation préscolaire

2.3.2 La scolarisation primaire universelle

- ✓ augmentation de l'offre par la construction d'infrastructures éducatives ;
- ✓ réduction des disparités géographiques et de genre ;
- ✓ recrutement et formation d'enseignants qualifiés.

2.3.3 L'éducation non formelle

- ✓ La mobilisation de ressources conséquentes pour le financement des activités du non formel ;
- ✓ les pratiques du faire-faire ;
- ✓ le difficile suivi ;
- ✓ l'absence des données.

II. PROGRES ACCOMPLIS VERS LA REALISATION DE L'EPT

3.1 Développement de l'éducation préscolaire

3.1.1 Engagement politique en faveur de la petite enfance

Les questions de survie, de protection et de développement de l'enfant ont toujours été au centre des préoccupations des autorités burkinabè. Cette volonté de consacrer une attention particulière à la promotion de l'enfance en général et de la petite enfance en particulier s'est manifestée à travers de nombreuses actions menées en faveur du développement des tout-petits. En effet, le Burkina Faso a ratifié divers instruments juridiques internationaux de protection et de promotion des droits de l'enfant, notamment la Convention relative aux droits de l'enfant (CDE), la Charte africaine des droits et du bien-être de l'enfant (CADBE), la Convention sur l'élimination de toutes les formes de discrimination à l'égard des femmes (CEDEF). L'engagement en faveur de la petite enfance s'est aussi traduit par la souscription aux différentes déclarations sur l'éducation telles que la déclaration mondiale sur l'éducation pour tous (1990) et le forum de Dakar (2000).

Au plan national, la loi d'orientation de l'éducation adoptée en juillet 2007 prend en compte le développement de l'éducation et de la protection de la petite enfance. En outre, en application des recommandations du Sommet mondial pour les enfants (1990), le Burkina Faso a adopté et mis en œuvre des plans d'action en faveur du développement de la petite enfance. Il s'agit notamment :

- du deuxième PAN/Enfance qui couvre la période 2006-2010 ;
- de la stratégie nationale de développement intégré de la petite enfance (SNDIPE) qui va de 2006 à 2015 ;
- du programme quinquennal d'encadrement de la petite enfance (PQEPE) 2008-2012.

Cependant, force est de constater que malgré ces différentes politiques de développement de la petite enfance, le droit à l'éducation préscolaire n'est pas garanti pour les enfants d'âge préscolaire de même que les mesures de protection en faveur de la petite enfance.

3.1.2 Examen de l'offre au préscolaire

La prise en charge de la prime enfance relève essentiellement des initiatives privées.

En 2013, le taux brut de préscolarisation se situe à 3,8%. 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 » et des espaces d'éveil éducatif (3 E)².

Plusieurs types de structures interviennent dans cet ordre d'enseignement, qu'elles soient publiques (garderies populaires), privées (écoles maternelles privées) d'une durée de deux à trois ans, ou encore relevant du non formel (haltes-garderies, Bisongo, 3E, et les garderies saisonnières).

Tableau 1: Evolution du nombre de structures d'éducation préscolaire de 2000-2001 à 2012-2013

Année	Structures du formel			Structures du non formel	Total
	Publiques	privées	total		
2000-2001	-	-	-	-	-
2001-2002	-	-	156	17	173
2002-2003	72	99	171	31	202
2003-2004	63	150	213	52	265
2004-2005	82	154	236	77	313
2005-2006	88	160	248	97	345
2006-2007	92	207	299	127	426
2007-2008	94	241	335	155	490
2008-2009	84	276	360	155	515
2009-2010	86	317	403	170	573
2010-2011	89	354	443	185	628
2011-2012	92	452	544	253	797
2012-2013	92	522	614	309	923

Source : MASSN

En 2000-2001, on constate qu'il n'existait pas de données sur les structures d'éducation préscolaire. Pour l'année scolaire 2012-2013, un total de 923 structures ont été répertoriées dont 614 formelles.

² Les 3E sont des structures promues par l'ONG SOLIDAR SUISSE au Burkina Faso.

Par ailleurs, au niveau du formel, on observe une prédominance des structures privées sur celles publiques. En effet, en 2012-2013, il y'avait 522 structures du privé contre 92 pour le publique soit 85%.

En outre, On note une croissance plus rapide des structures privées qui sont passées de 99 en 2002-2003 à 522 en 2012-2013 soit un taux de croissance de 427% contrairement à celles publiques dont la croissance est quasi-stationnaire avec seulement un taux de 28% sur la même période. Les années scolaires 2003-2004 et 2008-2009 ont été marquées par une diminution sensible du nombre de structures publiques occasionnée essentiellement par la fermeture de certains CEEP.

En 2012, sur une population préscolarisable de 1 764 027 enfants, seulement 67 321 sont effectivement admis dans des structures préscolaires à l'année scolaire 2012-2013.

Tableau 2 : Evolution des effectifs du préscolaire de 2000-2001 à 2012-2013

Années	Effectifs		
	F	G	Total
2000-2001	-	-	12 369
2001-2002	6 208	6541	12 749
2002-2003	6 436	6578	13 014
2003-2004	10 395	10 410	20 805
2004-2005	11 954	12 421	24 375
2005-2006	13 120	14 072	27 192
2006-2007	20 090	20 569	40 659
2007-2008	20 433	20 845	41 278
2008-2009	19 764	20 808	40 572
2009-2010	21 291	21 874	43 165
2010-2011	24 096	24 782	48 878
2011-2012	29 434	30 099	59 533
2012-2013	33 260	34 061	67 321

En 2012/2013, un total de 67 321 enfants étaient inscrits dans 923 structures d'éducation préscolaire formelles et non formelles. On note une faible progression des effectifs jusqu'en 2006. Entre 2005/2006 et 2006/2007, on note un accroissement

significatif des effectifs de 13 467, ce qui représente la plus forte progression en valeur absolue durant toute la période.

La couverture de l'éducation préscolaire reste très faible. Seulement moins de 4% du groupe d'âge de 3 à 5 ans sont admis dans les structures en 2012/2013.

Tableau 3 : Evolution du taux brut de préscolarisation de 2000-2001 à 2012-2013

Années	Taux (en %)		
	Filles	Garçons	Total
2000-2001			1,1
2001-2002			1,4
2002-2003	-	-	0,7
2003-2004	-	-	1,2
2004-2005	-	-	1,3
2005-2006	1,4	1,5	1,5
2006-2007	2,8	2,8	2,8
2007-2008	2,8	2,7	2,7
2008-2009	2,6	2,6	2,6
2009-2010	2,8	2,7	2,7
2010-2011	2,8	3,1	3
2011-2012	3,6	3,4	3,5
2012-2013	3,9	3,8	3,8

Source : *Annuaire statistiques MASSN, Document du PDSEB*

En 2012-2013, le taux brut de préscolarisation était de 3,8%. Entre 2001-2002 et 2012-2013, on constate une faible progression et en dents de scie de ce taux qui est passé de 1,4% à 3,8% soit un gain de 2,4 points de pourcentage.

Au regard de ce rythme de progression, l'atteinte de l'objectif de 11,5% de taux de préscolarisation en 2015 est compromise.

La faiblesse des taux de préscolarisation est liée, entre autres, aux coûts élevés des prestations, à l'insuffisance d'infrastructures et de moyens matériels, à la méconnaissance de l'importance de l'encadrement de la petite enfance.

3.1.3 Les difficultés à surmonter

Accès

- ✓ l'insuffisance de l'offre d'EPPE demeure. En effet aucun programme à l'image du PDDEB qui a très tôt pris en charge le développement de l'offre éducative au primaire, n'a été mis en œuvre au niveau du préscolaire. Ce n'est qu'à partir de 2008, que le Programme quinquennal d'encadrement de la petite enfance (PQEPE) 2008-2012 a été élaboré avec comme objectif de faire passer le taux de préscolarisation de 1,45% en 2005/2006 à 7,44% en 2012. Mais, ce programme n'a pas bénéficié du financement pour sa mise en œuvre.
- ✓ la répartition spatiale des structures préscolaires reste défavorable au milieu rural
- ✓ par ailleurs la gratuité ne prenant pas en compte le préscolaire, le coût de l'éducation préscolaire n'est pas à la portée de ménages à revenus moyens. Le préscolaire reste donc un luxe pour les populations.
- ✓ les structures spécialisées ne sont pas suffisamment développées pour prendre en compte les enfants à besoins éducatifs spéciaux.

Qualité

- ✓ le personnel d'encadrement, notamment dans la plupart des structures privées et communautaires est insuffisant et non qualifié ;
- ✓ l'absence de statut pour certains personnels d'encadrement³ sont autant d'aspects qui influencent négativement la motivation de ce personnel et ne favorisent pas par conséquent le bon fonctionnement des structures ;
- ✓ la majorité des structures ne respecte pas les termes du cahier des charges notamment les normes d'implantation, de construction, d'équipement et de gestion de l'espace ;
- ✓ la non vulgarisation ainsi que la non application du contenu du programme national d'éducation préscolaire, entraînant une disparité des programmes, sont caractéristiques de la gestion du système d'encadrement de la petite enfance. Cela est dû en partie à l'insuffisance du personnel de conception et de contrôle ;

³ Au préscolaire, le personnel d'encadrement s'entend les éducateurs et les moniteurs

- ✓ les prestations dans les structures d'encadrement de la petite enfance sont caractérisées par une insuffisance d'équipement en jeux extérieurs et intérieurs et en supports didactiques ;
- ✓ l'offre de services intégrés en matière de santé, nutrition, d'hygiène/assainissement, d'éveil/éducation et de protection, le suivi-supervision et le contrôle ainsi que la synergie des différentes interventions des départements ministériels impliqués dans la prise en charge de la petite enfance demeurent insuffisants.

Gestion et pilotage

- ✓ Les difficultés et les disparités dans la prise en charge des personnels d'encadrement des structures d'éducation formelle et non formelle persistent;
- ✓ les difficultés liées au fonctionnement des comités de gestion (COGES) constituent également une entrave à la bonne gestion desdites structures ;
- ✓ l'insuffisance des informations statistiques et l'ouverture clandestine de certaines structures de la petite enfance laissent apparaître une faiblesse du suivi, du contrôle et de l'évaluation ; ce qui constitue un problème de gestion de l'ensemble du système d'encadrement de la petite enfance.

3.2 L'éducation primaire universelle

3.2.1 Engagement politique en faveur de l'enseignement primaire

En dehors de l'adhésion aux différentes conventions et chartes élaborées sur le plan international, de nombreuses dispositions législatives et réglementaires ont été prises par le Burkina Faso pour le développement du sous-secteur de l'enseignement primaire. Il s'agit notamment de la constitution qui reconnaît le droit à l'éducation ; de la loi d'orientation de l'éducation (2007), de la lettre de politique éducative (2008), du PDDEB (2001-2010), du PDSEB (2012-2021), du programme sectoriel de développement de l'éducation et de la formation (PSEF). Ces engagements politiques ont favorisé un tant soit peu l'accès de plusieurs enfants à l'enseignement primaire au cours de la décennie.

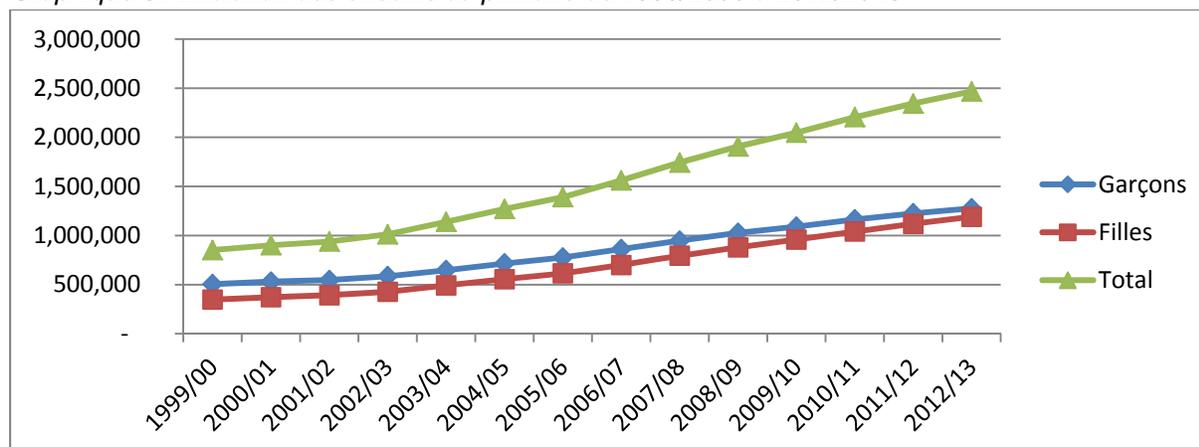
3.2.2 Accès à l'enseignement primaire

Plus de 13 ans après l'engagement du Burkina Faso pour l'atteinte des objectifs de l'EPT et à moins d'un an de l'échéance, la situation se présente de la façon suivante notamment en ce qui concerne les principaux indicateurs :

➤ **de l'évolution des effectifs scolarisés au primaire :**

Le graphique suivant indique l'évolution des effectifs scolarisés du primaire sur les 13 dernières années.

