



République Démocratique du Congo

Ministère de l'Enseignement Primaire, Secondaire et Technique

Ministère de la Formation Professionnelle et Métiers

Ministère de l'Enseignement Supérieur et Universitaire

Ministère des Affaires Sociales, Humanitaires et Solidarité Nationale



Revue Sectorielle Conjointe 2021

Rapport préparatoire

Novembre 2021

Table des matières

Avant-Propos	7
1. Mise en œuvre des recommandations de la revue sectorielle conjointe de 2019	9
1.1. Etat de mise en œuvre des recommandations dans le sous-secteur de l'Enseignement Primaire, Secondaire et Technique	9
1.1.1. Recommandations sur l'accès et l'équité	9
(1) Recommandations totalement mises en œuvre	10
(2) Recommandations partiellement mises en œuvre	11
(2) Recommandations non mises en œuvre	13
1.1.2. Recommandations sur la qualité des apprentissages	13
(1) Recommandation totalement mise en œuvre	14
(2) Recommandations partiellement mises en œuvre	14
(3) Recommandation non mise en œuvre	15
1.1.3. Recommandations sur la gouvernance	15
(1) Recommandation totalement mises en œuvre	16
(2) Recommandations partiellement mises en œuvre	16
(3) Recommandations non mises en œuvre	17
1.2. Mise en œuvre des recommandations dans le sous-secteur des Affaires Sociales, Actions Humanitaires et Solidarité Nationale	18
1.2.1. Recommandations sur l'accès et l'équité	18
1.2.2. Recommandations sur la qualité	19
1.2.3. Recommandations sur la gouvernance	22
(1) Recommandations totalement mises en œuvre	23
(2) Recommandations partiellement mises en œuvre	23
(3) Recommandation non mise en œuvre	24
1.3. Mise en œuvre des recommandations dans le sous-secteur de l'Enseignement Supérieur et Universitaire	24
1.3.1. Recommandation sur l'accès et l'équité	24
1.3.2. Recommandations sur la qualité	25
1.3.3. Recommandation sur la gouvernance	28
1.4. Mise en œuvre des recommandations dans le sous-secteur de la Formation Professionnelle et Métiers	28
1.4.1. Recommandations sur l'accès et l'équité	28
1.4.2. Recommandations sur la qualité	29
1.4.3. Recommandations sur la gouvernance	29

1.5. Remarque sur la mise en œuvre des recommandations	30
2. Etat d'avancement des réformes prioritaires.....	31
2.1. Réforme 1 : Mise en place de l'éducation de base.....	31
2.1.1. Généralités	31
(1) Contexte et justificatif	31
(2) Objectifs poursuivis.....	32
(3) Cohérence avec d'autres réformes.....	32
2.1.2. Etat de mise en œuvre	33
(1) Etapes prévues.....	33
(2) Pilotage de la réforme.....	34
(2) Réalisations	34
2.1.3. Défis et contraintes.....	37
(1) Etapes à réaliser.....	37
(2) Etapes non réalisées.....	38
2.1.4. Recommandations.....	39
2.1.5. Conclusion	40
2.2. Réforme 2 : Formation initiale des enseignants du primaire	40
2.2.1. Vision globale de la réforme	40
(1) Diagnostic.....	40
(2) Objectifs	42
(3) Enjeux.....	42
(4) Cohérence avec d'autres réformes.....	42
2.2.2. Etat de mise en œuvre de la réforme	43
(1) Préalables	43
(3) Pilotage de la réforme.....	43
(4) Activités réalisées.....	43
(5) Activités non réalisées.....	45
2.2.3. Défis et contraintes.....	45
2.2.4. Difficultés rencontrées	46
2.2.5. Activités à réaliser.....	46
2.2.6 Recommandation et questions de réflexion	47
2.3. Réforme 3 : Arrimage au système Licence – Master – Doctorat (LMD)	47
2.3.1. Vision globale de la réforme	47
(1) Eléments utiles pour justifier la réforme	47
(2) Objectif.....	48

(3) Enjeux.....	48
(4) Cohérence avec d'autres réformes.....	48
2.3.2. Etat de mise en œuvre	48
2.3.3. Défis.....	50
2.3.4. Coût.....	52
2.3.5. Recommandations et conclusions	52
2.4. Réforme 4 : Formation professionnelle : « le rôle du Partenariat Public-Privé »	53
2.4.1. Diagnostic	53
2.4.2. Objectifs, résultats et cibles	53
2.4.3. Textes règlementaires	53
2.4.4. Activités prioritaires.....	54
2.4.5. Appuis pour la mise en œuvre de la réforme	54
2.4.6. Défis et contraintes.....	54
2.4.7. Etat d'avancement.....	54
2.5. Réforme 5 : Recherche-Action sur les Mesures des Apprentissages des bénéficiaires des programmes d'Alphabétisation.....	55
2.5.1. Vision globale de la réforme	55
(1) Contexte	55
(2) Objectifs	55
(3) Résultats attendus	56
(4) Textes règlementaires.....	56
(5) Appui pour la mise en œuvre de la réforme	56
(6) Cadrage méthodologique.....	57
(7) Cibles de la réforme	57
2.5.2. Etat de mise en œuvre	58
(1) Étapes prévues.....	58
(2) Direction de pilotage	58
(3) Activités réalisées.....	58
(4) Activités à réaliser et à mettre en œuvre	59
2.5.3. Défis et risques.....	59
2.5.4. Recommandations.....	59
3. Impact de la COVID-19 sur le système éducatif en République Démocratique du Congo	60
3.1. Introduction.....	60
3.2. Objectifs de l'étude Cambridge Education	61
3.3. Méthodologie	61

3.4. Résultats.....	62
3.4.1. Impact de la fermeture des écoles sur les acteurs du système éducatif.....	62
(1) Impact de la crise sur les enfants.....	62
(2) Impact de la crise sur les ménages ayant des enfants en âge d’être scolarisés.....	64
(3) Impact de la crise sur les enseignants.....	66
(4) Impact de la crise sur les autorités centralisées et décentralisées du secteur éducatif.....	67
(5) Impact de la crise sur les acteurs de l’éducation, partenaires de l’urgence et du développement.....	68
3.4.2. Mesures mises en place pour la continuité pédagogique.....	68
3.4.3. Que faire pour accroître la résilience du système éducatif de la RDC ?.....	69
4. Analyse du cadre des indicateurs de suivi de la Stratégie Sectorielle de l’Education et de la Formation 2016-2025.....	72
4.1. Illustration de la couverture éducative à travers la pyramide éducative.....	72
4.2. Cadre des indicateurs de la SSEF.....	73
4.3. Etat des infrastructures scolaires au primaire en 2019/2020.....	77
4.4. Contexte d’apprentissage.....	77
5. Actualités du secteur.....	79
5.1. Politique de gratuité de l’enseignement primaire et soutien du Projet d’Equité et de Renforcement du Secteur de l’Education.....	79
5.1.1. La politique de gratuité de l’enseignement primaire en RDC : fondements, défis et perspectives.....	79
5.2. Analyse des financements et des dépenses publiques de l’éducation.....	81
5.2.1. Immersion dans le rapport de suivi : Observations pertinentes.....	81
5.2.2. Revue des engagements de financement intérieur de l’éducation par le Gouvernement de la République Démocratique du Congo.....	82
(1) Rétrospective des engagements de financement intérieur de l’éducation.....	82
(2) Engagements 2018 concernant l’affectation des ressources internes à mobiliser.....	82
(3) Analyse comparée des engagements de financement intérieur de l’éducation.....	83
(4) Evaluation des progrès dans la réalisation effective des engagements de financement intérieur de l’éducation.....	83
(5) Conclusion partielle.....	84
5.2.3. Analyse du budget de l’éducation.....	84
(1) Part du budget national consacrée à l’éducation.....	84
(2) Taille du budget de l’éducation.....	85
(3) Evolution du taux d’exécution des sous-secteurs de l’éducation.....	86
(4) Taille du budget et des dépenses publiques de l’éducation : analyse comparée.....	87

