RAPPORT DU GROUPE CONSULTATIF TECHNIQUE INDÉPENDANT (GCTI)

ÉVALUATION DES FACTEURS FAVORABLES[1]

BURUNDI | 19 DÉCEMBRE 2023

Contexte

Conformément au modèle opérationnel du GPE 2025, le gouvernement et les partenaires locaux ont analysé les progrès réalisés par le pays dans les quatre domaines d'application des facteurs favorables au titre de la transformation du système. L'*Analyse contextualisée des facteurs favorables* réalisée par le groupe local des partenaires de l'éducation et la documentation connexe ont été communiquées au GCTI, chargé par le Conseil d'administration de fournir une évaluation de la situation du pays au regard de ces facteurs.

L'évaluation du GCTI vise à faire avancer le dialogue national sur les politiques éducatives concernant le pacte de partenariat. Le GCTI examine dans quelle mesure les problèmes rencontrés dans les domaines d'application des facteurs favorables entravent la réalisation des objectifs de transformation du système éducatif national. Sur la base de cette évaluation, il classe chaque domaine selon un ordre de priorité d'action : faible, moyen ou élevé. Un degré de priorité « élevé » indique que les problèmes identifiés peuvent considérablement entraver la réalisation des objectifs en matière de transformation.

Le rapport du GCTI est communiqué aux pouvoirs publics et aux pays partenaires afin que tous l'examinent pour y déceler toute erreur factuelle importante qui pourrait avoir influencé l'évaluation.

---

[1] Le GCTI fonctionne comme un organe consultatif indépendant auprès du Conseil d'administration du GPE. Les opinions exprimées dans ce rapport sont uniquement celles du panel du GCTI ayant travaillé sur le dossier du Burundi. Membres du panel du GCTI ayant travaillé sur ce rapport : Desmond Bermingham (Président), Sonia Languille, Ruth Naylor, Theo Oltheten.

Le rapport du GCTI est ensuite communiqué au Conseil d'administration en vue de la prise de décisions sur l'allocation de financements pour la transformation du système, en accordant une attention particulière à la façon dont les problèmes rencontrés au sujet des facteurs favorables de haute priorité sont résolus dans le pacte de partenariat du pays.

Partie A : Principales conclusions du Groupe consultatif

Données et éléments probants

Des données et des éléments probants détaillés sur l'accès et la qualité de l'éducation sont largement disponibles. Le système d'information pour la gestion de l'éducation (SIGE) permet de produire des rapports statistiques détaillés sur une base annuelle. Le Burundi participe à une évaluation internationale des apprentissages en langues et en mathématiques. Il procède à des évaluations plus fréquentes de l'apprentissage au niveau national dans le cadre d'un projet financé par les bailleurs de fonds. Le gouvernement utilise diverses sources pour ses évaluations et ses revues sectorielles. La plus récente analyse sectorielle de l'éducation fait apparaître une utilisation réfléchie et sophistiquée des données et des éléments probants, et comprend une analyse approfondie des inégalités. Toutefois, ces analyses n'utilisent pas toujours les données disponibles les plus récentes et n'ont pas été judicieusement utilisées pour éclairer les processus de planification et de suivi. Des incohérences subsistent entre la base de données du SIGE du gouvernement et les données publiées dans divers rapports, ce qui suscite des inquiétudes quant à la fiabilité des pratiques actuelles de gestion des données. Le GCTI souscrit à l'auto-évaluation des facteurs favorables selon laquelle les données et les éléments probants devraient constituer une **priorité MOYENNE**.

Planification, politique et suivi intégrant la notion de genre

Le Plan Sectoriel de l'Éducation (PSE) 2022-2030 fournit un cadre d'action intégré et cohérent pour la planification stratégique et opérationnelle du secteur. Il s'appuie sur les réformes engagées et les résultats obtenus dans le cadre des plans sectoriels antérieurs, sur les conclusions des revues sectorielles et sur les consultations nationales. Ses priorités stratégiques sont alignées sur le Plan National de Développement (PND) du Burundi 2018-2027. Le cadre juridique et réglementaire, y compris la Constitution révisée de 2018, et la Stratégie nationale pour l'éducation inclusive fournissent les outils nécessaires pour promouvoir l'égalité des genres et améliorer l'accès sûr et égal à neuf années d'éducation de base de qualité pour tous les enfants. Il ne garantit toutefois pas encore neuf années d'éducation de base gratuite et obligatoire. Le GCTI souscrit à l'auto-analyse du pays selon laquelle le ministère ne dispose toujours pas des outils nécessaires pour analyser et intégrer le genre et l'inclusion dans la planification opérationnelle et budgétaire. La priorité de la réforme « Vers une amélioration équitable et inclusive de la qualité de l'apprentissage », telle que définie par le Groupe sectoriel de l'éducation (GSE), fournit un plan d'action stratégique pour résoudre ces graves problèmes.

Le ministère de l'Éducation nationale et de la Recherche scientifique (MENRS) se heurte à de graves problèmes pour renforcer sa capacité de planification opérationnelle et budgétaire (pluri)annuelle aux différents niveaux, aggravés par les différences entre les

taux de croissance annuelle du PIB escomptés dans le PND et dans le modèle de simulation financière 2020-2030 du PSE. Outre les questions de format et de couverture des budgets, le GCTI s'inquiète de l'approbation tardive du PAAB 2023-2024. Des efforts sont ou seront entrepris pour améliorer la planification budgétaire en (r)établissant le CDMT et le budget-programme à partir de 2024/25. La planification et la budgétisation annuelles suivent l'exercice budgétaire. Le GCTI a toutefois été informé que le suivi annuel (les revues sectorielles) suit l'année civile, ce qui limite sa fonctionnalité en matière de planification, de gestion et de budgétisation annuelles stratégiques et opportunes du secteur.

Compte tenu de la faiblesse des liens entre les priorités stratégiques et la planification et la budgétisation opérationnelles, du retard dans l'approbation officielle du PAAB 2023-2024 et de la faible utilisation du suivi et de l'évaluation pour éclairer la planification annuelle, le GCTI exprime respectueusement son désaccord avec l'auto-analyse du pays et considère ce facteur favorable comme une **priorité ÉLEVÉE**.