Graphique 3 : Evolution des effectifs du primaire de 1999/2000 à 2012/2013



Source : Calcul des auteurs

Entre 1999/2000 et 2012/13, l'effectif des élèves au primaire a plus que doublé, passant ainsi **de 852 160 à 2 466 379**. Cette forte croissance des effectifs peut être décomposée en deux phases. Comme l'indique le graphique ci-dessus, entre 1999/2000 et 2002/2003, on observe une évolution lente des effectifs avec un taux de croissance annuel moyen (TAMA) de **5,9%**. A partir de 2002/2003, la croissance a été très soutenue avec un taux d'accroissement moyen annuel de **9,3%**. En effet, l'année 2002/2003 correspond à l'année de mise en œuvre effective du PDDEB qui a permis la réalisation d'infrastructures en grand nombre.

L'accroissement des effectifs des élèves au cours de ces dix dernières années est dû, non seulement à l'augmentation de l'offre éducative mais en grande partie à la mise en œuvre de la gratuité de l'enseignement qui contribue à l'allègement des charges des parents liées à la scolarisation de leurs enfants. Cette gratuité se traduit par la dotation des élèves en manuels et fournitures scolaires et la subvention de l'Etat pour la scolarisation des filles nouvellement inscrites au CP1.

En outre, il faut noter l'instauration des cantines scolaires dans les écoles et le développement de l'éducation inclusive qui ont été des facteurs favorisant l'accroissement des effectifs dans les écoles, de même que la subvention de la cotisation APE des filles du CP1 ainsi que l'instauration de la gratuité au niveau de l'enseignement de base.

➤ **de l'évolution du nombre de salles de classe**

Tableau 4 : Evolution du nombre de salles de classe du primaire de 1999/2000 à 2012/2013

	99/00	00/01	01/02	02/03	03/04	04/05	05/06	06/07	07/08	08/09	09/10	10/11	11/12	12/13
Total	17037	17456	19252	20621	22330	24403	26444	28925	31809	35129	38269	40912	43661	47709
Public	14917	15171	16619	17658	18971	20470	22088	24203	26694	28946	31492	33757	35568	38710
% Privé	12,4	13,1	13,7	14,4	15,0	16,1	16,5	16,3	16,1	17,6	17,7	17,5	18,5	18,9
Classe en paillote	252	257	243	269	358	570	966	1378	1766	2134	2709	3194	3421	3920

Source : *Annuaire statistiques (DGESS/MENA)*

La mise en place des infrastructures a été un facteur important dans l'amélioration de l'offre éducative. Durant la période 2000 à 2013 on constate une évolution soutenue du nombre de salles de classe. Sur cette période on est passé de 17 456 salles de classe à 47 709 salles de classe en 2012 /2013 soit une augmentation de 30 256 salles de classe. Le rythme d'augmentation annuelle est d'environ 2 359 salles de classe. En termes relatif, on a enregistré un taux d'accroissement moyen annuel de 8,2% sur les 13 dernières années.

Ce résultat est à mettre au compte de l'Etat à travers la mise en œuvre du PDDEB qui s'est traduite par une allocation constante de ressources pour la réalisation d'infrastructures scolaires, par l'appui des partenaires techniques et financiers et de la communauté internationale. Le secteur privé a également joué un rôle important dans l'amélioration de l'offre éducative. Au cours de la période 2000 à 2013, la part du privé n'a cessé d'augmenter. En effet, la proportion des salles de classe du privé est passée de 12,4% à 18,9%.

Il faut également souligner la contribution importante des ONG et Associations ainsi que des collectivités territoriales dans la réalisation des infrastructures éducatives.

En dépit des efforts fournis, les résultats restent en deçà des attentes. Pour relever le défi de la scolarisation universelle en 2015 , il fallait arriver à réaliser environ 4000

salles de classe par an alors que tous les efforts consentis ont permis de réaliser en moyenne moins de 2 500 salles de classe par an. Cette insuffisance du résultat est due d'une part à l'insuffisance des ressources financières mobilisées et à la lourdeur dans l'attribution des marchés et d'autre part à l'incapacité des entreprises en bâtiments et travaux publics (BTP) à exécuter des travaux à la hauteur du nombre de salles de classe souhaité.

Même si le besoin en salles de classe nécessaires pour répondre à la demande d'éducation n'a pas été entièrement comblé, on peut relever une amélioration des infrastructures durant la période 2000 à 2013.

Par ailleurs, pour faire face à la demande d'éducation, la mobilisation de la communauté s'est faite à travers la réalisation des salles de classe sous abri précaires (paillotes). Ainsi, le nombre de salles de classe sous abri précaire a fortement augmenté. Ce nombre dans les écoles publiques est passé de 252 en 1999/00 à 3920 en 2012/13 représentant respectivement 1,7% et 10,1% des salles de classe du public.

➤ **de l'évolution du TBA du primaire**

Tableau 5 : Evolution du TBA du primaire de 1999/2000 à 2012/2013

TBA	99/00	00/01	01/02	02/03	03/04	04/05	05/06	06/07	07/08	08/09	09/10	10/11	11/12	12/13
Garçons	52,5	54,4	56,3	63,2	73,7	78,9	79,4	86,2	90,8	80,3	87,6	86,9	89,3	93,2
Filles	38,1	40,2	42,2	47,4	63,8	66,3	66,8	75,0	82,9	75,5	83,8	84,4	87,3	92,3
Total	45,4	47,4	49,3	55,4	68,8	72,7	73,2	80,7	86,9	78,0	85,8	85,7	88,3	92,8

*Source : Recueil d'indicateurs actualisés de l'éducation de base de 1997-2008 (DGESS/MENA);
Annuaire statistiques (DGESS/MENA)*

Le TBA qui mesure la capacité du système éducatif à accueillir les enfants en première année a évolué de 45,4% en 1999/2000 à 92,8 % en 2012/2013 soit un gain de 47,4 points. A l'instar de l'évolution des effectifs scolarisés consécutive aux mesures gouvernementales relatives à la gratuité de l'enseignement, celle du TBA est due aussi à la mobilisation sociale en faveur de l'éducation des enfants en général mais celle des filles en particulier. Cette mobilisation s'est faite au niveau local (province, communes, village) par les communautés éducatives impliquées à travers le transfert des compétences aux collectivités territoriales et la société civile.

Cependant, la baisse constatée du TBA en 2008/2009 est due au changement d'âge légal d'admission au CP1 qui est passé de 7 à 6 ans (Décret N° 2009-

228/PRES/PM/MASSN/MEBA/MESSRS du 20 avril 2009 portant fixation des âges d'entrée au préscolaire, au primaire, au post primaire, au secondaire et au supérieur).

➤ **de l'évolution du TBS du primaire**

Tableau 6 : Evolution du TBS du primaire de 1999/2000 à 2012/2013

TBS	99/00	00/01	01/02	02/03	03/04	04/05	05/06	06/07	07/08	08/09	09/10	10/11	11/12	12/13
Garçons	52,9	53,94	54,08	56,3	60,5	64,9	68,4	73,8	77,9	77,1	78,3	80,2	81,1	81,6
Filles	36,5	37,94	38,86	41,1	46,1	50,5	54,3	60,1	65,7	67,7	71,2	75,0	78,1	81,0
Total	44,7	45,94	46,47	48,7	53,3	57,7	61,4	67,0	71,8	72,4	74,8	77,6	79,6	81,3

Source : Recueil d'indicateurs actualisés de l'éducation de base de 1997-2008 (DGESS/MENA);
Annuaire statistiques (DGESS/MENA)

Le TBS au niveau national en 2012/2013 (81,3%) a connu une importante hausse de 36,6 points par rapport à celui de l'année scolaire 1999/2000. L'évolution de cet indicateur a été plus accentuée au niveau des filles (44,5 points) contribuant ainsi à réduire l'écart entre filles/garçons. Cette hausse s'explique par la construction d'un grand nombre d'infrastructures éducatives dans plusieurs zones du pays notamment en milieu rural (politique d'un village, une école). Ceci a donc permis le rapprochement des écoles aux apprenants et a réduit considérablement les distances parcourues. Pour attester cela, les distances parcourues par les élèves peuvent servir de preuve. En effet, entre 1999/2000 et 2012/2013, la proportion des élèves qui parcourent plus de 5 km est passée de 3,8% à 1,9%.

➤ **de l'évolution du TNS du primaire**

Tableau 7 : Evolution du TNS du primaire de 1999/2000 à 2012/2013

TNS	99/00	00/01	01/02	02/03	03/04	04/05	05/06	06/07	07/08	08/09	09/10	10/11	11/12	12/13
Garçons	42,8	43,4	42,3	43,3	46,5	51,1	53,8	59,1	63,8	61,3	59,8	62,6	63,2	63,5
Filles	29,3	30,3	30,2	31,5	34,9	39,5	42,6	47,9	53,7	54,5	55,0	59,1	61,1	62,8
Total	36,1	36,9	36,3	37,4	40,7	45,3	48,2	53,5	58,8	57,9	57,4	60,9	62,2	63,2

Source : Recueil d'indicateurs actualisés de l'éducation de base de 1997-2008 (DGESS/MENA);
Annuaire statistiques (DGESS/MENA)

Si l'évolution du TBS a été fort appréciable, celle du TNS a été plus timide. En effet, celui-ci est passé de 36,1% en 1999/2000 à 63,2% en 2012/2013 soit un gain de 27,1 points. L'analyse de l'évolution du TBS et celle du TNS révèle un écart de plus en plus important traduisant ainsi qu'il existe toujours bon nombre d'élèves au primaire qui sont

en dehors de la tranche d'âge scolaire officiel (6-11 ans). En effet, en 1999/2000 sur 100 élèves, 19 étaient hors de la tranche d'âge officiel contre 22 en 2012/2013.

3.2.3 Financement de l'enseignement primaire

Tableau 8 : Evolution comparée du budget de l'Etat et celui du MENA en millions de francs CFA.

composantes	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010
Budget Etat (a)	496,5	571,9	591,6	688,1	796,2	912,0	1 032,6	1 008,7	1 219,6	1 197,0
Budget Etat RI (b)	353,1	440,8	507,8	326,0	391,7	465,5	558,9	615,7	677,4	709,7
Total MENA (c)	47,8	61,8	77,2	87,9	89,4	91,5	93,7	101,9	125,2	125,6
MENA RI (d)	29,8	32,0	40,1	44,5	46,6	59,0	64,7	80,9	109,5	110,5
Dont PPTE	8,6	8,2	9,4	8,9	8,4	6,2	0	0	0	0
Dont RE	9,4	21,7	27,8	34,6	34,4	26,3	29,0	20,9	15,7	15,1
Part c/a (%)	9,6	10,8	13,1	12,8	11,2	10,0	9,1	10,1	10,3	10,5
Part d/b (%)	10,9	9,1	9,7	16,4	14,1	14,0	11,6	13,1	16,2	15,6
Crois. de a (%)		15,2	3,5	16,3	15,7	14,5	13,2	-2,3	20,9	-1,9
Crois. de c (%)		29,4	24,9	13,9	1,6	2,3	2,4	8,7	22,9	0,3

RI=ressources intérieure ; RE =Ressources Extérieures; crois. =croissance;

Sources : DAF/MENA

3.2.4 Les difficultés à surmonter

Les principales difficultés restantes à surmonter sont les suivantes :

- ✓ la résorption du nombre de salles de classe sous paillote ;
- ✓ l'insuffisance d'infrastructures éducatives ;
- ✓ l'insuffisance de formation continue du personnel enseignant ;
- ✓ faible financement de l'éducation ;
- ✓ la qualité des infrastructures ;
- ✓ l'insuffisance des places assises.