(5) La dépréciation monétaire, un autre facteur impactant la taille réelle du budget et des dépenses	87
(6) Optimisation des ressources et pistes de financements innovants comme réponse à la contraction de la taille du budget	88
(7) Investissement sur l'inclusion, l'équité et la qualité de l'éducation.....	89
(8) Quelques observations.....	91
(9) Analyse de l'équité dans la répartition des ressources entre sous-secteurs de l'éducation .	92
5.2.4. Conclusion, point de veille et recommandations	92
5.3. Difficultés de mise en œuvre de la stratégie sectorielle de l'éducation et de la formation en provinces	94
5.3.1. Préambule	94
5.3.2. Quelques avancées	94
(1) A l'échelon national	94
(2) A l'échelon provincial.....	95
5.3.3. Difficultés	95
5.3.4. Recommandations.....	97
Annexe 1 : Etat de mise en œuvre des recommandations de la revue conjointe 2019 : sous-secteur de l'EPST.....	99
Annexe 2 : Etat de mise en œuvre des recommandations de la revue conjointe 2019 : sous-secteur de ASAHNS	104
Annexe 3 : Etat de mise en œuvre des recommandations de la revue conjointe 2019 : sous-secteur de l'ESU	110
Annexe 4 : Etat de mise en œuvre des recommandations de la revue conjointe 2019 : sous-secteur de la FPM.....	112
Annexe 5 : Indicateurs de suivi de la SSEF 2016-2025.....	113

Avant-Propos

Le Gouvernement de la République Démocratique du Congo (RDC) s'est doté, en 2015, de la Stratégie Sectorielle de l'Education et de la Formation (SSEF) 2016-2025. Couvrant l'ensemble du secteur de l'éducation, la SSEF est adossée aux différents Agendas internationaux, au nombre desquels l'Objectif de Développement Durable (ODD) dédié à l'Education (Agenda mondial pour 2030) et l'Agenda 2063 de l'Union Africaine pour l'Education (CESA-2063). La vision du Gouvernement, à travers cette stratégie, est la construction d'un système éducatif inclusif et de qualité, contribuant efficacement au développement national, à la promotion de la paix et d'une citoyenneté démocratique active.

Le suivi de la SSEF 2016-2025 prévoit trois moments importants : (i) le suivi permanent et régulier des activités et des indicateurs ; (ii) l'organisation annuelle des revues sectorielles conjointes et (iii) la revue à mi-parcours.

Suite au retard avec lequel la mise en œuvre de la stratégie a démarré (en 2017) et l'impact de la pandémie à COVID-19, les revues sectorielles conjointes n'ont été organisées qu'à deux reprises, soit en 2017 et en 2019. Plusieurs recommandations ont été formulées au cours des travaux de la revue sectorielle conjointe de 2019, dont celle relative à l'organisation d'une revue réussie, c'est-à-dire une revue qui s'inscrit dans un processus de dialogue politique et de redevabilité mutuelle entre les différentes parties prenantes dans le secteur de l'éducation et de la formation.

Pour faire suite à cette recommandation et assurer la réussite de la Revue d'étape, prévue en 2022, le Secrétariat Permanent d'Appui et de Coordination du Secteur de l'Education (SPACE), de concert avec les Ministères sectoriels et les Partenaires Techniques et Financiers (PTFs), a proposé que la revue conjointe de 2021 soit organisée dans un format réduit et qu'elle revête un caractère technique. Autrement dit, la revue annuelle conjointe de 2021 servira principalement de cadre de la préparation de la revue sectorielle d'étape, qui aura lieu en juillet 2022, soit cinq années après le démarrage de la mise en œuvre de la SSEF 2016-2025. Pour cela, elle prendra appui sur l'examen i) de la mise en œuvre des recommandations formulées au cours de la revue conjointe de 2019, ii) de l'état d'avancement des quatre réformes

prioritaires retenues à l'issue de la première revue de la SSEF, iii) de l'impact de la crise sanitaire de la COVID-19 dans le secteur de l'éducation en RDC et iv) du cadre des indicateurs.

Le présent rapport fait la synthèse des documents qui vont alimenter les travaux de la revue technique de 2021. Il s'articule autour de cinq sections :

1. La mise en œuvre des recommandations de la revue sectorielle conjointe de 2019
2. L'état d'avancement des réformes prioritaires
3. Les indicateurs de la SSEF
4. L'impact de la COVID-19 dans le secteur de l'éducation
5. Quelques actualités du secteur de l'éducation

1. Mise en œuvre des recommandations de la revue sectorielle conjointe de 2019

Au cours de la revue sectorielle conjointe de 2019, plusieurs recommandations ont été formulées pour les différents sous-secteurs de l'éducation et suivant les axes stratégiques de la SSEF. Chaque sous-secteur, via sa DEP, devait assurer le suivi de la mise en œuvre de ses recommandations et en présenter l'état d'avancement au cours de la revue conjointe de 2020. Cependant, suite aux contraintes liées à la pandémie de la COVID 19, la revue conjointe de 2020 a été reportée à l'année 2021. Bien que technique, la présente revue conjointe offre l'opportunité d'apprécier l'état de mise en œuvre des recommandations prioritaires formulées en 2019. Pour cette appréciation, chaque DEP devait non seulement approcher les services porteurs de ces recommandations, mais aussi exploiter les documents qui renseignent sur leur mise en œuvre. L'objectif principal de cet exercice consiste à dégager les opportunités de la mise en œuvre de certaines recommandations et les difficultés qui ont empêché l'exécution d'autres recommandations.

1.1. Etat de mise en œuvre des recommandations dans le sous-secteur de l'Enseignement Primaire, Secondaire et Technique¹

1.1.1. Recommandations sur l'accès et l'équité

Neuf recommandations liées à l'accès et l'équité concernaient le sous-secteur de l'EPST, à savoir :

- Evaluer l'état de mise en œuvre de la classe pré-primaire,
- Prendre en compte tous les établissements de l'éducation de base dans la politique de gratuité,
- Augmenter les ressources et rationaliser leur utilisation,
- Mettre à niveau le dispositif légal et réglementaire de la convention scolaire,
- Rationaliser la gestion administrative,
- Mettre en place les procédures transparentes et objectives opposables à tous,
- Généraliser le paiement à tous les enseignants non payés et les enseignants non recensés,

¹ Voir tableau en Annexe 1.

- ❑ Accélérer la mise en place de la Commission nationale chargée du suivi de la politique de gratuité,
- ❑ Renouveler l'effort public de financement de l'infrastructure scolaire au niveau de l'enseignement de base, à travers le lancement d'un nouveau PRRIS.