Coordination sectorielle

Dialogue sectoriel inclusif et action coordonnée :

Le Burundi dispose d'une fonction de coordination sectorielle bien établie, interrompue par la crise politique, mais aujourd'hui rétablie. Le Groupe sectoriel de l'éducation (GSE) est coprésidé par le MENRS et l'UNICEF. Il est chargé de suivre les progrès accomplis vers les objectifs du PSE et de coordonner le soutien gouvernemental et externe destiné au secteur de l'éducation. Le GSE est ouvert à un large éventail de parties. Toutefois, les réunions semblent être largement dominées par les représentants du gouvernement et des partenaires de développement. Le GSE bénéficie du soutien de groupes thématiques dans des domaines d'action clés, mais ces groupes ne se sont pas réunis aussi souvent que prévu. L'auto-analyse considère cela comme une lacune et note également que le manque de ressources financières a souvent entraîné une mise en œuvre incomplète des recommandations formulées à l'issue des revues sectorielles conjointes. Une coordination efficace a été constatée au niveau central. Toutefois, le GCTI a constaté des lacunes importantes dans la capacité à produire des rapports cohérents pour orienter les activités de coordination. Compte tenu de ces problèmes, le GCTI souscrit à l'avis du groupe local des partenaires de l'éducation et attribue à ce facteur favorable une **priorité MOYENNE**. L'absence de progrès dans ce domaine risque de retarder sensiblement la réalisation de l'objectif prioritaire.

Mobilisation et allocation coordonnées des financements :

Les engagements de financement externe ont fortement diminué pour atteindre 135 millions de dollars pour la période 2022–2025, soit environ 3 à 4 % des dépenses totales d'éducation. La Banque mondiale est de loin la principale source de financement

avec des engagements de 94,8 millions de dollars. Les partenaires de développement utilisaient auparavant le Fonds commun pour l'éducation (FCE) pour apporter un financement externe au secteur. Toutefois, ce mécanisme a été suspendu en 2015/16 et les partenaires apportent actuellement un appui par le biais de projets et/ou de programmes d'investissement. L'examen des dépenses publiques de la Banque mondiale (2018) a mis en évidence un certain nombre de faiblesses dans les systèmes de gestion financière du pays, auxquelles il faudra remédier pour que les partenaires de développement puissent les utiliser en toute confiance. Le GCTI a constaté une volonté d'avoir un dialogue ouvert sur l'utilisation efficace des ressources ainsi qu'un engagement à évoluer vers des mécanismes d'acheminement de l'aide plus efficaces. Des améliorations significatives des systèmes de gestion financière du pays seront toutefois nécessaires, tout comme le renforcement des capacités aux niveaux national et infranational. Compte tenu de ces problèmes, le GCTI souscrit à l'évaluation du groupe local des partenaires de l'éducation qui considère ce facteur comme une **priorité MOYENNE**, car l'absence de progrès dans ce domaine risquera de retarder la réalisation de la priorité stratégique.

Volume, efficience et équité du financement national

Au cours de la décennie écoulée, l'effort financier du Burundi en faveur de l'éducation a été remarquable : le pays a systématiquement consacré plus de 4 % de son PIB à l'éducation, et l'éducation de base a reçu environ les deux tiers du budget du secteur. La part du budget de l'État consacrée à l'éducation est plus difficile à déterminer en raison de données contradictoires. En outre, les fonds disponibles pour les infrastructures et équipements scolaires et les dépenses liées à la qualité, telles que les matériels d'enseignement et d'apprentissage et la formation continue des enseignants, sont très limités. La contribution des ménages aux dépenses d'éducation est relativement élevée : l'enseignement préscolaire et l'éducation de base ne sont pas gratuits dans la pratique. Il existe d'importantes disparités dans les résultats scolaires, en fonction du genre, du lieu de résidence et de la situation socioéconomique, en particulier au niveau post-fondamental. L'un des principaux problèmes du système éducatif burundais est sa faible efficience interne, comme en attestent les taux élevés d'abandon et de redoublement, les faibles taux d'achèvement et les faibles résultats d'apprentissage. Les difficultés liées à la gestion des enseignants et à l'allocation des ressources reposant sur des données, ainsi que les faibles capacités de gestion des finances publiques dans l'ensemble du système, empêchent le pays d'utiliser ses ressources éducatives pour améliorer la rétention et l'apprentissage scolaires et réduire les inégalités. Cependant, ces dernières années, la répartition des ressources éducatives (enseignants, manuels scolaires, infrastructures) a été de plus en plus dictée par les besoins, ce qui est fort louable. Le gouvernement s'est également engagé à poursuivre la rationalisation de l'allocation des ressources éducatives grâce à une meilleure utilisation des données. Compte tenu des

problèmes susmentionnés et des efforts que le gouvernement continue de déployer pour les résoudre, ainsi que de l'important volume de ressources nationales consacrées au secteur, le GCTI souscrit à l'auto-analyse du pays et attribue à ce facteur favorable une **priorité MOYENNE**.

Partie B : Évaluation des facteurs favorables

1. Données et éléments probants

Systèmes d'information pour la gestion de l'éducation (SIGE)

Le ministère de l'Éducation nationale et de la Recherche scientifique (MENRS) effectue chaque année un recensement des écoles. Les données sont collectées sur papier au niveau des écoles puis numérisées au niveau central. Ce recensement couvre les écoles privées. Les données sont publiées à intervalles réguliers dans les annuaires statistiques et sous forme de feuilles de calcul. Les annuaires statistiques sont détaillés et complets. Ils comprennent des données sur les élèves, le personnel, les structures, les ressources d'enseignement et d'apprentissage et le financement des écoles. Les données sont ventilées par âge, sexe, lieu (province et commune) et propriétaire des écoles. Celles portant sur la scolarisation des élèves handicapés sont présentées par municipalité et par propriétaire. Elles sont ventilées par sexe et par type de handicap. Le SIGE n'est pas encore intégré aux autres sources de données relatives à la gestion de l'éducation, notamment la gestion des ressources humaines, l'infrastructure et les examens, ce qui entraîne certaines inefficacités et incohérences.

Le Rapport d'État sur le Système Éducatif 2021 (analyse sectorielle de l'éducation) comprend un examen de la fiabilité des données. Il compare les données du SIGE publiées et archivées par le MENRS aux données de scolarisation issues d'autres sources. Il note que les données de scolarisation enregistrées dans le SIGE sont relativement cohérentes avec celles déclarées dans le cadre des enquêtes auprès des ménages. Toutefois, il relève plusieurs incohérences entre les données présentées dans les annuaires statistiques et celles contenues dans les archives des bases de données nationales du SIGE, notamment en ce qui concerne les données historiques. Le GCTI note d'autres incohérences avec les données du SIGE présentées dans le rapport de la revue sectorielle de l'éducation pour 2021-22. Par exemple, la présentation des données de scolarisation entre 2015 et 2021 (tableau 3, p. 19) ne correspond pas aux données historiques présentées dans les annuaires scolaires. Les données sur la scolarisation dans les écoles générales et pédagogiques d'enseignement post-fondamental sont particulièrement peu fiables. Par exemple, l'annuaire statistique le plus récent (2021/22) contient des données indiquant qu'entre 2015 et 2021 la scolarisation des garçons à ce niveau a diminué de moitié et celle des filles d'un tiers, alors que l'étude sectorielle fait état d'une augmentation modeste des effectifs scolaires totaux. Le GCTI est conscient que la réforme de la structure du système éducatif de 2013 a entraîné des problèmes concernant la catégorisation de certaines cohortes entre l'enseignement fondamental et post-fondamental dans la base de données historique. Cependant, l'incohérence des données suscite des préoccupations quant à la fiabilité de la base de données du SIGE en tant que ressource permettant de suivre l'évolution dans le temps de la scolarisation.