3.3 L'éducation non formelle

La volonté de répondre aux besoins éducatifs des jeunes et des adultes a toujours été affirmée dans les politiques et les programmes nationaux et sectoriels comme le programme Sectoriel de l'Education et de la Formation (PSEF).

Le PSEF est un cadre fédérateur en ce sens qu'il prend en compte non seulement les référentiels nationaux que sont : la vision prospective du Burkina Faso 2025 et la Stratégie de Croissance Accélérée et de Développement Durable (SCADD), mais aussi

les différentes politiques et stratégies sous sectorielles en cours dans nos départements ministériels. Il s'agit essentiellement de : i) la politique nationale de l'Emploi (PNE) ; ii) la politique nationale de l'Enseignement, Formation Techniques et Professionnels (PN-EFTP) ; iii) la politique sous sectorielle des Enseignements Secondaire, Supérieur et de la Recherche Scientifiques ; iv) la stratégie nationale pour le développement intégré de la petite enfance (SN-DIPE) ; v) le programme national d'accélération de l'alphabétisation (PRONAA) et vi) le Programme de Développement Stratégique de l'Education de Base (PDSEB). La mise en œuvre du PSEF permettra au Burkina Faso d'atteindre l'Education Pour Tous (EPT) ainsi que les Objectifs du Millénaires pour le Développement (OMD) à l'horizon 2021.

Ainsi dans le cadre du PDSEB et à travers le Programme national d'accélération de l'alphabétisation (PRONAA), le Burkina Faso a pour ambition d'assurer un niveau d'alphabétisation de 60% à la population de 15 à 64 ans d'ici à 2015 et 75% en 2021.

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. De plus, pour un pays caractérisé par un taux d'accroissement démographique exceptionnel (3,1% en 2006) avec près de la moitié de la population ayant moins de 15 ans, la question de l'employabilité des jeunes se place au premier plan des préoccupations. Ainsi, pour satisfaire les besoins éducatifs des jeunes, il est également prévu la formalisation et la généralisation de la formation professionnelle. Cela se fera à travers l'amélioration du cadre juridique de la formation professionnelle et de l'apprentissage, la mise en place d'un dispositif d'ingénierie de la formation professionnelle et de l'apprentissage, l'amélioration de la visibilité du marché de la formation professionnelle, l'accroissement et la diversification de l'offre de formation professionnelle, le

renforcement du mécanisme de financement de la formation professionnelle et de l'apprentissage.

Enfin, le défi en matière de satisfaction des besoins éducatifs des jeunes selon la Politique Nationale de la Jeunesse (PNJ-BF 2015-2024) consiste d'une part, à accroître l'accès des jeunes à une éducation extrascolaire à travers le développement des Activités Socio-éducatives et le développement des compétences des jeunes et d'autre part, de redynamiser les infrastructures socio-éducatives des jeunes. Le Burkina Faso compte relever ce défi à travers le Programme 2 de sa Politique Nationale de la Jeunesse qui concerne le renforcement de l'accès des jeunes à une éducation et à une formation de qualité

3.3.1 Examen de l'offre au niveau du non formel

L'Etat burkinabè a créé en 2002 le Fonds pour l'Alphabétisation et l'Education Non Formelle (FONAENF). Cette structure intervient dans le cadre de la stratégie du faire-faire au financement des activités de l'ENF des adolescents et celui des adultes.

➤ Au niveau de l'éducation non formelle des adolescents

Tableau 9 : Evolution du nombre de centres de l'éducation non formelle des adolescents de 2009 à 2013

Type de centres	2009/2010	2010/2011	2011/2012	2012/2013
CEBNF	-	103	104	77
ECOM	-	-	4	44
CBN2 jeune	-	-	30	31
AFID	-	-	19	29
EdB	-	-	-	7
Autres	-	-	-	30
TOTAL	202	103	210	218

Source : DGESS/MENA-ANNUAIRE STATISTIQUE DE L'ENF

Pour la campagne 2012/2013, on dénombre au total 218 structures de l'ENF des adolescents contre 202 structures en 2009/2010, soit un taux d'accroissement moyen annuel de 2,6%. Cet accroissement s'explique en partie par l'engouement populaire et l'intérêt porté par certains opérateurs privés pour les structures de l'ENF des adolescents. La baisse apparente du nombre de CEBNF, soit 26%, pourrait se justifier par le non fonctionnement de certains centres dû au manque d'apprenants.

➤ **Au niveau de l'éducation non formelle des adultes**

Tableau 10 : Evolution des centres des deux cycles de l'éducation non formelle des adultes, 2009/2010 à 2012/2013

Cycles	Niveaux/ formules	2009-2010	2010-2011	2011-2012	2012-2013
Alphabétisation/Formation de base	AI/N1	6 750	6 120	6 010	1 006
	CFE	-	ND	2 635	9 342
	FCB/N2	6 499	2 624	5 935	5 350
Optionnel	CST	21	4	13	13
	FTS	598	752	533	827
	A3F	1 689	263	1 978	893
TOTAL		15 557	10 374	17 104	17 431

Source : DGESS/MENA-annuaire statistique de l'ENF

Le nombre total de centres d'éducation non formelle des adultes ouverts au titre de la campagne 2012/2013 pour l'alpha/formation de base et du cycle optionnel est de 17 431. Ce nombre est en augmentation de 1 874 centres par rapport à la campagne 2009/2010 soit un taux d'accroissement moyen annuel de 3,9 %. Cette hausse est en partie favorisée par l'ouverture de centres au titre de la campagne spéciale d'alphabétisation phase 2 en 2012/2013.

L'augmentation du nombre des structures d'accueil concerne aussi bien les centres de l'alphabétisation/ Formation de base que les cycles optionnels. Ainsi, le nombre de centres de 1^{ère} année (AI et FE) de l'alpha/formation de base est passé de 6 751 à 10 348 centres entre les campagnes 2009/2010 et 2012/2013, soit un accroissement absolu de 3 598 centres. La baisse du nombre de centres AI est due à l'introduction et à la généralisation progressive de la formule enchaînée depuis 2011/2012. La formule enchaînée est une approche qui combine les deux niveaux de l'alphabétisation de base (AI et FCB) au cours de la même campagne. On note par ailleurs pour les centres de la formule enchaînée (CFE) une hausse importante de 6 707 centres en 2012/2013 par rapport à 2011/2012. Cela confirme que la formule enchaînée est de plus en plus adoptée par les opérateurs en alphabétisation. Le nombre de centres de 2^{ème} année (FCB et Niveau 2 des autres approches pour adultes) a atteint 5 350 en 2012/2013.

L'augmentation importante des centres FTS (11,4%) sur la période 2009/2010 à 2012/2013 pourrait s'expliquer d'une part par l'application progressive de la formule

enchaînée par les opérateurs, l'amélioration du contenu de formations pour les FTS et d'autre part par l'existence des mesures d'accompagnement des sortants notamment l'octroi des microcrédits et la multiplication des fonds d'appui.

Tableau 11 : Evolution du nombre de centres des formules innovantes de l'ENF des adultes, 2010/2011 à 2012/2013

FORMULES	2010-2011	2011-2012	2012-2013
REFLECT	879	nd	847
PDT	8	nd	2
AMT	16	nd	34
CBN2 adulte	-	-	150
Braille	-	-	77
Autres formules	856	nd	25
TOTAL	1759	nd	1135

Source : DGESS/MENA-ANNUAIRE STATISTIQUE DE L'ENF

Le nombre total de centres des formules innovantes de l'ENF des adultes en 2012/2013 est de 1135 contre 1 759 en 2010/2011. Cette baisse du nombre de centres des formules innovantes de l'ENF des adultes est due au manque de financement.

➤ **Répartition en % des apprenants (des adultes de 15 ans et +) par niveau d'instruction**

L'alphabétisation des adultes est une activité qui mobilise à la fois des acteurs des structures étatiques, ceux de la société civile et les communautés à la base. Dans la pratique, les structures étatiques assurent la définition des grandes orientations, assurent la recherche des ressources financières, forme les opérateurs en alphabétisation, suit et évalue les performances des formateurs et des apprenants. Depuis l'adoption de la stratégie du « faire faire », les opérateurs qui sont généralement des associations ou des ONG réalisent l'activité d'alphabétisation auprès des populations bénéficiaires. Les résultats enregistrés sont importants mais globalement insuffisants, au regard du nombre encore important de personnes n'ayant pas accès à l'alphabétisation.

Tableau 12 : Répartition des apprenants par niveau d'instruction

Campagnes	AI		FCB		CFE		A3F		Total
	Effectif	%	Effectif	%	Effectif	%	Effectif	%	Effectif
2003	154 481	75,7	49 529	24,3	-	-	-	-	204 010
2004	182 323	73,0	65 929	26,4	-	-	1 386	0,6	249 638
2005	197 412	67,4	90 913	31,0	-	-	4 610	1,6	292 935
2006	188 475	60,5	117 571	37,7	-	-	5 434	1,7	311 480
2007	196 670	61,3	118 711	37,0	-	-	5 509	1,7	320 890
2008	188 475	60,5	117 571	37,7	-	-	5 434	1,7	311 480
2009	199 829	50,2	150 526	37,8	-	-	47 440	11,9	397 795
2010	88 124	31,9	137 801	49,9	-	-	50 478	18,3	276 403
2011	179042	73,4	57 561	23,6	-	-	7441	3,0	244 044
2012	174626	33,8	211335	40,9	77941	15,1	52724	10,2	516 626
2013	25 729	4,3	267 946	45,3	273 891	46,3	24 319	4,1	591 885

Source : annuaire statistique de l'ENF et campagne spéciale d'alphabétisation

3.3.2 Financement de l'éducation non formelle

Tableau 13 : Evolution du financement de l'éducation non formelle

	Budget MENA	Budget ENF	Taux d'évolution	Part ENF dans Budget MENA (%)
2003	67 842 000	1 403 044		2.07
2004	81 455 000	2 858 448	50.92	3.51
2005	85 410 000	1 664 867	-71.69	1.95
2006	92 843 000	7 519 617	77.86	8.10
2007	99 778 000	6 845 918	-9.84	6.86
2008	103 312 000	4 551 029	-50.43	4.41
2009	104 440 000	4 563 394	0.27	4.37
2010	122 198 000	4 563 714	0.01	3.73
2011	126 531 000	9 786 286	53.37	7.73
2012	138 902 000	1 206 091	-711.41	0.87
2013	173 640 000	10 410 362	88.41	6.00
	1 196 351 000	55 372 770		4.63