(1) Recommandations totalement mises en œuvre

Des recommandations se rapportant à l'accès et l'équité, seules « l'évaluation de la mise en œuvre de la classe pré-primaire » et « la prise en compte de tous les établissements de l'éducation de base dans la politique de gratuité » ont été totalement mises en œuvre.

a. Evaluer l'état de la mise en œuvre de la classe pré-primaire

Des recommandations se rapportant à l'accès et l'équité, seules « l'évaluation de la mise en œuvre de la classe pré-primaire » et « la prise en compte de tous les établissements de l'éducation de base dans la politique de gratuité » ont été totalement mises en œuvre.

b. Evaluer l'état de la mise en œuvre de la classe pré-primaire

La classe pré-primaire a été instaurée par l'arrêté MINEPS-INC /CABMIN/0282/2015 du 05 décembre 2015 qui en définit les conditions mise en place. Il s'agit, notamment de : (i) un local équipé et adapté aux très jeunes enfants ; (ii) une enseignante formée et payée par l'Etat ; (iii) des fournitures scolaires adéquates et (iv) un suivi pédagogique réel.

Une évaluation de la mise en œuvre de la classe pré-primaire (CPP) a été effectuée par l'UNICEF en 2021. Elle indique que l'organisation de cette classe a connu une expansion très limitée. En effet, seules 1000 classes pré-primaires sont organisées, à titre pilote, dont 100 appuyées par l'UNICEF et 900 par le Gouvernement. Si les conditions d'implantation et le suivi de fonctionnement des CPP ont été respectés pour les classes appuyées par l'UNICEF, tel n'est pas le cas des CPP qui sont soutenues par le Gouvernement (voir plus de détails en annexe 1).

c. Prendre en compte tous les établissements de l'éducation de base dans la politique de gratuité

Certes, la gratuité concerne l'éducation de base conformément à la Loi-cadre de l'enseignement national, au Décret N°14/29 du 18 novembre 2014 relatif à l'institution de l'éducation de base ainsi que aux instruments juridiques internationaux ratifiés par la RDC, mais son application a démarré avec l'enseignement primaire c'est-à-dire non compris les 7^{ème} et 8^{ème} années.

(2) Recommandations partiellement mises en œuvre

a. Augmentation des ressources et rationalisation de leur utilisation

A cet effet, l'on a enregistré, entre autres, les actions ci-après², dont certaines sont en cours de réalisation :

- Augmentation du budget de l'Etat alloué à l'EPST de 12,25%, en 2019, à 19,75 %, en 2020,
- Prise en charge progressive des enseignants Nouvelles Unités (NU) du primaire (d'abord 34.000 NU et ensuite 58.000 NU),
- Rationalisation du processus de création de nouvelles écoles et nouveaux BG (PERSE),
- Audit organisationnel du SECOPE et automatisation du processus de mise à jour du fichier de paie des enseignants (ACCELERE et PERSE),
- Audit organisationnel de la DIGE et automatisation du processus de collecte, de traitement et de transmission des données (UNESCO et PERSE),
- Mise en place d'une nouvelle formule de calcul pour une répartition plus équitable des frais de fonctionnement (FF) alloués aux écoles primaires (PERSE),
- Formation des COGES aux techniques de planification et de budgétisation pour une utilisation plus rationnelle des ressources mises à disposition (ACCELERE et PERSE),
- Mise en place d'un Mécanisme de Gestion des Plaines, avec des Points focaux VBG à tous les niveaux du système, en vue d'assurer un environnement scolaire sécurisé et inclusif et, par conséquent, de garantir l'accès et la rétention scolaire à tous les enfants (PAQUE, PEQPESU et PERSE),

² Voir plus de détails

- Définition des normes et standards pour les nouveaux programmes des BG (ACCELERE),
- Définition des postes et profils (ACCELERE),
- Mise en place d'un manuel des procédures pour une utilisation plus rationnelle des ressources mises à la disposition des écoles et BG.

b. Mise à niveau du dispositif légal et règlementaire de la convention scolaire

Cette recommandation connaît un début d'exécution notamment à travers les activités suivantes :

- Mise en place d'une commission chargée de conduire le processus de révision de la convention de gestion des établissements publics d'enseignement maternel, primaire et secondaire avec l'appui de PERSE.

c. Rationalisation de la gestion administrative

La mise en œuvre de la rationalisation de la gestion administrative a donné aux faits ci-après :

- Audit organisationnel des services centraux, avec l'accompagnement de la Fonction Publique,
- La fixation en cours du Cadre organique des services centraux.

d. Mise en place des procédures transparentes et objectives opposables à tous

A ce propos, un draft du manuel de procédure d'utilisation des FF dans les écoles a été rédigé. Par contre, la formule d'octroi équitable des FF est en cours d'élaboration.

e. Généraliser le paiement à tous les enseignants non payés et les enseignants non recensés

- Identification de nouveaux enseignants NU et nouvelles écoles NU à l'issue de l'ORINU (Opération rapide d'identification de nouvelles unités) par catégorie, soit au total 394.692, dont 144.944 déclarés éligibles parmi lesquels 58.735 ont été intégrés dans le fichier de paie du SECOPE et payés,

- ❑ Prise en charge progressive d'enseignants en attente de paiement : (i) 132.616 enseignants Non Payés (NP) pris en charge en septembre 2019 à et janvier 2020 ; ii) 58.735 enseignants NU du primaire payés en octobre 2020 et iii) 4.067 enseignants NU de la maternelle payés en juillet 2021. Cependant, 81 509 enseignants NU (soit 66 137 du secondaire et 15 372 de BGs) sont encore en attente de prise en charge. Bien d'autres enseignants NU, soit 249.748, prestent dans des écoles dont le processus de reconnaissance officielle n'est pas encore achevé et attendent la régularisation de leur situation et leur prise en charge par l'Etat.

(2) Recommandations non mises en œuvre

- a) *Accélérer la mise en place de la Commission nationale chargée du suivi de la politique de gratuité*

La commission nationale chargée du suivi de la politique de gratuité a été mise en place par Décret du Premier Ministre depuis 2011 mais n'a jamais été opérationnelle.

- b) *Renouveler l'effort public de financement la construction d'écoles primaires en relançant le programme PPRIS*

Le premier PPRIS n'est pas encore clôturé car sur 1062 écoles à construire, il y a environ 300 écoles pour lesquelles des contrats des travaux ont été signés mais qui ne sont pas exécutés pour cause de manque de financement.

1.1.2. Recommandations sur la qualité des apprentissages

Concernant la qualité des apprentissages, l'EPST a eu à renseigner sur la mise en œuvre de 5 recommandations :

- ❑ Appuyer le développement de la Cellule Indépendante de l'Evaluation des Acquis Scolaires (CIEAS),
- ❑ Accélérer l'achèvement de la révision et de l'actualisation des programmes des disciplines autres que celles du domaine des sciences,
- ❑ Elaborer le plan National de formation continue,
- ❑ Former les enseignants dans le domaine de l'éducation inclusive,

- Elaborer les nouveaux programmes de formation des enseignants.

De ces recommandations, une a été totalement mise en œuvre, trois l'ont été partiellement et une ne l'a pas du tout été depuis la revue conjointe de 2019.

(1) Recommandation totalement mise en œuvre

L'unique recommandation mise en œuvre, dans l'axe de la qualité, concerne le développement de la Cellule Indépendante de l'Évaluation des Acquis Scolaires. Outre la mise en place et l'opérationnalisation de la CIEAS, grâce à l'appui de PAQUE, on peut citer entre actions :

- Institutionnalisation des évaluations standardisées des acquis scolaires des élèves en RDC,
- Elaboration du Cadre National d'Évaluation des Apprentissages,
- Organisation de l'évaluation nationale CIEAS en 2021.