L'absence de commentaires sur cette question souligne les faibles capacités du gouvernement à gérer et à interpréter de manière fiable les données du SIGE.

Système d'évaluation des acquis scolaires (LAS)

Le Burundi a participé à deux cycles (2014 et 2019) d'un programme international d'évaluation de l'apprentissage, le Programme d'analyse des systèmes éducatifs de la CONFEMEN (PASEC), et s'est engagé à participer au cycle de 2024. Le PASEC évalue la (les) langue(s) d'enseignement et les mathématiques en 2e et 5e années de scolarité. En 2019, le Burundi a réalisé une évaluation nationale des apprentissages en 2e et 4e années dans le cadre de l'établissement d'un niveau de référence pour un projet financé par la Banque mondiale (PAADESCO), et d'autres cycles sont prévus pour 2023 et 2024. Le GCTI note l'intention du Burundi de mettre en place, à moyen ou long terme, un système national d'évaluation des acquis scolaires. Les données du PASEC et le niveau de référence du PAADESCO ont été publiés dans des rapports détaillés qui comparent les résultats d'apprentissage aux normes et critères internationaux et nationaux. Ces rapports présentent également des analyses statistiques sur la manière dont les résultats d'apprentissage varient en fonction de la disponibilité des ressources d'apprentissage, des caractéristiques des enseignants et d'autres facteurs.

L'analyse sectorielle de l'éducation de 2021 examine les résultats de ces évaluations, notamment les disparités d'apprentissage en fonction du sexe et de la zone de résidence. Elle présente également des données sur les taux de réussite aux examens nationaux à la fin des cycles d'éducation de base (9e année) et ultérieurs. Elle note que ces taux de réussite ne sont pas comparables d'une année à l'autre. À l'heure actuelle, le PASEC fournit les seules données d'évaluation de l'apprentissage pouvant être utilisées pour suivre l'évolution dans le temps de l'apprentissage au niveau national.

Production et utilisation d'éléments probants

Les documents fournis au GCTI indiquent un large éventail de sources de données pouvant être utilisées pour fournir un aperçu fonctionnel des principaux problèmes auxquels le secteur est confronté. Outre le SIGE et le système d'évaluation des acquis scolaires, l'analyse sectorielle de l'éducation de 2021 s'appuie sur des données provenant de diverses autres sources, notamment des enquêtes nationales auprès des ménages, une étude de 2017 sur les enfants non scolarisés et une étude de 2017 sur l'enseignement (utilisant des données de 2012). Le GCTI note que des données plus récentes sur les caractéristiques et les perceptions des enseignants, y compris une évaluation de leurs connaissances et compétences disciplinaires et didactiques, sont incluses dans le rapport du PASEC 2019, mais ne sont pas mentionnées dans l'analyse sectorielle de l'éducation de 2021 ou la revue sectorielle de 2021-22.

L'analyse sectorielle de l'éducation de 2021 indique une utilisation réfléchie et sophistiquée des données disponibles, y compris la comparaison de différentes sources de données, la prévision des capacités nécessaires en matière d'éducation et l'utilisation de données d'enquête ventilées par âge pour produire des trajectoires éducatives ventilées par sexe, zone de résidence et richesse.

L'analyse sectorielle de l'éducation de 2021 et la revue sectorielle de 2021-22 comprennent des analyses des disparités en matière d'éducation. Par exemple, la première examine comment différents groupes bénéficient des investissements publics dans l'éducation. Elle analyse également la répartition des enseignants et des ressources pédagogiques. Cependant, le GCTI note que l'analyse des questions de genre qui y figure s'appuie principalement sur une enquête auprès des ménages de 2016/17 et ne tient pas compte de l'évolution des schémas de scolarisation selon le genre au cours des cinq dernières années, alors que la scolarisation des filles au niveau post-fondamental dépasse celle des garçons depuis 2017. La revue sectorielle de 2021-22 prend en compte un large éventail de vulnérabilités associées à une faible participation à l'éducation, y compris les risques régionaux liés aux différents types de travail des enfants, à l'appartenance ethnique, au handicap, à la composition du ménage et à la richesse. Elle utilise diverses sources de données et d'éléments probants pour examiner les causes profondes de la faible scolarisation des filles et des garçons, tant du point de vue de la demande que de l'offre.

L'analyse sectorielle de l'éducation de 2021 et la revue sectorielle de 2021-22, qui ont été réalisées avec l'assistance technique d'organismes des Nations Unies, témoignent d'une utilisation accessible et transparente des données pour l'analyse des besoins. Les incohérences relevées dans les données historiques du SIGE limitent leur fiabilité pour suivre l'évolution dans le temps, mais d'autres sources de données sont disponibles pour valider les tendances observées. Le résumé des conclusions du GSE sur les réformes prioritaires du Burundi montre que le gouvernement et ses partenaires utilisent des données et des éléments probants pour identifier et hiérarchiser les réformes les plus urgentes. Toutefois, comme indiqué ci-dessous, les analyses des inégalités, de genre notamment, n'ont pas donné lieu à la mise en œuvre de plans pleinement inclusifs et intégrant la notion de genre. D'où certaines inquiétudes quant à la capacité du MENRS à élaborer des plans et à suivre les progrès réalisés grâce aux données disponibles les plus récentes.

Conclusion :

Des données et des éléments probants détaillés sur l'accès et la qualité de l'éducation sont largement disponibles et le gouvernement utilise diverses sources pour ses évaluations et revues sectorielles. Les inégalités et leurs causes premières font l'objet d'une analyse approfondie. Toutefois, ces analyses n'utilisent pas toujours les données

disponibles les plus récentes et n'ont pas été judicieusement utilisées pour éclairer les processus de planification et de suivi. Des incohérences subsistent entre la base de données du SIGE du gouvernement et les données publiées dans divers rapports, ce qui suscite des inquiétudes quant à la fiabilité des pratiques actuelles de gestion des données. Le GCTI souscrit à l'auto-analyse des facteurs favorables selon laquelle les données et les éléments probants devraient constituer une **priorité MOYENNE**.