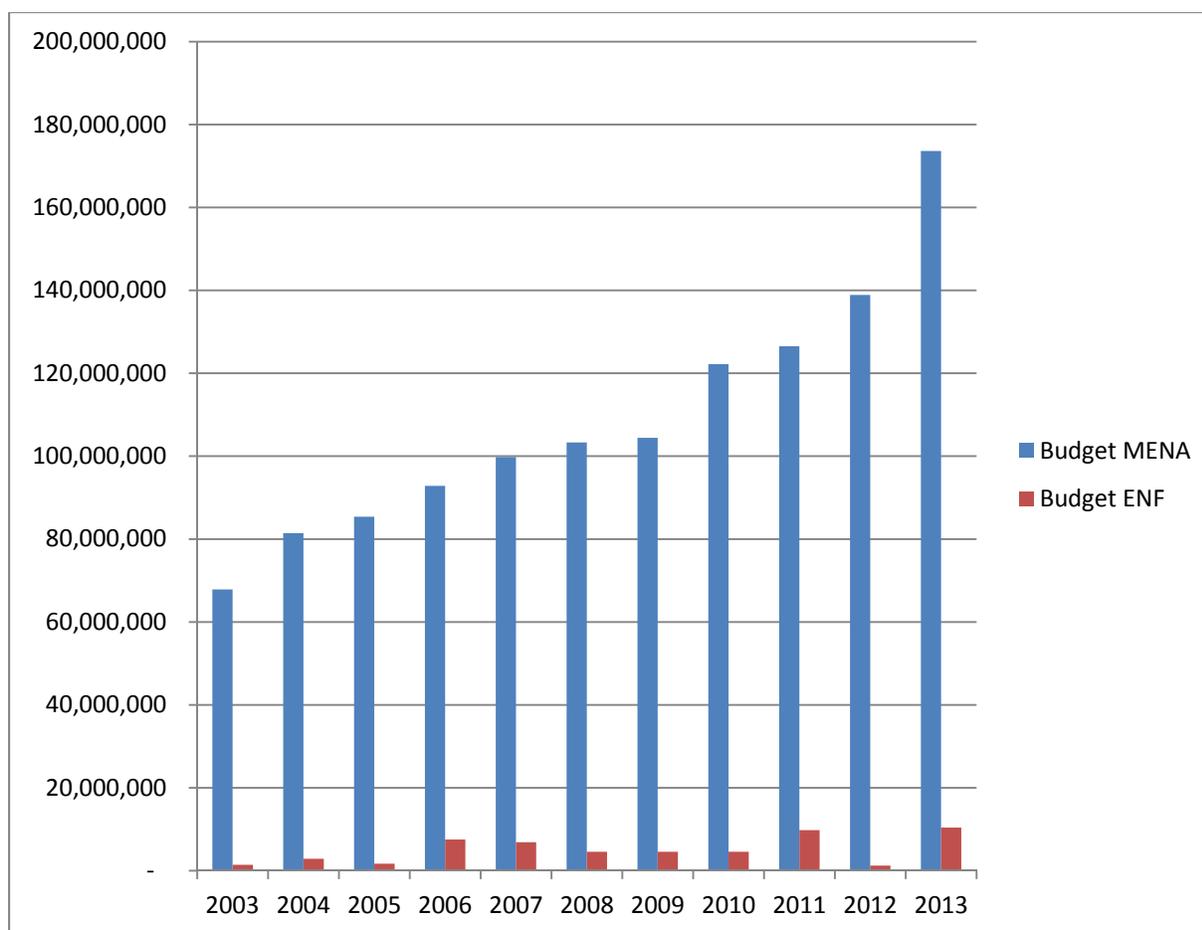
Source : DAF/MENA

Le budget de l'Etat finance l'éducation non formelle à travers les activités d'alphabétisation dans le cadre du Programme National d'Alphabétisation (PRONAA),

les subventions accordées au FONAENF et les ressources accordées à la Direction Générale de l'Education Non Formelle (DGENF) pour son fonctionnement. En plus du budget de l'Etat, l'ENF bénéficie des ressources du Compte d'affectation spécial du trésor.

Il convient de préciser que l'éducation non formelle est également financée par des partenaires techniques et financiers du MENA, tel que l'UNICEF qui finance directement des activités menées dans le domaine par certaines structures (DRINA, ES/CEBNF).

Graphique 4 : Part du budget de l'ENF dans le budget du MENA



Source : DAF/MENA

Entre 2003 à 2013 les ressources affectées à l'éducation non formelle sont passées de 1,403 milliards de F CFA à 10,410 milliards F CFA soit une augmentation de 86,52%. Cependant, malgré cette évolution, la part du budget du MENA accordée à l'éducation non formelle reste faible soit 4,63%.

3.3.3 Les difficultés à surmonter

En plus de permettre d'apprendre à lire et écrire, l'alphabétisation doit viser un changement des comportements sociaux. Elle doit être une chance pour le développement. La volonté affichée par l'Etat permettra de rechercher des stratégies pour accroître l'offre au double plan quantitatif et qualitatif. A cet effet, il apparaît indispensable de :

- ✓ satisfaire la demande en alphabétisation par une offre suffisante et pertinente en faisant le lien avec la Politique Nationale Genre;
- ✓ améliorer l'efficacité interne de l'ENF par un renforcement des acquis des apprentissages;
- ✓ améliorer l'efficacité externe de l'ENF par la réforme du système des FTS et la promotion effective de l'environnement lettré.
- ✓ améliorer et renforcer le système managérial ou de gouvernance (pilotage et gestion) de l'ENF ;
- ✓ renforcer la stratégie de mobilisation des ressources financières tant au plan national qu'international.

3.4 Parité et égalité des sexes dans l'éducation

3.4.1 Au préscolaire

Les structures de la petite enfance restent essentiellement cantonnées en zones urbaines. L'essentiel des infrastructures se trouvent concentrées dans la région du centre (capitale Ouagadougou), celle des Hauts- Bassins et dans quelques villes moyennes faisant du préscolaire un phénomène majoritairement urbain.

Tableau 14 : répartition du nombre de structures d'éducation préscolaire par région en 2012/2013

Régions	Communautaires	Privées	Publiques	Ensemble	%
Boucle du Mouhoun	19	12	6	37	4%
Cascades	6	3	5	14	2%
Centre	8	392	19	419	45%
Centre-Est	54	9	5	68	7%
Centre-Nord	64	7	4	75	8%
Centre-Ouest	18	18	9	45	5%
Centre-Sud	27	4	4	35	4%
Est	52	5	7	64	7%
Hauts-Bassins	17	51	11	79	9%
Nord	4	10	8	22	2%
Plateau Central	10	9	4	23	2%
Sahel	22	1	4	27	3%
Sud-Ouest	8	1	6	15	2%
National	309	522	92	923	100%

Source : Annuaire statistique du préscolaire 2012/2013

De façon générale, les établissements préscolaires sont très inégalement répartis dans le pays. En effet, la région du Centre comptait 419 structures en 2012/2013, soit 45% et celle des Hauts bassins 79 structures soit 9%. Ces deux régions concentrent à elles seules plus de la moitié des structures préscolaires du pays soit 54%. Contrairement aux structures communautaires non formelles présentes aussi bien en milieu rural que urbain, les structures formelles publiques et privées se rencontrent pour la plupart en milieu urbain.

La parité filles/garçons dans les structures du préscolaire a connu une amélioration, passant de 95 filles pour 100 garçons en 2001-2002 à 102 filles pour 100 garçons en 2012-2013. Le tableau suivant donne l'évolution du TBS de 2001-2012 à 2012-2013.

Tableau 15 : Evolution du TBS de 2001-2012 à 2012-2013

Années	Taux brut de préscolarisation (%)			Parité
	F	G	Total	
2001-2002	-	-	1,4	0,95
2002-2003	-	-	0,98	
2003-2004	-	-	1,2	1
2004-2005	-	-	1,3	0,96
2005-2006	1,4	1,5	1,5	0,93
2006-2007	2,8	2,8	2,8	0,98
2007-2008	2,8	2,7	2,7	0,98
2008-2009	2,6	2,6	2,6	0,95
2009-2010	2,8	2,7	2,7	0,97
2010-2011	2,8	3,1	3	0,97
2011-2012	3,6	3,4	3,5	1,02
2012-2013	3,9	3,8	3,8	1,02

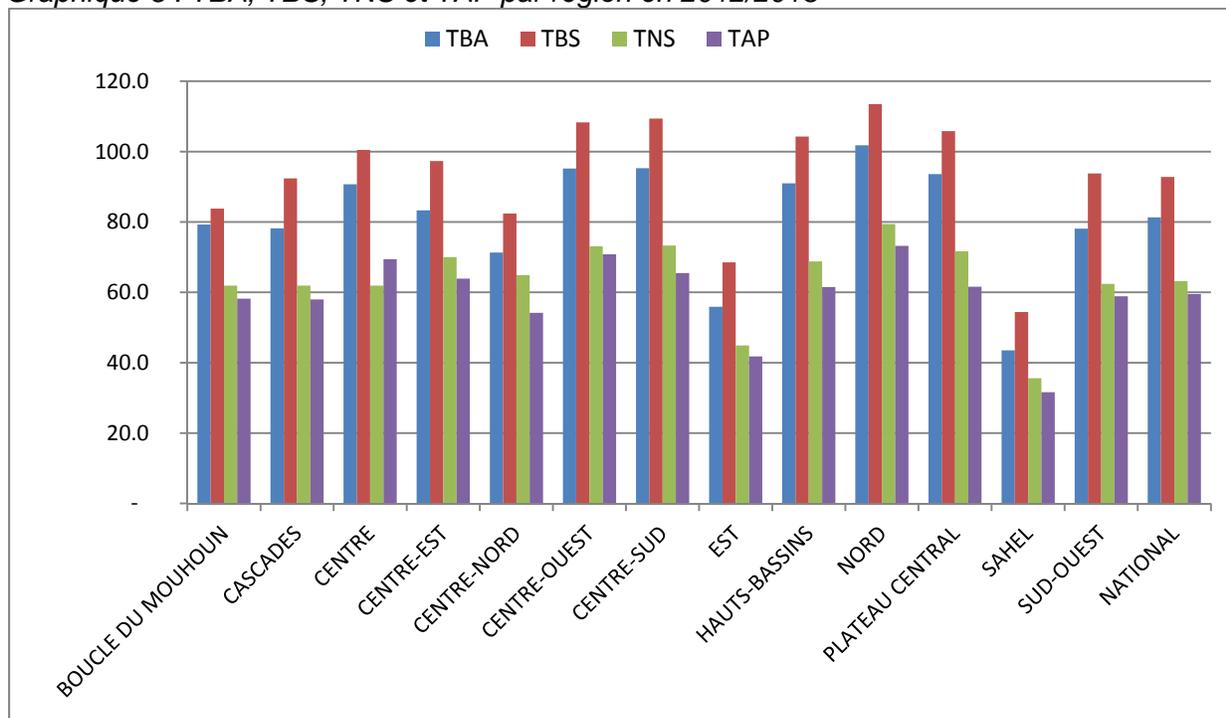
Sources : PDSEB 2012-2021, *Annuaire statistique MASSN*, calcul des auteurs

3.4.2 Au primaire

Des progrès significatifs ont été accomplis en matière de résorption des disparités géographiques et de genre mais celles-ci restent encore perceptibles entre les régions. En 2000, 20 provinces sur 45 ont été déclarées comme étant des provinces prioritaires au regard de la faiblesse de leur Taux Brut de Scolarisation. Ainsi, l'idée était d'envisager des actions plus ciblées en direction de ces provinces jugées en retard.

Entre 1999/2000 et 2012/2013, l'écart entre les TBA de la région ayant le plus fort taux et celle ayant le plus bas taux est passé de 56,8 points de pourcentage à 59,1 points. Cet écart est de 12,3 points pour le TBS (70,6 et 58,3), 9,2 points pour le TNS (53,0 et 43,8) et 14,1 points pour le TAP (55,7 et 41,6).

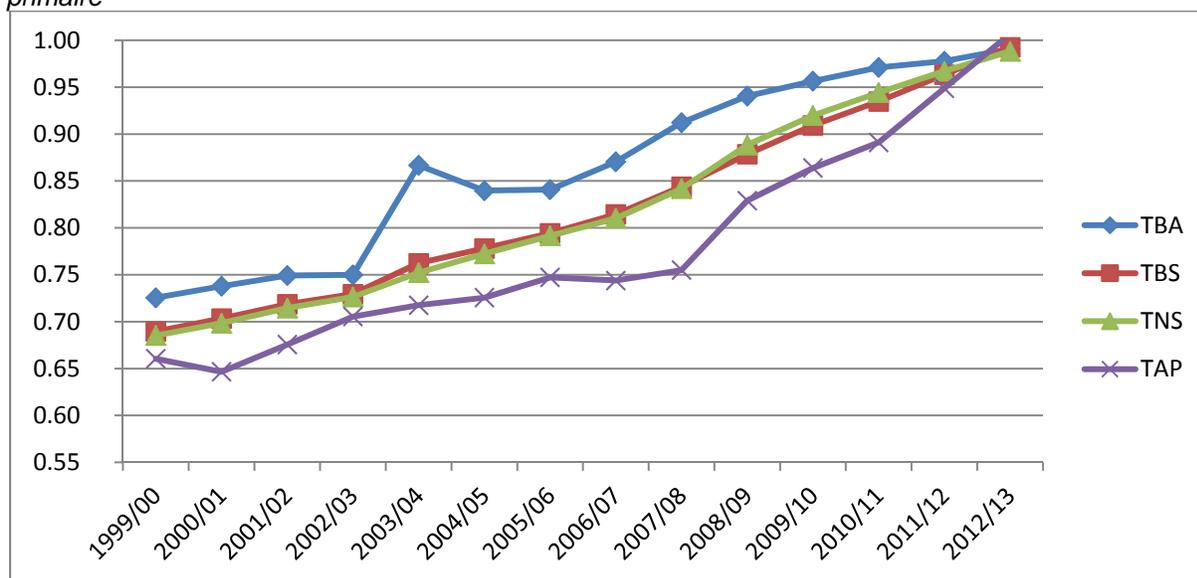
Graphique 5 : TBA, TBS, TNS et TAP par région en 2012/2013



Source : Calculs des auteurs

En ce concerne les disparités au niveau du sexe, le graphique ci-après indique une amélioration constante des indices de parité du TBA, TBS, TNS et TAP de 1999/2000 à 2012/2013. On peut donc conclure sans ambages que la parité entre filles et garçons est quasiment atteint pour ces quatre indicateurs. En effet, pour 100 garçons on avait environ 69 filles inscrites au primaire en 1999/2000 contre 99 filles en 2012/2013.