(2) Recommandations partiellement mises en œuvre

- Accélérer l'achèvement de la révision et de l'actualisation des programmes des disciplines autres que celles du domaine d'apprentissage des sciences*
- Elaborer le plan National de formation continue*

A ce sujet,

- Un plan de renforcement des capacités des enseignants du primaire en lecture et écriture a été mis en place,
- Un module de formation des chefs d'établissements sur le leadership et des outils de suivi et évaluation ont été conçus,
- Des modules de formation des enseignants à l'utilisation du programme basé sur les situations ont été élaborés.

- Former les enseignants dans le domaine de l'éducation inclusive*

A ce propos, il y a eu uniquement pour la ville de Kinshasa :

- Formation de 200 enseignants³ pour la ville de Kinshasa, dont 67 femmes et 133 hommes, avec l'appui d'HANDICAP INTERNATIONAL,

³ Cependant, les enseignants formés étaient des « écoles ordinaires » qui ont accepté d'accueillir les enfants avec handicaps.

- Choix de 18 écoles expérimentales,

(3) Recommandation non mise en œuvre

La recommandation sur la qualité concernant l'élaboration de nouveaux programmes de formation des enseignants n'a pas été mise en œuvre faute d'expertise disponible.

1.1.3. Recommandations sur la gouvernance

Au niveau de la gouvernance, le sous-secteur de l'EPST avait à renseigner sur la mise en œuvre de onze recommandations :

- Améliorer l'alignement des interventions des partenaires sur les priorités du Gouvernement,
- Renforcer les capacités des cadres provinciaux et sous-provinciaux en statistique et en planification,
- Engager le renouvellement du corps enseignant,
- Renforcer la coordination entre les sous-secteurs de l'éducation,
- Mettre en œuvre la stratégie nationale de développement des statistiques de l'éducation,
- Renforcer les capacités des structures chargées de la mise en œuvre de la SSEF au niveau central et déconcentré,
- Equiper la DEP en matériel informatique et en logiciels adaptés aux activités de suivi-évaluation,
- Améliorer la communication autour de la SSEF afin de renforcer l'appropriation des réformes et l'adhésion des acteurs,
- Accélérer l'adoption du nouveau statut des enseignants,
- Elaborer et adopter une stratégie nationale d'éducation en situation d'urgence et d'éducation pour la paix,
- Simplifier et alléger les mécanismes et structures du CPSE, renouveler la répartition des responsabilités et clarifier la représentativité au sein des structures du CPSE.

Il ressort de l'examen de l'état de mise en œuvre de ces recommandations qu'une a été totalement exécutée, cinq l'ont été en partie et cinq n'ont pas du tout été mises en œuvre depuis la revue conjointe de 2019.

(1) Recommandation totalement mises en œuvre

Améliorer l'alignement des interventions des partenaires sur les priorités du Gouvernement est la seule recommandation mise en œuvre dans le cadre de la gouvernance du système éducatif. En effet, les grandes interventions des PTFs sont bien alignées sur la SSEF 2016-2025.

(2) Recommandations partiellement mises en œuvre

a. Renforcer les capacités des cadres provinciaux et sous-provinciaux en statistique et en planification

Pour le volet planification, les capacités des cadres provinciaux et sous-provinciaux ont été renforcées avec l'appui d'ACCELERE, de l'UNESCO et de l'Ambassade de France. Dans l'ensemble, 18 provinces, sur 26, ont été accompagnées en matière de planification. Par contre, le renforcement des capacités des cadres de l'EPST n'a pas été assuré dans le domaine de statistique.

b. Engager le renouvellement du corps enseignant

La mise en œuvre de cette recommandation vient de démarrer avec la mise en retraite de 2 285 enseignants, de juillet à novembre 2021, dans les provinces de Kinshasa, du Nord-Ubangi, de l'Ituri, du Sud-Kivu, du Nord-Kivu, du Kasai, du Kasai Central et du Kasai Oriental, ce qui devrait permettre le recrutement et ou la prise en charge, en remplacement, de nouveaux enseignants⁴.

⁴ Le recrutement n'a pas débuté car la mise en retraite n'est pas encore achevée.

c. Mettre en œuvre la stratégie nationale de développement des statistiques de l'éducation :

Un projet de Stratégie nationale des statistiques de l'éducation validé par les experts du secteur de l'éducation attend toujours la validation politique.

d. Renforcer les capacités des structures chargées de la mise en œuvre de la SSEF au niveau central et déconcentré

- ❑ Les Directions techniques centrales et provinciales ont été appuyées par des experts dans le cadre de différents programmes : PERSE, PAQUE, PEQPESU, UNESCO, ACCELERE

Le SPACE a bénéficié d'appuis en expertise, notamment de la part de l'UNESCO, Banque mondiale, AFD et PME.

(3) Recommandations non mises en œuvre

a. Equiper la DEP en matériel informatique et en logiciels adaptés aux activités de suivi-évaluation

L'absence d'appui financier justifie la non-exécution de cette recommandation.

b. Améliorer la communication autour de la SSEF afin de renforcer l'appropriation des réformes et l'adhésion des acteurs :

L'internalisation de la SSEF, au niveau central et provincial, n'a pas été réalisée faute d'un plan de communication budgétisé.

c. Accélérer l'adoption du nouveau statut des enseignants

Le nouveau statut des enseignants n'a pas été adopté par le Parlement. Le projet de loi portant statut de l'enseignant rejeté par le Sénat en 2014 concernait tout le secteur de l'éducation. Seul l'ESU a obtenu, en 2018, le statut des enseignants de son sous-secteur. Pour l'EPST, une commission est actuellement en cours de création pour l'élaboration d'un avant-projet de loi fixant le statut particulier des enseignants.

d. Elaborer et adopter une stratégie nationale d'éducation en situation d'urgence et d'éducation pour la paix

La stratégie nationale d'éducation en situation d'urgence et pour la paix n'a pas encore été élaborée. L'UNICEF a lancé l'appel d'offre mais n'a pas encore trouvé un consultant qualifié.

e. Simplifier et alléger les mécanismes et structures du CPSE et renouveler la répartition des responsabilités et clarifier la représentativité au sein des structures du CPSE

Depuis l'organisation de la revue conjointe de 2019, les organes du CPSE n'ont pas enregistré des modifications.

1.2. Mise en œuvre des recommandations dans le sous-secteur des Affaires Sociales, Actions Humanitaires et Solidarité Nationale

Des efforts ont été consentis dans le sous-secteur de l'Alphabétisation et de l'Education Non Formelle (AENF) en vue de récupérer les jeunes et adolescents non scolarisés et déscolarisés ainsi que les jeunes et adultes analphabètes. Ces efforts sont traduits par trois offres principales : (i) le rattrapage scolaire, (ii) l'alphabétisation, (iii) l'apprentissage professionnel et l'éducation tout au long de la vie.

1.2.1. Recommandations sur l'accès et l'équité

Pour le compte de la revue technique de décembre 2021, le Ministère des Affaires Sociales, Actions Humanitaires et Solidarité Nationale a été invité à renseigner sur le suivi de deux recommandations :

- Promouvoir une politique soutenue de développement du réseau d'alphabétisation,
- Assurer l'application de la politique de gratuité au sous-secteur de l'AENF.