2. Planification, politique et suivi sectoriels intégrant la notion de genre

Cadres et pratiques de planification stratégique

L'un des deux piliers stratégiques du Plan National de Développement du Burundi 2018-2027 est le « développement du capital humain » qui est défini plus en détail dans le cadre de l'axe 5 – Renforcement du système éducatif et amélioration de l'offre de formation – et transparaît clairement dans le Plan sectoriel de l'éducation (PSE) 2022-2030 du Ministère de l'Éducation Nationale et de la Recherche Scientifique (MENRS) du Burundi. Le PSE a été élaboré par un comité de pilotage conduit par le gouvernement et une équipe technique nationale, composée de représentants des pouvoirs publics, des syndicats, de la société civile et des partenaires de développement. Il s'appuie sur l'examen du précédent plan sectoriel (transitoire), sur une analyse sectorielle complète (Rapport d'état du système éducatif national [RESEN]) et sur un modèle de simulation de différents scénarios. Il a été approuvé par le Conseil des ministres le 15 mars 2023 et par le Groupe sectoriel de l'éducation (GSE) le 14 octobre 2022.

Le PSE est un plan sectoriel complet qui reprend les trois objectifs stratégiques du plan sectoriel précédent. Il présente une vision holistique du « développement du système éducatif » et vise à consolider les réformes lancées dans le cadre du plan sectoriel précédent. Les groupes marginalisés (personnes handicapées, populations rurales et pauvres, minorités ethniques et linguistiques, réfugiés et personnes déplacées dans leur propre pays) sont inclus dans le PSE conformément à la stratégie nationale pour l'éducation inclusive récemment validée, à la Constitution, à la législation nationale et aux engagements internationaux du Burundi. Le Bureau de l'éducation inclusive a été créé pour mettre en œuvre la stratégie nationale pour l'éducation inclusive en partenariat avec d'autres ministères de tutelle.

Le Burundi dispose d'un cadre législatif garantissant dans une certaine mesure au moins neuf années de scolarité gratuite et obligatoire. L'article 17 de la loi n° 1/19 du 10 septembre 2013 garantit que l'État paie les frais de scolarité des enfants entre les 1re et 9e années. Cependant, quelque 30 % des enfants d'âge scolaire ne le sont pas, en partie parce que les parents/tuteurs sont censés contribuer financièrement à l'éducation de leurs enfants.

Le groupe du MENRS chargé de l'éducation dans les situations d'urgence participe au Plan national d'intervention, actualisé pour 2021 et 2022 et relevant de la Plateforme nationale pour la prévention des risques et la gestion des catastrophes. Il participe également à un groupe de travail sur l'éducation dans les situations d'urgence. Les catastrophes naturelles et les maladies/épidémies ne sont que brièvement mentionnées au chapitre 6 du PSE ; il n'existe pas de stratégie sectorielle pour faire face à ces risques. Le Bureau de la coordination des affaires humanitaires (OCHA) et l'équipe de pays pour l'action humanitaire jouent un rôle de catalyseur pour mobiliser et cibler l'aide humanitaire dans

les situations de crise et de catastrophe[2]. Son plan d'intervention multisectoriel examine les besoins sectoriels et les interventions prioritaires, y compris le secteur de l'éducation et les rapatriés/réfugiés/déplacés.

Instruments et pratiques de planification opérationnelle

Deux instruments de planification opérationnelle couvrent la mise en œuvre du PSE : le Plan d'Actions Pluriannuel Budgétisé (PAPB) 2022/25 et le Plan d'Actions Annuel Budgétisé (PAAB) 2022/23. Les procédures et les étapes de l'élaboration des PAAB sont clairement décrites dans le PSE, de même que les critères d'évaluation et d'approbation. Le PAPB s'articule autour des cinq programmes du PSE et contient une synthèse des coûts annuels récurrents et des coûts d'investissement de chacun des programmes. Le PAAB est structuré différemment. Il s'agit d'un tableau de 118 pages qui précise pour chacune des 23 « structures » du MENRS ses objectifs, action(s), résultat(s) attendu(s), indicateur(s), zones géographiques, calendriers et budgets (et sources de financement). Compte tenu des différences de format, il est difficile de déterminer dans quelle mesure le PAAB s'inspire directement du PAPB et, de la même manière, dans quelle mesure le PAPB cadre avec le modèle de simulation financière du PSE.

Le GCTI est incertain quant à la situation du PAAB 2023/24. Selon l'auto-analyse du pays, il a été validé en juin 2023. Cependant, le PAAB 2023/24 ne figurait pas dans le dossier remis au GCTI, qui a ultérieurement été informé qu'il serait disponible à la fin du mois de décembre 2023. Le GCTI s'inquiète de ces retards qui indiquent que la capacité opérationnelle/institutionnelle du MENRS est insuffisante pour lancer et finaliser en temps voulu le cycle annuel de planification et de budgétisation opérationnelles. Le PSE indique qu'une unité de soutien sera créée au sein du Bureau de la planification de l'éducation et des statistiques afin de fournir un appui technique dans ce domaine. Le GCTI n'est pas en mesure de confirmer que cette unité a été créée.

Programmation et suivi du budget

Un modèle de simulation financière 2019-2030 a été développé pour le secteur en 2019 avec la participation du ministère des Finances, du Budget et de la Planification économique (MFBPE). Il prévoit trois scénarios différents. Cependant, le GCTI n'a pas été en mesure de confirmer s'il est aligné sur les projections financières sectorielles à moyen terme du MFBPE et a noté des divergences entre les projections macroéconomiques du PND et le modèle de simulation financière. Le scénario 3 a été sélectionné pour le PSE, car il est le plus réaliste en matière d'objectifs, d'espace budgétaire et de déficit(s) de financement attendu(s). Le scénario 3 utilise, entre autres, un taux de croissance annuelle

[2] Voir OCHA : Besoins du Burundi et plan d'intervention humanitaire, Cycle des programmes d'action humanitaire 2023, mars 2023.

du PIB attendu de 6 % et les scénarios 2 et 1 un taux de 10,7 % (identique à celui utilisé dans le PND) et de 4,2 % respectivement. Cependant, le GCTI a remarqué que les trois scénarios du document Excel « Modèle de simulation (MSFE) Burundi 2020-2030 » utilisent tous un taux de croissance annuelle du PIB attendu de 4,2 %, ce qui est bien supérieur au taux de croissance annuelle du PIB de 1,8 % enregistré en 2022 (Banque mondiale) et au taux de croissance annuel du PIB de 3,1 % projeté pour 2023 (FMI). Dans ce contexte, le GCTI indique qu'environ 70 % des dépenses d'investissement ne sont pas rattachées à des sources de financement, en particulier en ce qui concerne les infrastructures scolaires au niveau de l'enseignement préscolaire et des trois premiers cycles de l'enseignement fondamental. Même si le PSE estime que cela ne devrait pas être trop alarmant, l'ampleur de cet écart souligne la nécessité de revoir l'espace budgétaire prévu pour le secteur en fonction du taux de croissance du PIB attendu pour les années à venir.