Graphique 6 : Evolution des indices de parité du TBA, TBS, TNS et TAP de 1999/00 à 2012/13 au primaire



Source : Calculs des auteurs

L'élimination des disparités entre filles et garçons dans l'enseignement primaire constituait l'un des grands défis de l'éducation au Burkina Faso. Des actions fortes et ciblées ont été entreprises par le Burkina Faso et ses partenaires en vue de résoudre le problème des disparités entre filles et garçons : il s'agit entre autres i) de la distribution gratuite des manuels et fournitures scolaires aux élèves, ii) la distribution aux filles des rations sèches à emporter, iii) la prise en charge des cotisations APE des filles nouvellement inscrites au CP1, iv) la création des maisons communautaires pour jeunes filles, v) la promotion des activités génératrices de revenus (AGR), vi) la nomination de plus de femmes à des postes de responsabilités, vii) la création d'une direction chargée de la promotion de l'éducation des filles et du genre, .

3.4.3 Au post primaire

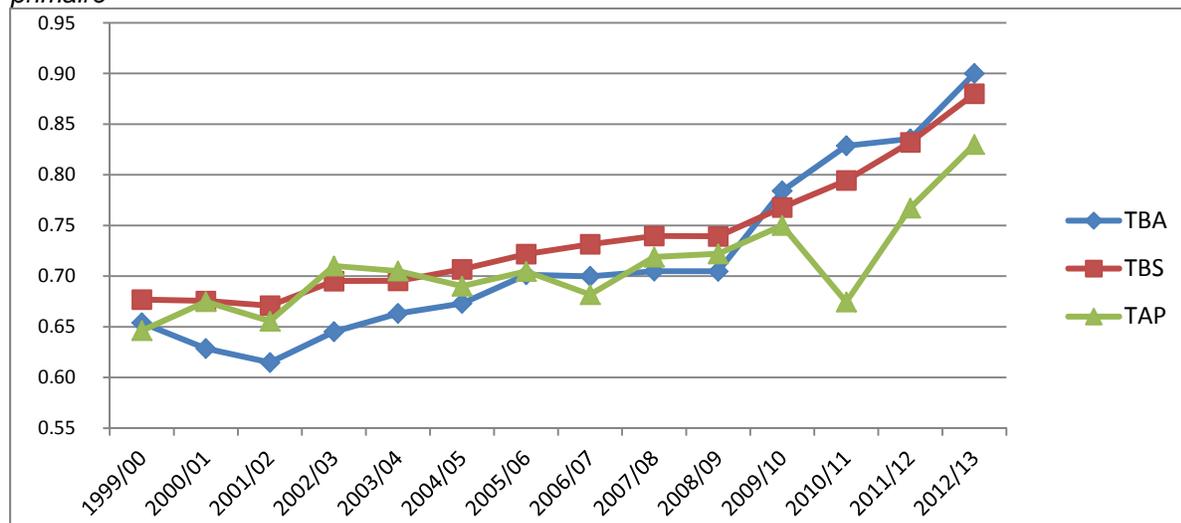
Les disparités persistant toujours dans l'enseignement primaire, il est clair qu'au niveau de l'enseignement post-primaire, elles seront plus accentuées. D'abord au niveau de l'admission en 6^{ème} (1^{ère} année du post primaire), la différence entre filles et garçons était très importante en 1999/2000. En effet, pour un TBA national de 16% enregistré, on notait 12,7% pour les filles et 19,4% pour les garçons. En d'autres termes, pour 100 garçons nouvellement inscrits en classe de 6^{ème}, on avait 65 filles nouvellement

inscrites. Les efforts consentis pour l'amélioration de la scolarisation des filles au niveau du primaire se ressentent pleinement au niveau du post primaire. On assiste donc à une réduction des disparités entre filles et garçons de 1999/2000 à 2012/2013 comme le témoigne le graphique ci-après. En 2012/2013, pour 100 garçons nouvellement inscrits en classe de 6^{ème}, on a recensé 90 filles nouvellement inscrites.

En ce qui concerne les indicateurs mesurant la couverture scolaire tels que le TBS, ils sont fortement dépendants du TBA. Entre 1999/2000 et 2012/2013, l'indice de parité du TBS est passé de 0,68 à 0,88 soit respectivement 68 filles et 88 filles pour 100 garçons inscrits au niveau du post primaire.

Pour ce qui est de l'achèvement, on constate également une évolution de l'indice de parité du taux d'achèvement du post primaire témoignant ainsi d'une réduction des disparités entre filles/garçons. En effet, on a enregistré un indice de parité du taux d'achèvement de 0,83 en 2012/2013 contre 0,65 en 1999/2000.

Graphique 7 : Evolution des indices de parité du TBA, TBS et TAP de 1999/00 à 2012/13 au post primaire



Source : Calculs des auteurs

Par ailleurs, les disparités régionales existent et persistent toujours au niveau de l'enseignement post primaire. En 1999/2000, la différence des taux (TBS) entre la région ayant le plus fort taux (région du Centre avec un TBS de 45,2%) et celle ayant le plus faible taux (région du Sahel avec un TBS de 3,4%) était de 41,8 points de pourcentage. L'écart type du TBA et du TBS entre les régions est respectivement de 10,1 et de 10,2 points en 1999/2000 contre respectivement 10,3 et 10,8 points. Au

regard de l'écart type, il peut sembler qu'il n'y ait pas eu de progrès en matière de réduction des disparités. Par contre, l'examen des coefficients de variation indique une forte réduction des disparités. En effet, l'écart entre le taux d'une région et le taux national est égal à 63,0% et 69,3% du taux national respectivement pour le TBA et le TBS en 1999/2000. En ce qui est de l'année scolaire 2012/2013, la valeur des coefficients de variation était de 26,8% pour le TBA et de 29,5% pour le TBS.

Tableau 16 : Evolution de l'étendu, l'écart type et le coefficient de variation de 1999/00 à 2012/13

	99/00	00/01	01/02	02/03	03/04	04/05	05/06	06/07	07/08	08/09	09/10	10/11	11/12	12/13
Ecart type régional	10,2	10,0	9,8	10,7	10,3	10,4	10,3	10,0	10,9	10,0	10,3	10,3	10,8	10,8
Etendu	41,7	41,5	40,8	44,7	43,3	44,3	44,1	43,5	48,2	44,3	45,9	45,8	48,3	48,3
Coéf. Var (%)	69,3	66,6	61,6	60,9	55,1	52,2	48,7	44,8	48,4	37,8	35	31,9	30,9	29,5

Source : calcul des auteurs

3.4.4 Au niveau de l'éducation non formelle

Le programme d'alphabétisation des femmes dans les Maisons de la Femme s'inscrit d'une part, dans le processus de mutualisation des ressources infrastructurelles et institutionnelles, et d'autre part, dans la perspective de promouvoir l'équité en multipliant les opportunités d'alphabétisation des femmes.

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

3.5 Qualité de l'éducation

3.5.2 Au préscolaire

Le personnel d'encadrement dans la plupart des structures privées et communautaires est peu qualifié. En 2011/2012, sur un effectif de 2527 éducateurs, seulement 499 sont qualifiés soit 19,7%.

Tableau 17 : Qualification du personnel d'encadrement du préscolaire

Qualification du personnel d'encadrement	communautaire	privé	public	Total	Pourcentage
EJE	1	68	284	353	13,97%
Moniteur	53	1260	215	1528	60,5%
Petit(e)Maman/Papa	562	69	15	646	25,6%
Total	616	1397	514	2527	100,00%

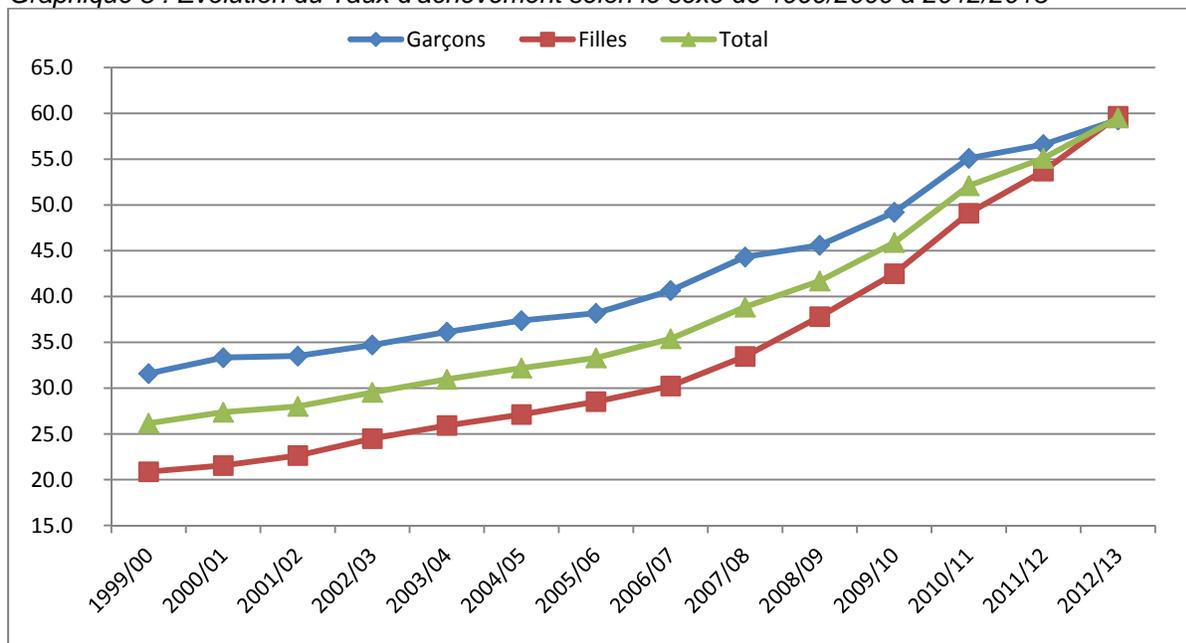
Source : DGESS/MASSN

3.5.2 Au primaire

➤ Evolution du taux d'achèvement

Le taux d'achèvement au niveau du primaire a connu une importante hausse au cours des 13 dernières années passant ainsi de 26,2% en 1999/2000 à 59,5% en 2012/2013 soit une variation de 33,3 points. Le TAP a progressé en moyenne de 2,6 points par an. L'évolution a été plus importante chez les filles (voir graphique ci-après).