Ces recommandations n'ont été mises en œuvre que partiellement.

a) Promouvoir une politique soutenue de développement du réseau d'alphabétisation

Les activités suivantes ont été exécutées pour la mise en œuvre de cette recommandation :

- Production, en quatre langues nationales, de 260 émissions par an à travers la Radiotélévision Nationale Congolaise (RTNC)⁵,
- Promotion de l'Enseignement Interactif par la Radio (EIR)⁶ dans 6 provinces pilotes,
- Organisation de la Journée Internationale de l'Alphabétisation (JIA),
- Organisation des ateliers de réflexion et de la table ronde, en prélude de la Journée Internationale de l'Alphabétisation,
- Elaboration des termes de référence sur la création d'un site web dédié aux activités de l'AENF.

b) Assurer l'application de la politique de la gratuité au sous-secteur de l'AENF

Pour la mise en œuvre de la politique de la gratuité dans le sous-secteur de l'AENF, des activités ont été menées, notamment :

- Création de la commission interministérielle "Gratuité Education de Base",
- Obtention, en 2020, d'un contreseing du barème de la paie de la gratuité de l'éducation de base dans le secteur de l'AENF,
- Inscription dans la loi financière pour l'exercice 2021, d'une ligne budgétaire pour la paie de 230 éducateurs sociaux de la ville-province de Kinshasa,
- Plaidoyer, lors de la Conférence Budgétaire de 2021, en faveur de l'inscription d'une ligne budgétaire consacrée au paiement de la gratuité.

1.2.2. Recommandations sur la qualité

Le sous-secteur de l'AENF a reçu les recommandations prioritaires suivantes :

- Développer un système d'évaluation et de certification des acquis des apprenants,
- Réunir les conditions requise pour le bon fonctionnement de la RAMAA (Recherche-Action sur les Mesures des Apprentissages des bénéficiaires de l'Alphabétisation),
- Poursuivre la modernisation des manuels accompagnant les programmes de l'AENF,

⁵ Le nombre d'émissions produites est inférieur au minimum de 560 émission prévues dans le Plan d'activités de la DGENF.

⁶ L'EIR est une forme d'enseignement à distance.

- Poursuivre la modernisation des programmes d’alphabétisation et d’éducation non formelle,
- Renforcer les capacités des éducateurs sociaux.

Toutes ces recommandations ont été partiellement mises en œuvre depuis la revue conjointe de 2019.

a) Développer un système d’évaluation et de certification des acquis des apprenants

Le MASAHSN procède à l’uniformisation des imprimés de valeurs indispensables pour une bonne certification. A cet égard, il envisage de mettre en place une commission de certification des acquis des apprenants des programmes de l’AENF. Des avancées significatives sont enregistrées dans l’élaboration des termes de référence relatifs à ce besoin. Seulement, le développement du système d’évaluation n’est pas encore complètement finalisé, à cause de l’insuffisance de ressources matérielles, financières et humaines.

b) Poursuivre la modernisation des manuels

Les activités suivantes ont été réalisées :

- Rédaction des manuels de français, mathématiques et sciences pour les trois niveaux du rattrapage scolaire,
- Rédaction des manuels d'alphabétisation,
- Production et distribution du matériel didactique,
- Organisation d'un atelier de validation des matériels de formation en français et mathématiques du programme de rattrapage scolaire,
- Dotation des apprenants en kits scolaires dans les centres de rattrapage scolaire,

Cette recommandation a été partiellement mise en œuvre à cause de l’absence de financements conséquents. Le sous-secteur est entrain de multiplier le plaidoyer auprès du Gouvernement de la République et de ses PTFs pour assurer la reproduction et la dissémination des manuels, l’élaboration des guides méthodologiques et les modules de formation des éducateurs, des gestionnaires des centres et des inspecteurs.

c) Poursuivre la modernisation des programmes de l'AENF

Pour l'exécution de cette recommandation, le MASAHSN a réalisé les activités suivantes :

- Actualisation du Programme National de Rattrapage Scolaire du niveau primaire par l'intégration des compétences de vie courante et des activités d'évaluation,
- Formation des inspecteurs, des agents et cadres de DIVAS, ainsi que des directeurs et des éducateurs des centres de rattrapage Scolaire sur les matériels de formation en Français et Mathématiques,
- Organisation de l'atelier de cadrage des matières du programme de rattrapage scolaire,
- Harmonisation des programmes des 16 filières de formation professionnelle,
- Validation des leçons intégrées du niveau 4 de l'enseignement de base,
- Actualisation des trois guides du programme national de rattrapage scolaire,
- Elaboration et validation des 4 modules et des 4 référentiels des métiers innovants.

d) Renforcement des capacités des éducateurs sociaux

La mise en œuvre de cette recommandation a été réalisée au moyen des activités ci-dessous :

- Formation des agents et cadres des DIVAS, des directeurs et éducateurs des centres de rattrapage scolaire en enseignement de lecture-écriture,
- Formation des agents et cadres des DIVAS, des directeurs et éducateurs des centres de rattrapage scolaire sur la pédagogie sensible au genre,
- Formation des formateurs des formateurs sur l'utilisation du programme national de rattrapage scolaire,
- Formation des éducateurs, assistants et comités de base à l'approche de l'Enseignement Interactif par la Radio.

e) Accompagner et réunir les conditions de réussite pour le bon fonctionnement de RAMAA

Plusieurs activités ont été réalisées avant et après la revue sectorielle de 2019 :

- Désignation du Coordonnateur de la RAMAA en 2016,

- Mise en place des structures de coordination en 2016,
- Elaboration d'un référentiel des compétences en 2017,
- Mise en place d'un cadre d'évaluation des acquis des bénéficiaires des programmes d'alphabétisation en 2017,
- Construction des bases de sondage national en matière d'alphabétisation en 2019,
- Rédaction des items pour l'évaluation des compétences de base en 2019,
- Production des instruments de mesure des compétences et des outils de traitement des données en 2021.

Ces activités ont permis d'atteindre une avancée significative pour le fonctionnement de la RAMAA. Néanmoins, l'insuffisance de ressources financières ne permet pas d'assurer le bon fonctionnement de cette recherche.

1.2.3. Recommandations sur la gouvernance

Pour améliorer la gouvernance de l'AENF, la revue conjointe de 2019 a formulé ces recommandations :

- Améliorer la communication autour de la SSEF,
- Mettre en œuvre la stratégie nationale de développement des statistiques de l'éducation,
- Simplifier et alléger les mécanismes et structures du CPSE, renouveler la répartition des responsabilités et clarifier la représentativité au sein des structures du CPSE,
- Renforcer les capacités des structures chargées de la mise en œuvre de la SSEF au niveau central et déconcentré,
- Renforcer les capacités des cadres nationaux et provinciaux en matière de planification,
- Equiper la Direction Générale de l'Education Non Formelle (DGENF) en matériel informatique et logiciels adaptés aux activités de suivi-évaluation.

Les données collectées auprès des services du MASAHSN indiquent qu'une recommandation a été totalement mise en œuvre, trois l'ont été partiellement et deux n'ont pas été exécutées depuis la revue sectorielle de 2019.

(1) Recommandations totalement mises en œuvre

a) Mettre en œuvre la stratégie nationale de développement des statistiques de l'éducation :

La mise en œuvre de cette recommandation a été obtenue grâce à :

- Création d'un pool de saisie, de traitement et d'analyse des données statistiques de l'AENF,
- Mise en place d'une stratégie de collecte de données statistiques de l'AENF,
- Amélioration de l'outil de collecte des données statistiques de l'AENF,

b) Equiper la DGENF en matériel informatique et en logiciels adaptés aux activités de suivi-évaluation

Pour cette recommandation, la DGENF a été équipée de 12 laptops et 8 ordinateurs fixes et les capacités de ses agents impliqués dans la CTSE ont été renforcées sur l'utilisation de l'application SIGE RDC.