L'auto-analyse du pays mentionne qu'un CDMT sera préparé en 2024, ce qui constituera une bonne occasion de remédier aux incohérences susmentionnées, de réévaluer les différentes hypothèses et de définir un cadre budgétaire pluriannuel plus solide.

Mécanismes et pratiques de suivi sectoriel

Le PSE est assorti d'une matrice de résultats détaillée, précisant pour chacun des cinq programmes les résultats attendus, les indicateurs, les données de référence, les objectifs pour 2025, les objectifs pour 2030, la périodicité, les moyens de vérification et la structure responsable au sein du ministère. Les revues annuelles sont organisées par le Bureau de la Planification et des Statistiques de l'Éducation (BPSE) du MENRS avec la participation des membres du GSE. Elles suivent l'année civile plutôt que budgétaire, alors que le plan d'action annuel consolidé couvre l'exercice allant de juillet 2022 à juin 2023. L'utilisation de périodes différentes pour la planification opérationnelle et financière est susceptible d'entraîner des incohérences et d'entraver l'efficacité de la prise de décision et du suivi.

Un certain nombre de revues sectorielles, d'études et d'ateliers (régionaux) ont été organisés dans le cadre de la finalisation du PTE 2018-2020/21 et de la conception du PSE 2022-2030. Leurs résultats ont été examinés lors de l'atelier de deux jours organisé en août 2023 pour « faire le bilan de la mise en œuvre des activités du PATB 2021-2022 ». L'aide-mémoire de la revue sectorielle 2021-2022 a récemment été préparé (septembre 2023). Il contient une évaluation technique et financière approfondie des progrès accomplis et des problèmes rencontrés, en accordant une attention particulière à l'absence de progrès concernant les groupes vulnérables et marginalisés.

Le dossier remis au GCTI ne comprenait pas de documents sur les groupes de travail thématiques ni de liens vers d'autres documents tels que des enquêtes, des études, des séminaires, des ateliers ou des rapports d'avancement techniques et financiers semestriels.

Intégration de la dimension de genre dans le cycle des politiques

Le Burundi dispose d'une longue liste de politiques, de stratégies et de lois liées au genre, notamment la Politique Nationale Genre (PNG) 2012-2025 et ses plans d'action, la Stratégie nationale de lutte contre les violences sexuelles et basées sur le genre et la Politique nationale de protection de l'enfant. Le PND 2018-2027 aborde la question du genre dans son axe stratégique 2 qui vise à éradiquer les inégalités de genre sous toutes leurs formes. Dans son rapport Beijing +25, le gouvernement du Burundi confirme que des progrès significatifs ont été réalisés en matière de promotion et de protection des droits de la femme. Ce rapport confirme également que des problèmes persistent, tels que le niveau d'appropriation de l'égalité des genres par les ministères sectoriels, le niveau d'intégration de la budgétisation sensible au genre dans la planification, l'insuffisance des ressources pour l'opérationnalisation des plans d'action du PNG, de la résolution 1325 et de la stratégie nationale de lutte contre les violences sexuelles et basées sur le genre, et la persistance de ces violences.

Ces problèmes sont mentionnés dans l'auto-analyse du pays, qui estime que les questions de genre ne sont pas suffisamment prises en compte dans le PSE et que le ministère ne dispose pas des outils nécessaires à l'intégration du genre et de l'inclusion dans la planification opérationnelle et budgétaire. Le GCTI souscrit à cette conclusion et à l'observation selon laquelle ces problèmes pourraient avoir un effet négatif sur la proposition de réforme prioritaire et renforcer les disparités en matière de construction, de réhabilitation et d'équipement des infrastructures scolaires, de fourniture de matériel scolaire et pédagogique inclusif, d'accès à l'alimentation scolaire et de réduction des risques tenant compte de la dimension de genre.

Conclusion

Le Burundi a élaboré un plan sectoriel de l'éducation cohérent et intégré autour de la vision d'un système éducatif plus inclusif, équitable et axé sur la qualité à tous les niveaux. Ce plan est conforme aux cadres politiques et stratégiques nationaux élargis du Burundi. Le cadre juridique est dans une large mesure propice à sa mise en œuvre, mais ne garantit pas encore neuf années d'éducation de base gratuite et obligatoire. La planification et la budgétisation sectorielles sont confrontées à d'importantes lacunes en matière de capacité institutionnelle. Le CDMT prévu en 2024 constitue une occasion d'élaborer un cadre plus réaliste et plus solide pour la planification et la budgétisation annuelles. Le GCTI a noté que le suivi sectoriel suit l'année civile plutôt que l'année budgétaire utilisée par le plan d'action annuel, ce qui limite sa fonctionnalité dans le cadre de la planification et de la budgétisation annuelles. Les groupes de travail thématiques ne semblent pas productifs. Le genre et l'inclusion sont abordés dans le PSE dans le sens du programme national de genre et sont au centre des réformes prioritaires proposées, signe que le secteur est toujours confronté à de sérieux problèmes dans ces domaines.

Compte tenu de ce qui précède, le GCTI ne souscrit pas à l'auto-analyse du pays et attribue à ce facteur favorable une **priorité ÉLEVÉE**.

3. Coordination sectorielle : dialogue sectoriel inclusif et action coordonnée, et mobilisation et allocation coordonnées des financements

3.1 Dialogue inclusif et action coordonnée

Fonctions et pratiques de coordination

Le Burundi dispose d'une fonction de coordination sectorielle bien établie, dirigée par le Groupe sectoriel de l'éducation (GSE), qui est présidée par le ministère de l'Éducation nationale et de la Recherche scientifique et coprésidée par l'agence partenaire chef de file (actuellement l'UNICEF). Le GSE est chargé de suivre les progrès accomplis vers les objectifs du PSE, de partager les informations avec toutes les parties prenantes gouvernementales et non gouvernementales et de coordonner le soutien gouvernemental et externe destiné au secteur de l'éducation. Il est inclusif et compte des représentants d'autres départements ministériels, d'ONG/OSC, d'organisations confessionnelles, de syndicats d'enseignants et d'une organisation représentant les parents d'élèves. Il n'a toutefois pas été possible d'évaluer le degré de participation des parties prenantes à ses réunions, qui semblent être largement dominées par les représentants du gouvernement et des partenaires de développement.