Graphique 8 : Evolution du Taux d'achèvement selon le sexe de 1999/2000 à 2012/2013



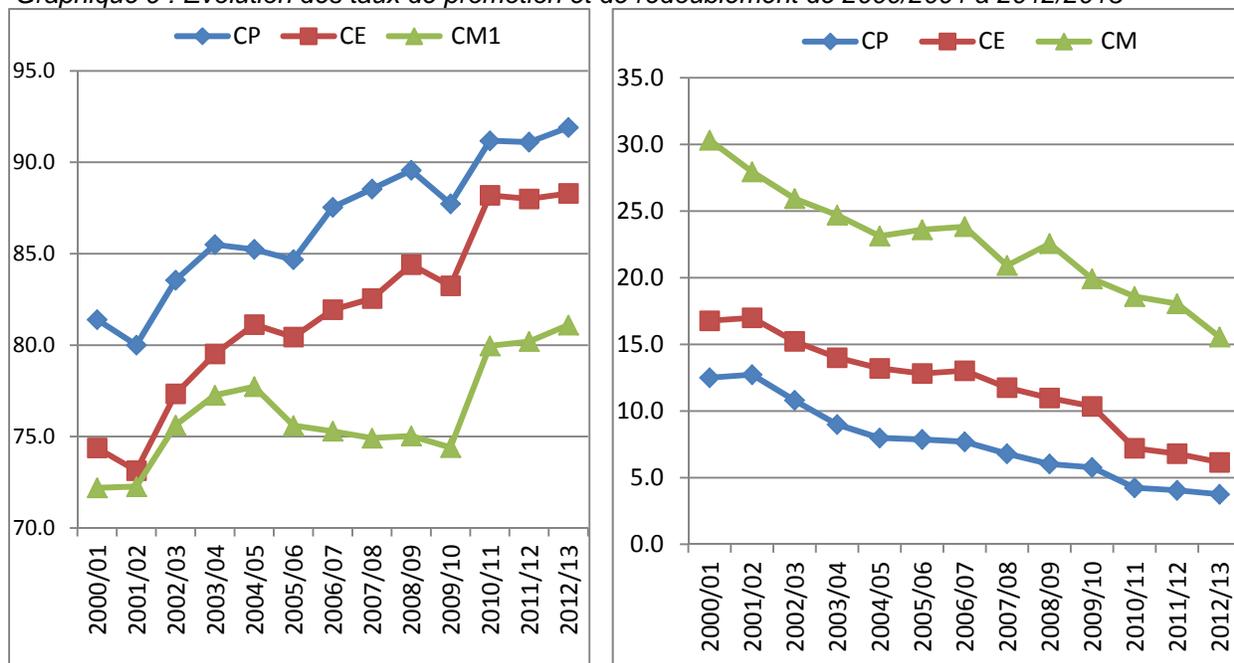
Source : Calcul des auteurs

Les résultats obtenus sont le fruit des diverses actions entreprises par l'Etat pour assurer non seulement la scolarisation des enfants mais aussi leur maintien dans le système éducatif. Au nombre de ces actions, on peut noter la généralisation de la cantine scolaire, la distribution gratuite de fournitures et de manuels, les mesures limitant les redoublements, etc.

➤ **Evolution des taux de flux**

L'analyse de l'évolution des taux de flux indique une tendance générale des taux de promotion à la hausse et une tendance générale des taux de redoublement à la baisse pour chaque sous cycle (CP, CE et CM). Plus on évolue dans le primaire plus les taux de promotion diminuent. Par contre, les petites classes ont les taux de redoublement les plus faibles.

Graphique 9 : Evolution des taux de promotion et de redoublement de 2000/2001 à 2012/2013



Source : Calcul des auteurs

En 2012/2013, les taux de promotion pour le CP, CE et CM1 ont atteint respectivement 91,9%, 88,3% et 81,1% contre respectivement 81,4%, 74,4% et 72,2 en 2000/2001. Les taux de redoublement quant à eux sont passés entre 1999/2000 et 2012/2013 de 12,5% à 3,8% au CP, de 16,8% à 6,2% au CE et de 30,3% à 15,6% au CM. Le taux élevé au niveau du CM est essentiellement dû aux résultats du CEP et de l'entrée en 6^{ème} qui demeure à des proportions peu satisfaisantes. La faible capacité d'accueil au niveau du post primaire justifie en grande partie le taux élevé de redoublement au CM.

➤ **Evolution du taux de réussite au CEP**

Le taux de réussite au CEP présente une tendance globale plus ou moins stable entre 1999/2000 et 2012/2013. Le taux le plus faible a été 58, 5% en 2007/2008 et le plus fort de 73,7% en 2003/2004. Sur l'ensemble de la période, le taux de réussite des garçons a été toujours plus important que celui des filles.

Tableau 18 : Evolution du taux de réussite du CEP

CEP	00/01	01/02	02/03	03/04	04/05	05/06	06/07	07/08	08/09	09/10	10/11	11/12	12/13
Garçons	68,7	66,2	73,1	77,0	71,9	73,5	70,2	63,6	76,4	69,3	67,7	68,9	65,1
Filles	57,6	58,8	66,1	69,6	65,4	65,5	62,7	52,4	68,6	62,3	60,0	61,5	56,9
Total	62,3	62,9	70,0	73,7	69,0	69,9	66,8	58,5	72,7	65,9	64,0	65,2	60,9

Source : Synthèse de l'annuaire 2012/13, DGESS/MENA

➤ **Evolution des indicateurs d'efficacité interne**

Le tableau ci-après présente l'évolution de quelques indicateurs d'efficacité interne dans l'enseignement primaire.

Tableau 19 : Evolution de quelques indicateurs d'efficacité interne de 2000/2001 à 2012/2013

	00/01	01/02	02/03	03/04	04/05	05/06	06/07	07/08	08/09	09/10	10/11	11/12	12/13
Taux de survie au CM2	564	534	625	662	663	625	691	670	694	623	703	687	688
Taux de survie au CEP	485	461	570	619	608	576	626	579	653	570	648	639	631
Durée Moyenne pour l'obtention du CEP	6,9	6,9	6,8	6,8	6,8	6,8	6,8	6,8	6,7	6,7	6,6	6,6	6,6
Coefficient d'efficacité Interne	57,8	56,2	63,6	67,4	68,9	66,2	69,5	68,1	70,1	66,3	74,0	72,8	73,1

Source : Calculs des auteurs

D'une manière générale, on constate une amélioration des indicateurs d'efficacité interne. Pour 1000 élèves inscrits en première année du primaire, 564 atteignent le CM2 parmi lesquels 485 obtiennent leur CEP en 2000/2001 contre respectivement 688 et 631 en 2012/2013. De plus, la durée moyenne pour l'obtention du CEP se réduit d'année en année. En effet, un élève devrait passer en moyenne 6,9 ans en 2000/2001 contre 6,6 ans pour obtenir son diplôme. On note également que les ressources gaspillées tendent à se réduire. Le coefficient d'efficacité interne est passé de 57,8% en 2000/2001 à 73,1% en 2012/2013.

3.5.4 Au niveau de l'éducation non formelle

Une analyse rétrospective montre une bonne dynamique de l'ENF des adultes et des effectifs des formules innovantes.

De façon générale, la mise en œuvre du PDDEB a permis de réaliser des avancées significatives au niveau de l'éducation non formelle. 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.

En ce qui concerne l'alphabétisation 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 25 729 apprenants en 2012/2013. La réduction des financements alloués au FONAENF 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 267 946 en 2012/2013 soit une augmentation de 231 922.

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 se poursuit.

Ainsi, quarante quatre (44) Maisons de la Femme, réparties dans 41 provinces ont-elles abrités 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.

Les effectifs de l'ENF des adolescents connaissent une baisse entre les deux dernières campagnes (2010/2011 et 2011/2012).

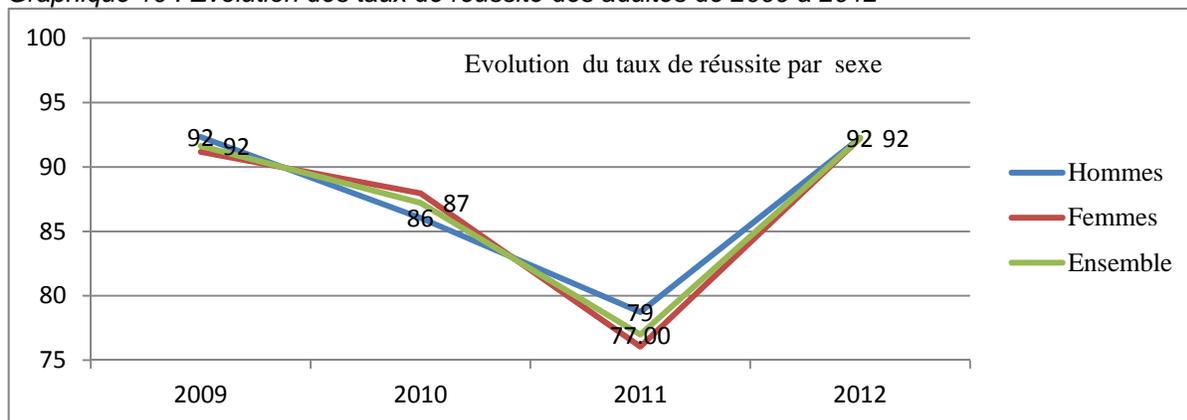
La qualité de l'ENF peut être également examinée à travers le taux de réussite et le taux d'abandon.

Pour ce qui concerne la qualité de l'ENF pour la campagne 2011-2012, les indicateurs se présentent de la manière suivante : au niveau des adultes, le taux de succès en AI/N1 est de 93,81%, et celui du taux de succès en FCB/N2 est de 90,21%⁴. Ces taux sont très appréciables, et témoignent d'une bonne assimilation des contenus de formation et/ou d'un bon niveau de l'équipe pédagogique (les animateurs, superviseurs). Ces taux sont toutefois à relativiser car la validité des résultats est parfois sujette à caution et cela pose la question de l'évaluation des apprenants et apprenantes au niveau de l'ENF.

Au niveau global, la situation des taux de réussite et d'abandon se présente comme suit :

⁴ Source PSE

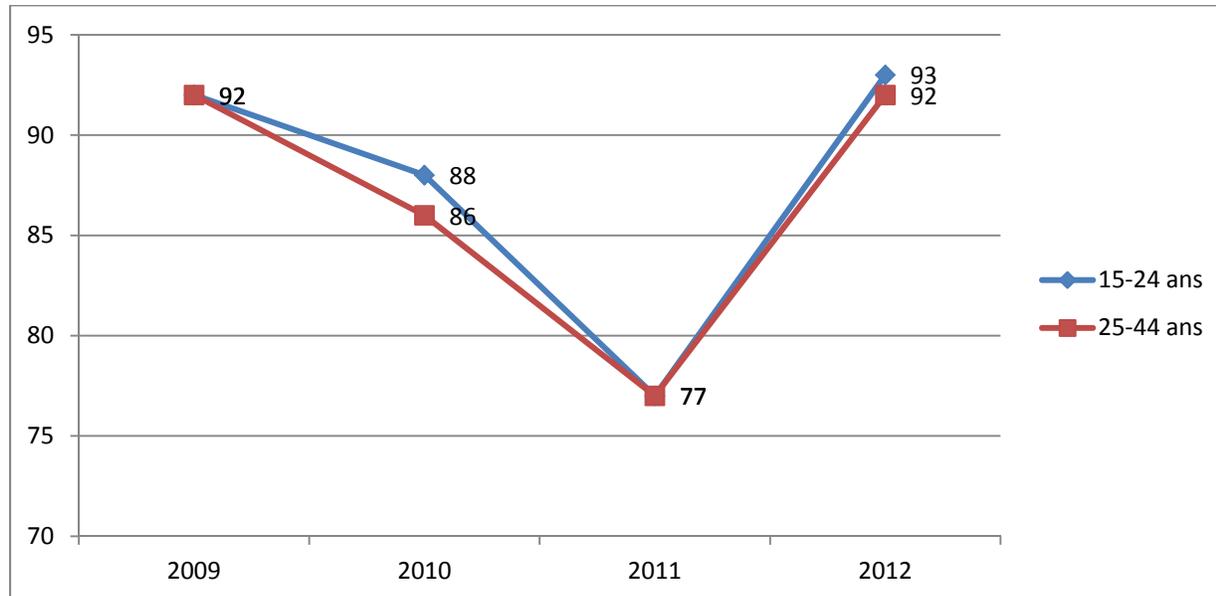
Graphique 10 : Evolution des taux de réussite des adultes de 2009 à 2012



Source: DGESS- MENA, Tableau de Bord de l'ENF 2012

La courbe de l'évolution des taux de réussite entre 2009 et 2012 est en forme de « V », ce qui traduit une baisse puis une hausse au cours de la période. En effet, le taux de réussite au niveau national a connu une baisse d'environ 15 points de pourcentage entre 2009 et 2011. Il est ensuite passé de 77% en 2011 à 92,24% en 2012 soit une hausse de 15,2 points.

Graphique 11 : Evolution du taux de réussite des adultes par tranche d'âge



Source: DGESS- MENA, Tableau de Bord de l'ENF 2012

Le graphique ci-dessus montre qu'il n'y a pas une grande différence entre l'évolution des taux de réussite des 15-24 ans et des 25-44 ans. L'allure des courbes est identique à celles de l'ensemble montrant une forte baisse entre 2009 et 2011 puis une hausse entre 2011 et 2012.