(2) Recommandations partiellement mises en œuvre

a) Simplifier et alléger les mécanismes et structures du CPSE, renouveler la répartition des responsabilités et clarifier la représentativité au sein des structures du CPSE

A ce sujet, il existe un arrêté interministériel portant création et fonctionnement du Cadre Partenarial du Secteur de l'Education (CPSE). Le sous-secteur de l'AENF apporte sa collaboration dans la restructuration du CPSE, aux côtés du SPACE et des autres sous-secteurs.

b) Renforcer les capacités des structures chargées de la mise en œuvre de la SSEF au niveau central et déconcentré

Cette recommandation est en cours d'exécution par le SPACE. Comme indiqué par le sous-secteur de l'EPST (voir 1.1.3 supra), avec l'appui du PAQUE et de l'UNESCO, un consultant a été recruté pour le renforcement des capacités des structures chargées de la mise en œuvre de la SSEF. Ce consultant a déjà élaboré le référentiel des compétences et les modules de formation. La formation proprement dite est programmée du 8 au 18 décembre 2021.

c) Renforcer les capacités des cadres nationaux et provinciaux en matière de planification

La mise en œuvre de cette recommandation a, entre autres, donné lieu à :

- Formation des agents et cadres de la DIVAS, des inspecteurs, des directeurs et des éducateurs des Centres de Rattrapage Scolaire (CRS) sur les dix principes de l'éducation accélérée,
- Organisation de l'atelier d'implémentation du projet MAKING WAR / War Child Canada.

Cette recommandation a été partiellement mise en œuvre étant donné la faible proportion des provinces couvertes par la formation et par le projet MAKING WAR / War Child Canada.

(3) Recommandation non mise en œuvre

Pour la gouvernance du sous-secteur de l'AENF, la recommandation qui n'a pas été mise en œuvre, depuis la revue conjointe de 2019, se rapporte à l'amélioration de la communication autour de la SSEF.

1.3. Mise en œuvre des recommandations dans le sous-secteur de l'Enseignement Supérieur et Universitaire

1.3.1. Recommandation sur l'accès et l'équité

Pour améliorer l'accès et l'équité au niveau de l'ESU, la revue conjointe de 2019 a recommandé, entre autre, la rationalisation de la carte universitaire. Celle-ci devrait principalement porter sur la typologie des institutions, les filières de formation, le déploiement territorial et la complémentarité entre les établissements publics et privés.

Cette unique recommandation, renseignée ici à l'intention de la revue technique de 2021, a été partiellement exécutée. En effet, depuis la revue conjointe de 2019, la rationalisation de la carte universitaire s'effectue progressivement. Aux mois de juillet, août et septembre 2021, le Ministère a organisé des missions de contrôle de scolarité et d'audit de viabilité des Etablissements d'Enseignement Supérieur (EES) sur l'ensemble du territoire national. Le

rapport global de ces missions est actuellement en cours de finalisation et la nouvelle carte universitaire sera publiée avant la rentrée académique 2021-2022. Par ailleurs, le Ministre a pris quelques mesures, notamment :

- Interdiction de recrutement des étudiants dans les Universités dont les facultés de médecine sont jugées non viables,
- Fermeture des extensions de l'Université du CEPROMAD,
- Interdiction d'organiser l'enseignement classique dans les Centres Interdisciplinaires pour le Développement de l'Education permanente (CIDEP),

1.3.2. Recommandations sur la qualité

Pour la qualité, le sous-secteur de l'ESU a eu à exécuter deux recommandations :

- Accompagner et réunir les conditions de réussite pour le bon fonctionnement de l'Agence Nationale d'Assurance Qualité (ANAQ), notamment avec un engagement en matière de financement public,
- Accélérer le rythme de mise en place du système LMD et de développement des filières prioritaires.

Ces deux recommandations ont été partiellement mises en œuvre.

a) Accompagner et réunir les conditions de réussite pour le bon fonctionnement de l'Agence Nationale d'Assurance Qualité (ANAQ)

Dans le processus d'exécution de cette recommandation, toutes les structures de l'ANAQ ont été installées, à savoir :

- Le Secrétariat exécutif,
- Le Conseil scientifique,
- Le Conseil national.

Cependant, les efforts du Gouvernement pour la prise en charge de l'ANAQ demeurent encore faibles. En effet, les 36 membres du personnel d'appui du Secrétariat exécutif ne sont pas encore

payés, en dépit des numéros matricule qui leur ont été déjà attribués. En outre, le manque d'infrastructures devant abriter l'ANAQ constitue un frein majeur à son bon fonctionnement.

Pour le financement public de l'ANAQ, il faut noter que le Ministère de l'ESU fixe, à travers les instructions académiques, une quotité des frais de minerval payé par chaque étudiant. Par ailleurs, le projet du budget 2022, actuellement sous examen au parlement, prend en compte la rémunération et le fonctionnement de l'ANAQ.

b) Accélérer le rythme de mise en place du système LMD et de développement des filières prioritaires

Pour la réalisation de cette recommandation, on peut noter l'organisation effective des filières de « Gestion des ressources naturelles renouvelables » et de « Sage-femme » au format LMD dans des Établissements pilotes ciblés. En outre, après la signature des contrats de performance avec le Ministère de l'ESU, 14 Facultés universitaires et Instituts Supérieurs pilotes bénéficient d'un accompagnement dans la préparation des maquettes pédagogiques de formation au format LMD⁷.

Les Etats Généraux de l'ESU, tenus à Lubumbashi du 06 au 14 septembre 2021, ont recommandé au Gouvernement de généraliser la réforme LMD à tous les Etablissements publics et privés. Un chronogramme, comprenant 3 phases, pour assurer cette généralisation a été élaboré : la phase de préparation, celle de démarrage et celle de consolidation.

Phase de préparation (octobre 2021- janvier 2022)

Il est prévu d'organiser les activités suivantes au cours de la phase de préparation :

- Adapter le calendrier académique au chronogramme de la réforme,
- Vulgariser le cadre normatif, les textes légaux et réglementaires sur le LMD,
- Mettre en place des structures d'accompagnement aux niveaux ministériel et institutionnel,

⁷ Ces facultés et Instituts supérieurs organisent les filières de science, sciences pharmaceutiques, polytechnique, agriculture, bâtiment, technologie, biologie- chimie, mathématique et informatique

- Élaborer des nouveaux programmes non existants,
- Élaborer les guides d'orientation,
- Renforcer les capacités des acteurs,
- Acquérir progressivement les équipements des laboratoires et des ateliers.

Phase de démarrage (février 2022 – décembre 2022)

Au cours de la phase de démarrage, il est prévu :

- Le démarrage officiel de la réforme LMD dans tous les établissements et toutes les filières,
- L'élaboration et la vulgarisation des offres de Master et de Doctorat,
- La poursuite du renforcement des capacités des acteurs,
- La modernisation progressive des infrastructures,
- L'admission des étudiants en L1 et/ou M1,
- La disparition progressive de l'ancien système,
- L'application de nouvelles maquettes et
- La préparation des guides d'orientation à l'intention des étudiants et des enseignants.

Phase de consolidation (2022/2023 – 2023/2024)

Cette phase va de l'année académique 2022- 2023 à l'année académique 2023-2024. Elle consiste à poursuivre le renforcement des capacités des acteurs et à la modernisation des infrastructures.

Quant au développement des filières prioritaires, la politique du Gouvernement s'articule autour des Mathématiques, Sciences, Ingénierie et Technologie. Ainsi, la sous-composante « *Renforcement de la qualité et de la pertinence de l'ETFP de l'enseignement supérieur dans les secteurs prioritaires* » du projet PEQPESU, a réalisé plusieurs actions en faveur des institutions d'Enseignement Supérieur bénéficiaires, entre autres :

- Développement des programmes professionnalisant du premier cycle au format LMD,
- Distribution des 1216 ordinateurs et l'acquisition de 3520 laptops pour matérialiser le projet 1 étudiant, 1 ordinateur,
- Modernisation des 70 laboratoires (64 CDP et 14 ISPT) pour appuyer les enseignements

- Dotation en matériels roulants des IES ayant signé les CDP.