Le GSE doit se réunir tous les deux mois, ou plus fréquemment si nécessaire. Les procès-verbaux des réunions et les rapports des revues conjointes du secteur de l'éducation attestent de son bon fonctionnement, notamment de l'examen des rapports d'avancement dans les domaines thématiques clés, de l'examen des problèmes entravant les progrès, de la discussion des stratégies visant à mobiliser des ressources supplémentaires et de sa volonté d'ouverture, de transparence et de responsabilisation. Le GCTI a toutefois également noté des faiblesses en matière de capacité d'analyse des données et d'examen des progrès, évidentes dans la dernière revue sectorielle conjointe. Le GSE a des liens avec le groupe chargé de l'éducation dans les situations d'urgence, qui coordonne l'aide humanitaire destinée au secteur dans les zones touchées par des conflits et/ou des catastrophes naturelles. Il est censé être soutenu par cinq groupes thématiques dans des domaines d'action clés. Toutefois, comme le reconnaît l'auto-analyse des facteurs favorables, ces groupes ne se sont pas réunis aussi souvent que prévu et le GCTI estime qu'il s'agit d'un important problème devant être abordé. L'auto-analyse note également que le manque de ressources financières s'est souvent soldé par la mise en œuvre incomplète des recommandations approuvées par le GSE à la suite des revues sectorielles conjointes. Cette situation est aggravée par les incohérences de la planification financière et les attentes irréalistes en matière de croissance économique évoquées à la section précédente.

Capacités de coordination

La qualité des rapports et l'organisation des revues conjointes du secteur de l'éducation témoignent de la capacité de coordination existant au moins au niveau central. Cette capacité est toutefois moins évidente aux niveaux infranationaux de l'administration et d'importantes déficiences existent au niveau de la production de rapports cohérents et homogènes susceptibles d'éclairer les activités de coordination. Un faible nombre de partenaires de développement ont des représentants permanents au Burundi, ce qui entrave également la capacité du groupe à participer de manière cohérente à la mise en œuvre de la politique sectorielle et des processus de planification. Le GCTI salue l'engagement du GSE à procéder à des examens réguliers des fonctions de coordination et à continuer d'identifier les domaines à renforcer et à améliorer.

Conclusion sur le point 3.1 :

Compte tenu du besoin d'assurer la pleine participation de toutes les parties prenantes au groupe sectoriel de l'éducation, des déficits de capacités en matière de coordination et des problèmes liés à la mobilisation de ressources supplémentaires pour soutenir la mise en œuvre des recommandations clés, le GCTI souscrit à l'avis du groupe local des partenaires de l'éducation et attribue à ce facteur favorable une **priorité MOYENNE**. L'absence de progrès dans ce domaine risque de retarder sensiblement la réalisation de l'objectif prioritaire.

3.2 Mobilisation et allocation coordonnées des financements

Existence de mécanismes d'alignement de l'aide et de financement conjoint

Les engagements de financement externe pour le secteur de l'éducation s'élèvent à environ 135 millions de dollars pour la période 2022-2025. Le financement externe des dépenses totales d'éducation a fortement diminué, passant d'environ 30 % en 2015/16 à 6-7 % en 2021/23. Les principaux partenaires de développement actuels sont l'Agence française de développement (AFD), l'Union européenne, l'Agence belge de développement (Enabel), l'UNICEF et la Banque mondiale. La Banque mondiale est de loin la principale source de financement, avec des engagements de 94,8 millions de dollars visant des projets dans les domaines de l'éducation de base et de la formation technique et professionnelle.

Les partenaires de développement utilisaient auparavant le Fonds commun pour l'éducation (FCE) pour apporter un financement externe au secteur de l'éducation du Burundi. Ce mécanisme a toutefois été suspendu à la suite de la crise politique et de la flambée de violence ayant secoué le pays en 2015/16. L'appui des partenaires prend actuellement la forme de projets et/ou de programmes d'investissement cadrant avec les priorités du plan sectoriel de l'éducation. Le gouvernement a indiqué qu'il souhaitait relancer le fonds commun et le soutien budgétaire au secteur afin d'accroître la

transparence et de réduire les coûts de transaction. Cependant, l'examen des dépenses publiques (2018) a mis en évidence un certain nombre de faiblesses dans les systèmes de gestion financière du pays, auxquelles il faudra remédier pour que les partenaires de développement puissent les utiliser en toute confiance. Le gouvernement a fixé l'échéance à 2027 pour remédier à ces problèmes et rétablir les fonds communs.

Responsabilité et dialogue sur l'efficacité de l'aide

Le GCTI a constaté dans les rapports des revues sectorielles conjointes et les procès-verbaux des réunions du GSE la volonté d'avoir un dialogue ouvert sur l'utilisation efficace des ressources (nationales et externes) afin de tirer le meilleur parti de tous les investissements réalisés dans le secteur. Les partenaires de développement ont également fait preuve de responsabilité mutuelle et de souplesse dans leur réponse aux problèmes rencontrés dans le secteur, ainsi que d'une volonté d'adapter les plans et d'intervenir pour combler les lacunes, par exemple lorsqu'une entreprise locale n'a pas été en mesure de respecter ses engagements contractuels.

Volonté de suivre des pratiques favorisant une meilleure efficacité de l'aide

Le GCTI a également constaté un engagement à s'orienter vers des mécanismes d'acheminement de l'aide plus efficaces qui réduisent les coûts de transaction et les retards et améliorent l'harmonisation et l'alignement avec les plans des pouvoirs publics. Des améliorations significatives des systèmes de gestion financière du pays seront toutefois nécessaires, tout comme le renforcement des capacités aux niveaux national et infranational.

Conclusion sur le point 3.2 :

Compte tenu des projets visant à renforcer les systèmes du pays et à accroître l'utilisation des mécanismes de mise en commun des financements pour améliorer le recours efficace aux financements externes pour le secteur, le GCTI souscrit à l'évaluation du groupe local des partenaires de l'éducation qui considère ce facteur comme une **priorité MOYENNE**, car l'absence de progrès dans ce domaine risquera de retarder la réalisation de la priorité stratégique.

4. Volume, équité et efficience des dépenses publiques d'éducation

Volume

Au cours de la décennie écoulée, l'effort financier du Burundi en faveur de l'éducation a été remarquable : le pays a systématiquement consacré plus de 4 % de son PIB à l'éducation (tableau 1), bien que son PIB compte parmi les plus faibles d'Afrique subsaharienne. Le Burundi fait mieux que certains pays africains dont le PIB est plus élevé. Le GCTI n'a pas reçu de prévisions budgétaires concernant l'éducation pour les trois prochains exercices. Néanmoins, compte tenu de la tendance historique persistante, du retour à la stabilité politique et des perspectives macroéconomiques relativement positives (c'est-à-dire une vigoureuse croissance économique après le ralentissement lié à la COVID et l'augmentation des recettes fiscales), on peut supposer qu'il n'y aura pas d'inversion majeure à moyen terme de la priorité louable accordée par le pays à l'éducation.