Taux de réussite en 2013

A partir de l'année 2013, il a été proposé de distinguer les différentes formules pratiquées sur le terrain dans le calcul des indicateurs de l'ENF pour tenir compte de la spécificité de chacune d'elle. Ainsi les taux de réussite par formule en 2013 se présentent comme dans le tableau suivant :

Tableau 20 : Taux de réussite des adultes en 2013 par type et par milieu

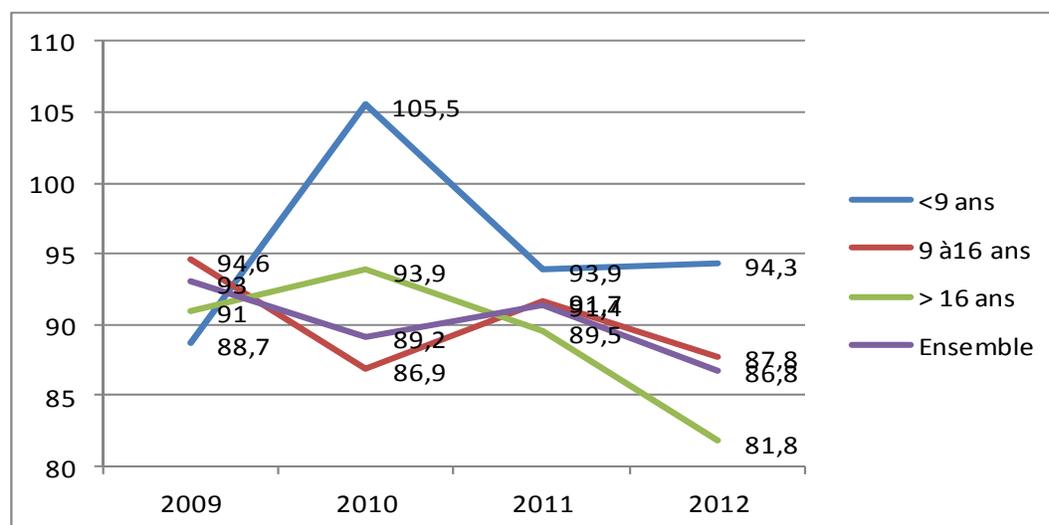
Milieu	AI/NI			FCB/N2			FE(FCB)			FE(FTS)			FTS			CST1			CST2		
	H	F	T	H	F	T	H	F	T	H	F	T	H	F	T	H	F	T	H	F	T
Rural	92,1	88,5	89,6	90,8	90,1	90,3	88,3	87,6	87,8	91,3	91,9	91,7	98,2	98,9	98,7	93,5	83,0	89,7	97,6	86,0	90,8
Urbain	93,5	92,0	92,3	92,8	90,0	90,7	89,5	86,5	87,2	100,0	85,9	89,3	99,7	99,5	99,5	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0
Total	92,3	89,0	89,9	90,9	90,1	90,3	88,4	87,5	87,8	92,1	90,9	91,3	98,4	99,0	98,8	96,3	87,1	93,6	97,7	89,6	92,6

Source : DGESS MENA annuaire statistique du non formel, 2013

On remarque que le taux de réussite oscille entre 87,8% et 98,8% selon les formules.

Taux de réussite des adolescents

Graphique 12 : Evolution des taux de réussite des adolescents de 2009 à 2012



Source: DGESS- MENA, Tableau de Bord de l'ENF 2012

Le graphique montre une baisse tendancielle des taux de réussite des adolescents au cours de la période. Celui des moins de 9 ans qui présentait le niveau le plus faible en 2009 a enregistré les niveaux les plus élevés au cours de la période.

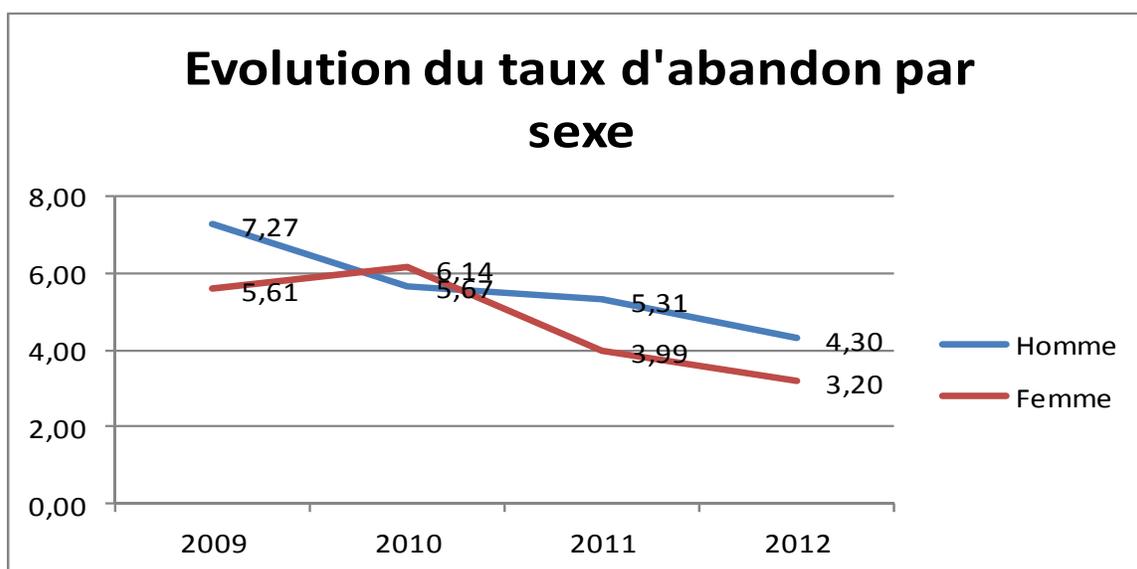
Tableau 21 : Taux de réussite des adolescents par type et par milieu en 2013

Milieu	CEBNF			CBN 2 jeunes			ECCOM			AFI-D			EdB			AUTRES		
	G	F	T	G	F	T	G	F	T	G	F	T	G	F	T	G	F	T
Rural	94,7	93,8	94,3	85,8	83,5	84,8	87,1	88,9	88,0	90,6	88,2	89,2	84,7	84,9	84,8	93,9	92,4	93,2
Urbain	99,3	98,0	98,7	83,3	100,0	86,7	NA	NA	NA	92,6	95,1	94,2	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0
Total	96,5	95,4	96,0	85,6	83,8	84,8	87,1	88,9	88,0	91,0	89,8	90,3	89,2	89,9	89,6	94,4	94,2	94,3

Source : DGESS MENA annuaire statistique du non formel, 2013

Les taux de réussite sont compris entre 84,8% et 96%. Les CBN 2 jeunes enregistrent le niveau le plus bas et les CEBNF celui le plus élevé.

Graphique 13 : Evolution du taux d'abandon par sexe



Source : DGESS MENA tableau de bord de l'ENF 2012 et calcul des auteurs

Le graphique montre que les taux d'abandon sont en baisse traduisant le fait que les entrants quittent de moins en moins le système avant terme.

Tableau 22 : Taux d'abandon par milieu en 2013

Milieu	AI/NI			FCB/N2			FE(FCB)			FE (FTS)			FTS			CST1			CST2		
	H	F	T	H	F	T	H	F	T	H	F	T	H	F	T	H	F	T	H	F	T
Rural	2,9	2,9	2,9	3,9	3,1	3,4	4,8	3,4	3,9	0,3	12,4	8,6	11,0	6,8	21,9	16,2	1,3	0,9	1,0	0,7	0,8
Urbain	7,1	4,9	5,4	5,4	4,8	5,0	4,9	5,3	5,2	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	8,6	6,6	0,1	0,1	0,1
Total	3,3	3,2	3,2	4,0	3,3	3,5	4,8	3,6	4,0	0,2	7,4	6,7	7,2	6,4	17,2	13,6	2,6	1,8	0,8	0,6	0,7

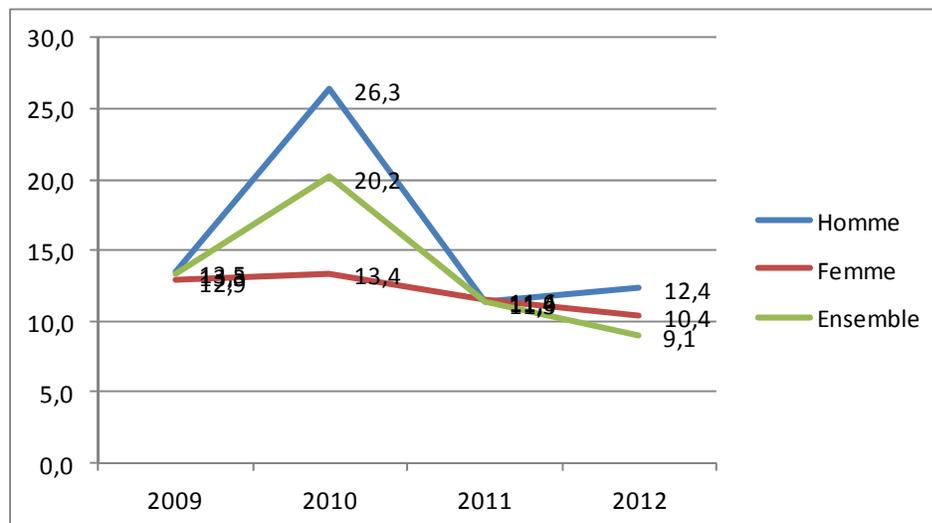
Source : annuaire MENA

Le tableau ci-dessus montre qu'en 2013, la FTS présentait le taux d'abandon le plus élevé (17,2%). Les autres formules affichent des taux d'abandon inférieurs à 7%.

Taux d'abandon des adolescents

Les taux d'abandon ont connu une baisse tendancielle au cours de la période passant de 12,5% en 2009 à 10,4% en 2012. Celui des hommes est le plus élevé avec un pic de 26,3% en 2010.

Graphique : 14 : Evolution des taux d'abandon des adolescents de 2009 à 2013 par sexe



Source: DGESS- MENA, Tableau de Bord de l'ENF 2012

Tableau 23 : Taux d'abandon des adolescents par type et par milieu en 2013

Milieu	CEBNF			CBN 2 jeunes			ECOM			AFI-D			EdB			AUTRES		
	G	F	T	G	F	T	G	F	T	G	F	T	G	F	T	G	F	T
Rural	14,7	13,4	14,1	10,8	4,0	7,8	2,7	1,6	2,2	6,6	4,0	5,1	7,8	3,9	5,7	11,4	14,1	12,7
Urbain	9,4	12,3	10,8	22,6	33,3	25,0	NA	NA	NA	1,4	0,0	0,6	0,0	0,0	0,0	17,9	7,5	10,3
Total	12,7	13,0	12,8	11,5	4,7	8,6	2,7	1,6	2,2	5,6	3,1	4,1	5,7	2,7	4,0	12,0	12,6	12,3

Source : DGESS MENA annuaire statistique du non formel, 2013

Les taux d'abandon en 2013 sont plus élevés pour les CEBNF (12,8%). Le niveau le plus bas est enregistré au niveau ECOM (2,2%).

III. MISE EN ŒUVRE DES STRATEGIES DE L'EPT

La marche vers l'EPT 2015 a influencé plus ou moins les politiques et lois relatives à l'éducation au Burkina. La relecture de la loi d'orientation de l'éducation en 2007 a

permis de redéfinir le champ d'action de l'éducation de base qui est passé de la tranche de 7 – 12 ans à celle de 3 – 16 ans, avec l'obligation scolaire pour tous les enfants de 6 à 16 ans révolus. Depuis leur mise en œuvre, les stratégies EPT ont connu des réussites mais aussi des échecs par moments.

Réussites

Les compétences de base des enseignants se sont accrues en ce sens que tous les enseignants chargés de cours au public sont titulaires d'un titre de capacité. Au privé le nombre d'enseignants titulaires d'un titre de capacité représente 24,96% de l'effectif total de 10 165. Les espaces de formation continue (l'autoformation, les visites de classe, les groupes d'animation pédagogique, les conférences pédagogiques, les universités d'été) se sont multipliés et ont permis le renforcement de capacités des enseignants.

Les prestations sociales telles que Les cantines scolaires, la gratuité des manuels et fournitures scolaires se sont accrues considérablement, contribuant ainsi à l'amélioration de la qualité des enseignements et des apprentissages.