1.3.3. Recommandation sur la gouvernance

En ce qui concerne la gouvernance, l'unique recommandation spécifique à l'ESU, formulée par revue sectorielle conjointe de 2019, consiste à *sensibiliser les gestionnaires, au cours des États Généraux de l'ESU, à s'impliquer dans l'exécution de toutes les activités alignées sur la SSEF*. Cette recommandation a été totalement mise en œuvre. Au cours des EGESU, organisés à Lubumbashi du 06 au 14 septembre 2021, la SSEF a été vulgarisée et les gestionnaires ont été invités à se l'approprier et à conformer leur politique à ladite stratégie. Les participants aux EGESU, notamment les gestionnaires des établissements, se sont engagés à s'impliquer dans la mise en œuvre des activités prévues dans la SSEF pour les Etablissements de l'ESU.

Cependant, étant donné que les EGESU n'ont pas réuni tous les gestionnaires des établissements, la vulgarisation de la SSEF devra se poursuivre par d'autres canaux, en particulier au moyen de l'organisation des ateliers dans toutes les provinces de la RDC

1.4. Mise en œuvre des recommandations dans le sous-secteur de la Formation Professionnelle et Métiers

1.4.1. Recommandations sur l'accès et l'équité

Pour l'accès et l'équité, le MFPM a été invité à renseigner sur deux des recommandations qui lui ont été adressées par la revue sectorielle de 2019, à savoir :

- Lancer un diagnostic sectoriel et
- Définir un plan de développement de la formation professionnelle

La première recommandation est en cours de réalisation. A cet égard, la note du cadrage méthodologique a été validée pour l'élaboration de la stratégie spécifique de la FPM. Le diagnostic sera clairement posé à l'issue de l'élaboration de cette stratégie, dont il sera l'une des composantes essentielles. Par contre, le plan de développement de la formation professionnelle n'est pas encore élaboré.

1.4.2. Recommandations sur la qualité

Pour le besoin de la revue conjointe de décembre 2021, la DEP de la FPM a collecté des données sur deux recommandations que le sous-secteur devrait mettre en œuvre depuis l'organisation de la revue conjointe de 2019 :

- Poursuivre la modernisation des programmes (60 filières restantes),
- Accélérer le processus de mise en place du Cadre National de Qualification et de Certification (CNQC).

Toutes ces deux recommandations ont été partiellement exécutées. Une bonne partie de la modernisation des programmes a déjà été exécutée avec l'appui des PTFs. Il reste la mise en place des équipes pour l'achèvement du processus et la modernisation des programmes. Par ailleurs, le processus de mise en place du CNQC est en cours. Son accélération requiert l'implication de toutes les parties prenantes, en particulier le Gouvernement et les PTFs.

1.4.3. Recommandations sur la gouvernance

Concernant la gouvernance, les renseignements sont fournis ici sur deux recommandations transversales, c'est-à-dire des recommandations adressées à tous les sous-secteurs du système éducatif. Pour améliorer la gouvernance du secteur, la revue conjointe de 2019 avait, entre autres, recommandé à tous les sous-secteurs d'améliorer :

- La communication autour de la SSEF, afin de renforcer l'appropriation des réformes et l'adhésion des acteurs,
- L'alignement des interventions des partenaires sur les priorités du Gouvernement.

Ces deux recommandations ont également été exécutées de manière partielle. Pour la première, il faut noter que la SSEF bénéficie des appuis financiers et techniques de quelques PTFs pour la réalisation des activités dans certaines provinces éducationnelles ciblées. Ces activités ne couvrent pas encore l'ensemble des provinces de la RDC. Pour la seconde recommandation, il se fait que l'implication des PTFs ne rencontre pas toujours les priorités du Gouvernement dans la mise en œuvre des projets.

1.5. Remarque sur la mise en œuvre des recommandations

De manière générale, cette section du rapport montre que plusieurs recommandations n'ont pas été mises en œuvre ou l'ont été de manière partielle. En dehors des obstacles spécifiques à chaque sous-secteur, six facteurs sont à la base de cette situation :

- L'insuffisance de ressources nécessaires à la mise en œuvre des recommandations,
- La pandémie à COVID-19 dont les effets n'ont pas épargné le secteur de l'éducation,
- La formulation non opérationnelle de certaines recommandations,
- Le manque d'indication des services sous-sectoriels qui devraient se charger de la mise en œuvre et du suivi des recommandations,
- Le manque de communication, par une lettre officielle, des recommandations aux sous-secteurs,
- La non élaboration d'un plan de mise en œuvre et de suivi des recommandations.

Il s'avère, par conséquent, important de tenir compte de ces facteurs au cours des revues prochaines en vue d'assurer la mise en œuvre et le suivi des recommandations.

2. Etat d'avancement des réformes prioritaires

Bien que la SSEF comporte dix réformes, pour la revue conjointe de 2021, il a été décidé de renseigner uniquement sur l'état d'avancement de 4 réformes prioritaires, soit une réforme par sous-secteur. Il s'agit ainsi de faire le bilan des réformes suivantes :

- Opérationnalisation de l'éducation de base, au niveau de l'ESPT,
- Arrimage au système LMD, au niveau de l'ESU,
- Partenariat Public Privé, au niveau de la FPM,
- Recherche-Action des Mesures des Apprentissages des bénéficiaires de l'Alphabétisation, au niveau du MASAHSN.

Cependant, étant donné l'importance que joue la professionnalisation des enseignants dans la réussite de l'éducation de base, le bilan de l'état d'avancement DE la réforme de la formation initiale des enseignants du primaire a également été retenue pour la revue technique de 2021.

Le canevas de présentation de chaque réforme comprend essentiellement 5 points : (i) la vision globale de la réforme, (ii) l'état de sa mise en œuvre, (iii) les défis et contraintes, (iv) les activités à réaliser et (v) les propositions à soumettre au débat au cours de la revue technique de 2021.

2.1. Réforme 1 : Mise en place de l'éducation de base

2.1.1. Généralités

(1) Contexte et justificatif

En RDC, l'éducation de base a été instituée par la Loi-cadre n° 14/004 du 11 février 2014 de l'Enseignement National. Au terme de l'article 9 de cette loi, l'éducation de base est la première des 23 options fondamentales de l'Enseignement National.

L'article 10 de la Loi-Cadre précitée définit l'éducation de base comme « un ensemble de connaissances acquises par l'enfant dès le niveau primaire jusqu'au niveau secondaire général ». Elle comprend l'enseignement primaire et les deux premières années de

l'enseignement secondaire. Elle figure parmi les dix réformes majeures contenues dans la SSEF 2016-2025.

L'option de s'engager dans la réforme visant la mise en place de l'éducation de base est dictée par la volonté du Gouvernement de relever le défi de la qualité de l'enseignement. Il a été constaté, en effet, que malgré des avancées importantes réalisées en matière d'accès à l'éducation, les performances des apprenants posaient de sérieux problèmes. Plusieurs évaluations, dont le PASEC de la CONFEMEN, témoignent de la faiblesse des résultats des enfants congolais de 2^{ème} et de 5^{ème} primaire en mathématiques et en lecture.