La structure de l'effort budgétaire du pays en faveur de l'éducation est moins facile à déterminer en raison des contradictions dans les données disponibles, qui peuvent découler de l'instabilité du cadre institutionnel et de la difficulté de cerner les dépenses d'éducation d'une manière globale et cohérente. Selon la matrice de financement national (tableau 1), entre 2019/20 et 2023/24, l'allocation budgétaire pour l'éducation n'a atteint qu'une seule fois, en 2021/22, le seuil de 20 % des dépenses publiques (hors service de la dette) fixé par le GPE. Toutefois, selon l'auto-analyse des facteurs favorables du pays, cet objectif a été régulièrement atteint tout au long de la période 2018/19 à 2021/22. Le plan sectoriel de l'éducation (2022-2030) et l'aide-mémoire de la revue sectorielle de l'éducation de 2023 confirment cette tendance.

Cela dit, différentes sources de données indiquent une baisse récente et significative du budget de l'éducation : selon la matrice de financement national (tableau 1), en 2023/24, 16,4 % seulement des dépenses publiques (hors service de la dette) étaient consacrées à l'éducation. Cette inflexion importante est principalement due à la forte augmentation du volume des investissements dans le budget global du gouvernement (+36 %), qui a principalement bénéficié au ministère chargé des infrastructures, dont les infrastructures scolaires. Le pays continue de consacrer plus de 4 % de son PIB à l'éducation en 2023/24. Néanmoins, compte tenu de ces données contradictoires, le GCTI exhorte le gouvernement et ses partenaires à harmoniser la manière dont ils comptabilisent l'ensemble de leurs dépenses d'éducation, indépendamment de l'évolution de l'organisation du secteur. Le GCTI exhorte également le gouvernement burundais à continuer de respecter son engagement de consacrer plus de 20 % des dépenses publiques (hors service de la dette) à l'éducation.

Enfin, le Burundi a jusqu'à présent consacré très peu de ressources à l'investissement, qui ne représentait que 1,18 % du budget de l'éducation en 2022/23 et 1,78 % en 2023/24. Malgré une légère augmentation au cours des deux dernières années, ce niveau reste insuffisant pour remédier au mauvais état des installations scolaires dans l'ensemble du pays – la majorité des écoles ne disposent pas des équipements de base et sont soumises à la pression conjuguée d'une croissance démographique relativement rapide, du retour des réfugiés et de l'impact des phénomènes météorologiques extrêmes. Les financements apportés par les bailleurs de fonds, traditionnellement consacrés à l'investissement, n'ont pas compensé ce faible niveau d'investissement intérieur. Le financement externe représentait 30 % du budget total de l'éducation en 2015. Toutefois, l'instabilité politique de 2015 a entraîné sa chute spectaculaire à 5,6 % en 2016 et puis à 0,8 % en 2021. Le financement externe a augmenté au cours des deux dernières années, mais reste nettement inférieur au niveau record de 2015 (7,7 % en 2021/22 et 5,1 % en 2022/23).

Tableau 1 : Part des dépenses d'éducation dans le PIB et les dépenses publiques totales

	2019/20		2020/21		2021/22		2022/23		2023/24
	Budg.	Réelles	Budg.	Réelles	Budg.	Réelles	Budg.	Réelles	Budg.
Dépenses d'éducation rapportées au PIB	4,0 %	4,2 %	3,6 %	4,1 %	3,6 %	4,0 %	3,4 %	4,2 %	4,2 %
Part des dépenses d'éducation dans les dépenses publiques (hors service de la dette)	16,1 %	17,4 %	18,9 %	18,7 %	20,3 %	16,1 %	17,7 %	22,0 %	16,4 %
Part des dépenses d'éducation courantes dans les dépenses publiques courantes (hors service de la dette)	24,4 %	21,6 %	31,0 %	27,0 %	33,6 %	24,5 %	29,6 %	36,9 %	26,2 %

Source : *Calculé à partir de la « matrice de financement national » établie par le pays.*

Équité

L'allocation budgétaire au sein du secteur favorise l'éducation de base ou « fondamentale » (du primaire au premier cycle du secondaire), qui reçoit 67,7 % du budget de l'éducation. Dans un passé récent, l'enseignement supérieur, qui bénéficie de la deuxième enveloppe budgétaire la plus élevée, a reçu une part décroissante du budget de l'éducation, passant de 21,6 % en 2014/15 à 17,5 % aujourd'hui, alors que le nombre d'étudiants connaît une baisse significative. L'enseignement post-fondamental (formation générale et formation des enseignants) reçoit 10,8 % et l'enseignement

technique 2,6 %. Avec 0,63 % du budget de l'éducation, l'enseignement préscolaire bénéficie d'un financement très limité, mais sa part n'a cessé d'augmenter depuis 2014/15 et devrait continuer à croître pour atteindre 3 % en 2030, selon le plan sectoriel de l'éducation 2022-2030[3].

Le pays est confronté à des disparités des résultats scolaires selon le genre, la situation socioéconomique et la géographie, en particulier dans l'enseignement post-fondamental. Alors que la parité entre les genres est presque atteinte dans l'éducation de base, des disparités de genre apparaissent à la fin du premier cycle du secondaire et se renforcent dans l'enseignement post-fondamental et supérieur. Le lieu de résidence constitue un facteur déterminant des disparités éducatives : 35 % seulement des enfants des zones rurales sont appelés à achever le premier cycle du secondaire, contre 60 % des enfants des zones urbaines. En outre, seuls 18 % des enfants issus des familles les plus pauvres sont susceptibles de recevoir une éducation de base, contre 58 % des enfants issus des familles les plus riches. Des ressources limitées sont allouées pour répondre aux besoins des groupes vulnérables spécifiques tels que les enfants handicapés, les réfugiés et les personnes déplacées dans leur propre pays.