L'accroissement des effectifs des élèves au cours de ces dix dernières années est dû non seulement à l'augmentation de l'offre éducative mais en grande partie à la mise en œuvre de la gratuité de l'enseignement qui contribue à l'allègement des charges des familles liées à la scolarisation des enfants. Cette gratuité se traduit par la dotation des élèves en manuels et fournitures scolaires et la subvention de l'Etat pour la scolarisation des filles nouvellement inscrites au CP1.

Aussi, l'instauration des cantines scolaires dans les écoles et le développement de l'éducation inclusive ont été des facteurs non moins importants dans l'accroissement des effectifs sur la période 2000 - 2013.

Echecs

Les programmes d'enseignement en vigueur depuis 1989/1990 et qui devraient faire l'objet d'un toilettage depuis les années 2002-2003 pour prendre en compte certains thèmes sont toujours en cours de relecture. Le volume horaire officiel n'est pas couvert

à cause du manque d'engagement de certains enseignants, de certaines contraintes administratives et pédagogiques.

L'analyse de l'évolution du TBS et celle du TNS révèle un écart de plus en plus important traduisant ainsi qu'il existe encore un nombre non négligeable d'élèves au primaire qui sont en dehors de la tranche d'âge scolaire officiel (6-11 ans). En effet, en 1999/2000 sur 100 élèves, 19 étaient hors de la tranche d'âge officiel contre 22 en 2012/2013.

Malgré ces échecs constatés, l'expérience de la mise en œuvre des stratégies de l'EPT 2015 a permis de tirer des enseignements.

Leçons positives

- Le renforcement du partenariat entre les différents acteurs de l'éducation, les PTF les ONG et Associations actives en éducation ;
- La participation des communautés aux activités éducatives (COGES, AME, APE) ;
- Le renforcement du dialogue social avec les partenaires sociaux ;
- Le renforcement du partenariat public/privé ;
- Le transfert des compétences et des ressources aux collectivités territoriales.

Leçons négatives

- La faible capacité de réalisation des infrastructures éducatives ;
- La lourdeur administrative dans les procédures de passation des marchés publics ;
- La fréquentation de plus en plus accrue des sites aurifères par certains élèves au détriment de l'école;
- La persistance des pesanteurs socioculturelles dans certaines zones.

IV.PERSPECTIVES POUR L'APRES 2015

Ce point présente les résultats de la mini-consultation nationale sur l'agenda post 2015. En effet, suite aux recommandations de l'UNESCO, le Burkina Faso a procédé à une mini consultation nationale en vue d'élaborer un agenda post 2015 de l'éducation. Cette consultation a connu deux étapes clé que sont la préparation de la consultation et la tenue de l'atelier de validation. La présente note revient sur les étapes et les résultats de la mini-consultation.

1- La préparation de la consultation

La préparation de la consultation a consisté à exploiter les documents de politique éducative du Burkina Faso, le guide préparé par l'UNESCO pour proposer des cibles adaptées au contexte burkinabè. Une équipe technique mise en place à cet effet a tenu une séance de travail pour examiner les cibles. Cette équipe était constituée de représentants des directions chargées des statistiques, de la formulation des politiques et de la planification du MENA, de représentants de la coalition nationale pour l'EPT et de la commission nationale pour l'UNESCO. Au cours de leur travail, l'équipe a passé en revue l'ensemble des cibles proposées consignées dans l'accord de Mascate. Les résultats obtenus sont les suivants :

❖ Au niveau de la cible 1

Proposition contenue dans l'accord de Mascate :

D'ici à 2030, au moins x % des filles et des garçons sont préparés pour l'école grâce à leur participation à l'éducation et la protection de la petite enfance de qualité, dont au moins une année d'enseignement pré-primaire gratuit et obligatoire, une attention particulière étant portée à l'égalité des genres et aux plus marginalisés.

Méthodologie :

Il s'agissait de déterminer pour cet objectif, un taux de préscolarisation accessible en l'horizon 2030. Etant donné qu'il est question d'une cible pour 2030, les données projetées dans le cadre de la mise en œuvre du programme sectoriel de l'éducation et de la formation (PSEF) ont été utilisées. En rappel, le PSEF prévoit le passage du taux de préscolarisation de 5% à 15% entre 2015 et 2021.

A l'aide d'une interpolation linéaire entre 2015 et 2021, on a déterminé l'accroissement annuel (1,7 point de pourcentage) du taux de préscolarisation que l'on maintient comme constant jusqu'en 2030. En utilisant donc un taux d'accroissement annuel de 1,7 point à partir de la cible de 15% en 2021, on obtient un taux de préscolarisation de 30% en 2030.

❖ **Au niveau de la cible 2**

Proposition contenue dans l'accord de Mascate :

D'ici à 2030, toutes les filles et tous les garçons suivent jusqu'à son terme un cycle d'éducation de base de qualité, gratuit et obligatoire, de 9 années au moins, et obtiennent des résultats d'apprentissage pertinents, une attention particulière étant portée à l'égalité des genres et aux plus marginalisés.

Méthodologie :

Pour la cible 2, on remarque qu'il s'agit de toutes les filles et de tous les garçons qui doivent parvenir en dernière année du post primaire. Autrement dit, il est visé un taux d'achèvement de 100% au post-primaire à l'horizon 2030.

Pour cette cible, une vérification a été faite pour s'assurer que les tendances actuelles observées dans les politiques éducatives conduiront à l'atteinte de cet objectif. Au terme de cette vérification, l'équipe technique a proposé le maintien de la cible telle que formulée dans l'accord de Mascate.

❖ **Au niveau de la cible 3**

Proposition contenue dans l'accord de Mascate :

D'ici à 2030, tous les jeunes et au moins **x%** des adultes atteignent un niveau de compétence suffisant en matière d'alphabétisme et de numératie pour participer pleinement à la société, une attention particulière étant portée à l'égalité des genre et aux plus marginalisés.

Méthodologie :

La cible 3 renferme deux objectifs à atteindre. Le premier est relatif au taux d’alphabétisation des jeunes âgés de 15 à 24 ans et le second au taux d’alphabétisation des adultes (personnes âgés de 15 ans ou plus).

En ce qui concerne le premier groupe (15-24 ans), il s’agit de doter tous les jeunes d’un niveau de compétences suffisant en matière d’alphabétisation. Ce qui signifie que l’objectif du taux d’alphabétisation des jeunes à atteindre est de 100%.

Pour les adultes, c’est-à-dire le taux d’alphabétisation des 15 ans ou plus, l’on a utilisé comme base de projection les données relatives à ceux de 2003 et de 2007 qui s’établissait respectivement à 21,8% et à 28,3%. Ainsi, entre 2003 et 2007, le taux d’alphabétisation des adultes a progressé en 4 ans de 6,5 points soit un accroissement annuel moyen de 1,625 point. En considérant constant ce taux de progression annuel moyen, on aboutit en 2030 à un taux d’alphabétisation de 80,1%.

❖ Au niveau de la cible 4

Proposition contenue dans l’accord de Mascate :

D’ici 2030, au moins x % des jeunes et y % des adultes possèdent les connaissances et les compétences nécessaires pour accéder à un travail décent et vivre dans la dignité , à travers l’enseignement et la formation techniques et professionnels, les études au deuxième cycle du secondaire et l’enseignement supérieur, une attention particulière étant portée à l’égalité des genres et aux plus marginalisés.

Il s’agit de la :

- proportion des jeunes (15 – 24 ans) ayant un niveau de l’enseignement et la formation techniques et professionnels ou secondaire ou encore supérieur
- proportion des adultes (15 et +) ayant un niveau de l’enseignement et la formation techniques et professionnels ou secondaire ou encore supérieur.

La détermination des cibles s’est faite à partir des projections de la politique sectorielle de l’éducation (PSE) qui fixe à 40% et 50% à l’horizon 2025 les proportions respectives des jeunes et des adultes qui possèdent les connaissances et les compétences

nécessaires pour accéder à un travail décent et vivre dans la dignité, à travers l'enseignement et la formation techniques et professionnels, les études au deuxième cycle du secondaire et l'enseignement supérieur. On suppose qu'avec une politique volontariste et soutenue, ce taux devrait passer à 55% chez les jeunes et 50% pour les adultes.

❖ **Au niveau de la cible 5**

Proposition contenue dans l'accord de Mascate :

D'ici à 2030, tous les apprenants acquièrent les connaissances, aptitudes, valeurs et attitudes nécessaires à l'édification de sociétés durables et pacifiques, y compris au moyen de l'éducation à la citoyenneté mondiale et de l'éducation en vue du développement durable. En d'autres termes, il s'agit de faire en sorte que la totalité des apprenants aient accès à des enseignements intégrant l'éducation à la citoyenneté et l'éducation sur le développement durable.

❖ **Au niveau de la cible 6**

Proposition contenue dans l'accord de Mascate :

D'ici à 2030, tous les gouvernements font en sorte que tous les apprenants reçoivent un enseignement dispensé par des enseignants qualifiés, possédant une formation professionnelle, motivés et soutenus de manière adéquate.

Cela équivaut à dire que 100% des enseignants ont suivi une formation initiale et sont motivés à l'horizon 2030.

❖ **Au niveau de la cible 7**

Proposition contenue dans l'accord de Mascate :

D'ici à 2030 tous les pays consacrent à l'éducation au moins 4 à 6% de leur produit intérieur brut (PIB) ou 15 à 20% de leurs dépenses publiques pour l'éducation en ciblant en priorité les groupes les plus démunis, et renforcent la coopération financière en faveur de l'éducation, en privilégiant les pays qui en ont le plus besoin.

L'équipe technique a proposé que les dépenses d'éducation représentent au moins 20% des dépenses publiques de l'Etat à l'horizon 2030.

Les propositions ainsi faites par l'équipe technique ont été soumises aux participants à l'atelier de mini-consultation.

2- Tenue de l'atelier de mini-consultation.

L'atelier de mini-consultation sur l'agenda de l'éducation post 2015 s'est tenu les 29 et 30 Décembre 2014. Il a regroupé une trentaine de personnes issues des ministères en charge de l'éducation (MENA, MESS, MASSN, MJFPE), des structures syndicales du MENA et du MESS, des représentants de la Coalition nationale pour l'EPT et du correspondant national de la CONFEMEN.

Après une présentation de la méthodologie et des propositions de l'équipe technique, les participants ont proposé des amendements des cibles retenues par l'équipe technique. Au terme de leurs travaux, ils ont convenu de ce qui suit :

Cible 1:

D'ici à 2030, au moins 30% des filles et des garçons sont préparés pour l'école grâce à leur participation à l'éducation et la protection de la petite enfance de qualité, dont au moins une année d'enseignement pré-primaire gratuit et obligatoire, une attention particulière étant portée à l'égalité des genres et aux plus marginalisés.

Cible 2:

D'ici à 2030, toutes les filles et tous les garçons suivent jusqu'à son terme un cycle d'éducation de base de qualité, gratuit et obligatoire, de 9 années au moins, et obtiennent des résultats d'apprentissage pertinents, une attention particulière étant portée à l'égalité des genres et aux plus marginalisés.

Cible 3:

D'ici 2030, tous les jeunes et au moins 80,1% des adultes atteignent un niveau de compétence suffisant en matière d'alphabétisme et de numératie pour participer

pleinement à la société, une attention particulière étant portée à l'égalité des genre et aux plus marginalisés.

Cible 4:

D'ici 2030, au moins **55%** des jeunes et **50%** des adultes possèdent les connaissances et les compétences nécessaires pour accéder à un travail décent et vivre dans la dignité, à travers l'enseignement et la formation techniques et professionnels, les études au deuxième cycle du secondaire et l'enseignement supérieur, une attention particulière étant portée à l'égalité des genres et aux plus marginalisés.

Cible 5:

D'ici à 2030, tous les apprenants acquièrent les connaissances, aptitudes, valeurs et attitudes nécessaires à l'édification de sociétés durables et pacifiques, y compris au moyen de l'éducation à la citoyenneté mondiale et de l'éducation en vue du développement durable.

Cible 6:

D'ici à 2030, tous les apprenants du système éducatif burkinabè reçoivent un enseignement dispensé par des enseignants qualifiés, possédant une formation professionnelle, motivés et soutenus de manière adéquate.

Cible 7:

D'ici à 2030 le Burkina Faso consacre **20%** de ses dépenses publiques pour l'éducation en ciblant en priorité les groupes les plus démunis, et renforce la coopération financière en faveur de l'éducation.