Ces disparités sont accentuées par la répartition inégale des ressources éducatives. La disponibilité et la qualité des infrastructures scolaires varient d'une province à l'autre, la province la mieux dotée étant celle de Bujumbura Mairie. Dans l'éducation de base, les ressources, en particulier les manuels, sont concentrées à la fin du cycle au détriment des premières années, ce qui est préoccupant compte tenu du rôle fondamental de ces années en matière d'apprentissage. Le ratio élèves/enseignant dans l'éducation de base varie de 37 dans la province de Bururi à 62 dans la province de Bujumbura Mairie, et est supérieur à la moyenne nationale de 52 dans plusieurs autres provinces. Cela dit, ces dernières années, le déploiement des enseignants a de plus en plus tenu compte des effectifs réels : le degré d'aléa dans l'affectation des enseignants dans l'éducation de base a diminué de 20 points de pourcentage entre 2017 et 2019 et est désormais comparable au niveau moyen atteint dans des pays similaires. Par ailleurs, contrairement à de nombreux pays d'Afrique subsaharienne, la majorité des enseignants du Burundi sont permanents : la part des enseignants contractuels dans l'éducation de base est insignifiante.

L'administration centrale transfère des fonds aux services éducatifs des provinces et des communes ainsi que des financements directement aux écoles (« frais de compensation »). D'après les documents fournis au GCTI, l'allocation des fonds par l'administration centrale ne semble pas utiliser de formule fondée sur l'équité. Malgré l'obligation légale, l'enseignement préscolaire et l'éducation de base ne sont pas gratuits dans la pratique : entre l'enseignement préscolaire et l'enseignement post-

[3] Données sur les parts de budget tirées de l'auto-analyse des facteurs favorables du pays.

fondamental, les ménages contribuent entre 85 % et 90 % des dépenses opérationnelles et pédagogiques des écoles. Alors qu'il reste encore 1,9 million d'enfants et d'adolescents non scolarisés (un tiers des enfants et adolescents en âge de l'être), ce coût constitue la principale raison pour laquelle les familles décident de ne pas scolariser leurs enfants.

Efficience

Le système éducatif burundais reste largement inefficace, comme en témoignent les taux élevés d'abandon et de redoublement et les faibles taux d'achèvement. Les redoublements sont particulièrement courants dans l'ensemble du système burundais, plus que dans les autres pays comparables. Le taux de redoublement dans l'éducation de base a même augmenté, passant de 19 % en 2014 à 26 % en 2019. Le taux d'achèvement de l'éducation de base a également diminué, de 39 % en 2015 à 32 % en 2019. Ceci est d'autant plus préoccupant que de nombreux élèves éprouvent d'importantes difficultés d'apprentissage à la fin des cycles de l'éducation de base. Entre 2014 et 2019, le coefficient d'**efficience interne** s'est détérioré, de 44 à 34 % dans l'éducation de base, et de 80 à 76 % dans l'enseignement fondamental.

Plusieurs problèmes de gestion entravent l'utilisation efficiente des ressources disponibles pour améliorer la rétention et l'apprentissage. La **gestion des enseignants** (recrutement, déploiement, perfectionnement professionnel, rémunération) entrave l'efficience du système éducatif burundais. D'une façon générale, comme indiqué précédemment, l'**allocation des ressources** ne s'appuie pas suffisamment sur les données concernant les besoins, ce qui contribue aux disparités susmentionnées entre les cycles et les provinces. Dans le cadre du plan sectoriel de l'éducation 2022-2030, le gouvernement s'est engagé à renforcer le rôle de la carte scolaire avec géoréférencement au niveau des écoles, des communes et des provinces, ce qui devrait permettre de rationaliser l'allocation des ressources. Des critères de priorité pour la construction d'infrastructures scolaires devraient être inclus dans cet instrument. Le ministère de l'Éducation procède également à l'élaboration d'un module de ressources humaines qui sera intégré au système d'information pour la gestion de l'éducation.

Les capacités limitées en matière de **gestion des finances publiques et des ressources humaines** à l'échelle du système éducatif entravent également l'utilisation efficiente des ressources. Les fonctions de budgétisation et d'exécution (y compris la passation de marchés) doivent être renforcées. Les **mécanismes de responsabilisation** sont également compromis par l'absence de définition claire des rôles et des responsabilités entre le niveau central et les acteurs déconcentrés et décentralisés. Le **suivi des dépenses d'éducation** jusqu'aux écoles reste difficile, en partie parce que les informations financières sur l'utilisation des subventions aux écoles ne sont pas saisies par le système intégré d'information de gestion financière. Cela dit, il convient de noter

que les annuaires statistiques sur l'éducation contiennent des informations sur le financement des écoles, ce qui est très rare parmi les pays partenaires du GPE.

Conclusion :

Au cours de la décennie écoulée, l'effort financier du Burundi en faveur de l'éducation a été remarquable : le pays a systématiquement consacré plus de 4 % de son PIB à l'éducation, et l'éducation de base a reçu environ les deux tiers du budget du secteur. Toutefois, les fonds disponibles pour les infrastructures et équipements scolaires, les matériels d'enseignement et d'apprentissage et la formation continue des enseignants sont très limités. La faible efficience interne du système éducatif reste le principal défi à relever. Cependant, ces dernières années, la répartition des ressources éducatives a été de plus en plus dictée par les besoins. Le gouvernement s'est également engagé à poursuivre la rationalisation de l'allocation des ressources grâce à une meilleure utilisation des données et à renforcer la capacité de gestion des finances publiques dans l'ensemble du système. Compte tenu des problèmes susmentionnés et des efforts que le gouvernement continue de déployer pour les résoudre, ainsi que de l'important volume de ressources nationales consacrées au secteur, le GCTI souscrit à l'auto-analyse du pays et attribue à ce facteur favorable une **priorité MOYENNE**.

Partie C : Récapitulatif des facteurs favorables jugés hautement prioritaires

Facteur favorable	Problèmes et justification du caractère hautement prioritaire
Planification, politique et suivi sectoriels intégrant la notion de genre	**Problème :** Le pays doit renforcer sa capacité de planification et de budgétisation opérationnelles afin d'améliorer les liens avec les priorités stratégiques et d'assurer l'approbation en temps voulu des plans d'action annuels. Le pays doit également résoudre les anomalies dues aux différentes périodes de 12 mois utilisées pour la planification et le financement. **Justification du caractère hautement prioritaire :** Il sera très difficile, voire impossible, de réaliser la priorité stratégique à moins que le pays ne remédie aux importantes déficiences des processus de planification sectorielle. Les plans annuels et les rapports des revues annuelles sont les outils de gestion de base qui permettent d'orienter le secteur, de collaborer avec les parties prenantes étatiques et non étatiques aux niveaux central et décentralisé, et de garantir l'efficience, l'efficacité et la transparence de l'allocation des ressources en faveur des actions stratégiques hautement prioritaires. Ces retards pourraient compromettre la crédibilité du MENRS et affaiblir le soutien au PSE, en particulier aux niveaux décentralisés, et ainsi mettre en péril sa mise en œuvre et la réalisation des résultats escomptés.