En s'engageant dans cette réforme, la RDC s'insère dans une dynamique mondiale qui accorde une place de choix à la *qualité* de l'éducation et de la formation. Elle est officiellement présente dans plusieurs débats sur l'*éducation de base* organisés au niveau continental.

Dans cette perspective, la RDC a également souscrit aux instruments internationaux relatifs à cette réforme, notamment : (i) l'*Accord de Mascate* (UNESCO, 2014), issu de la *Réunion mondiale sur l'Éducation pour tous* tenue à Oman en mai 2014, et (ii) la *Déclaration d'Incheon-Education 2030*, issue du *Forum mondial sur l'éducation*, tenu à Incheon, en mai 2015.

(2) Objectifs poursuivis

La réforme de l'éducation de base vise, avant tout, l'amélioration de la qualité des résultats des acquis des apprenants. De manière spécifique, il s'agit de:

- ❑ Assurer à tous les enfants un socle commun des connaissances et de garantir à un grand nombre de jeunes garçons et de jeunes filles l'acquisition d'une formation générale ininterrompue solide et une initiation à des savoir-faire utiles pour la vie, soit pour poursuivre leurs études, soit pour acquérir les connaissances de base,
- ❑ Permettre à chaque enfant, notamment à ceux qui sortent du circuit scolaire, d'acquérir un paquet minimum de connaissances et de compétences essentielles requises pour la vie, principalement la capacité de lecture, d'écriture, de calcul, d'expression orale et écrite.

(3) Cohérence avec d'autres réformes

La réforme de l'éducation de base a un lien étroit avec les réformes ci-après :

- ❑ Professionnalisation de la formation des enseignants : le curriculum global incluant les autres domaines d'apprentissage non scientifiques servira dans la conception du référentiel des compétences pour la formation initiale des enseignants,
- ❑ Renforcement de l'enseignement de l'anglais à tous les niveaux : la langue anglaise comme une discipline enseignée à l'éducation de base,
- ❑ Langues nationales comme médium de l'enseignement : les langues nationales sont enseignées comme une discipline à l'éducation de base,
- ❑ Développement du système LMD : le développement des programmes éducatifs pour le cycle terminal de l'éducation de base implique largement les enseignants des Instituts Supérieurs Pédagogiques (ISP) en vue de les rendre aptes à intervenir dans ce cycle d'enseignement.

2.1.2. Etat de mise en œuvre

(1) Etapes prévues

Un certain nombre de préalables sont indispensables pour répondre aux objectifs de l'éducation de base :

- ❑ **Sur le plan réglementaire** : mettre en place les textes juridiques clairs sur la mise en œuvre de l'éducation de base (Décrets, Arrêtés, Circulaires).
- ❑ **Sur le plan pédagogique** :
 - ✓ Faire un état des lieux de l'existant en programmes, manuels scolaires et matériel didactique,
 - ✓ Remettre à niveau les experts en réforme curriculaire,
 - ✓ Harmoniser les approches pédagogiques pour parvenir à une approche unique et pratique à utiliser dans la conception des nouveaux curricula,
 - ✓ Mettre en place un curriculum global en actualisant tous les programmes du cycle, afin d'établir le continuum entre les six premières années du Primaire et les deux premières années du Secondaire, en y intégrant les technologies de l'information et de la communication (TIC) ainsi que les termes transversaux (l'éducation à la santé, l'éducation à la citoyenneté, l'éducation à la paix, l'éducation au développement durable, etc.),
 - ✓ Produire des manuels scolaires conformes aux nouveaux curricula,

- ✓ Pourvoir les écoles en matériel didactique essentiel, conforme aux nouveaux curricula,
- ✓ Former tous les enseignants du cycle terminal de l'éducation de base à l'utilisation des nouveaux curricula, manuels scolaires et matériel didactique.

❑ Sur le plan des évaluations et de la certification :

- ✓ Organiser une évaluation certificative à l'issue de la 8^{ème} année,
- ✓ Concevoir un titre de certification sanctionnant la fin des études de l'éducation de base.

❑ Sur le plan des infrastructures scolaires : aménager les infrastructures, notamment les laboratoires, conformes aux normes de construction scolaire.

(2) Pilotage de la réforme

Pour une bonne synergie dans le pilotage de la réforme, il importe de bien clarifier les rôles de différentes structures impliquées. Au sein de l'Administration centrale, sous le leadership de Son Excellence Monsieur le Ministre de l'EPST et du Secrétaire Général à l'EPST, le pilotage est assuré principalement par la Direction des Programmes Scolaires et Matériel Didactique (DIPROMAD) et la Direction des Réformes et Innovations Educatives (DRIE). Tandis que le Suivi devrait revenir conjointement à la Direction d'Études et Planification (DEP) et la Direction des Réformes et Innovations Éducatives (DRIE). Toutes les autres structures de collaboration sont aussi appelées à concourir efficacement, chacune en rapport avec ses attributions, à la réussite de la réforme de l'éducation de base.

(2) Réalisations

Sur le plan réglementaire : nous avons les textes réglementaires/mesures d'application ci-après:

- ❑ Le Décret n°14/029 du 18 novembre 2014 relatif à l'éducation de base : il consacre le caractère obligatoire de l'éducation de base dans les écoles publiques et privées agréées (article 3). Il souligne aussi l'application de la gratuité de l'éducation de base dans les établissements publics d'enseignement (article 4).

- ❑ L'Arrêté ministériel N°MINEPSP/CABMIN/2374/2017 du 16 décembre 2017 portant mise en œuvre des structures chargées de l'application de l'éducation de base aux niveaux national, provincial et local,
- ❑ L'Arrêté Ministériel N°MINEPSP/CABMIN/1973/2018 du 26/06/2018 portant validation et généralisation des programmes éducatifs du domaine d'apprentissage des sciences pour la classe de 7^{ème} année de l'éducation de base,
- ❑ L'Arrêté Ministériel N° MINEPSP/CABMIN/599/2019 du 03/07/2019 portant validation et généralisation des programmes éducatifs du domaine d'apprentissage des sciences pour la classe de 8^{ème} année de l'éducation de base.

Sur le plan pédagogique : Avec l'appui de la Banque mondiale (2016-2021), le Ministère de l'Enseignement Primaire, Secondaire et Technique a pu réaliser les étapes suivantes :

- ❑ Production d'un état des lieux des programmes existant de mathématiques et des sciences pour les six années du Secondaire en RDC ainsi qu'un inventaire des manuels scolaires et matériel didactique jugés tous dépassés,
- ❑ Mise à niveau de l'équipe technique mise en place en réforme curriculaire et en évaluation,
- ❑ Mise en place d'une approche pédagogique plus pratique appelée « l'approche par les situations » (APS), en cohérence avec l'approche unique du programme national du primaire, utilisée dans la conception des nouveaux curricula,
- ❑ Rénovation des nouveaux curricula du domaine d'apprentissage des sciences pour le Cycle terminal de l'éducation de base (7^e et 8^e années), en y intégrant notamment les technologies de l'information et de la communication (TIC) ainsi que quelques termes transversaux,
- ❑ Distribution aux écoles du matériel didactique essentiel conforme aux nouveaux curricula,
- ❑ Formation des enseignants concernés et leurs encadreurs à l'utilisation des nouveaux curricula.

Le tableaux 2.1 et 2.2 reprennent ci-dessous respectivement les programmes rénovés et les programmes distribués, tandis que le tableau 2.3 renseigne sur les enseignants formés, le matériel didactique et les infrastructures rénovés.

Tableau 2.1. Programmes rénovés

N ^o	INTITULÉ DU PROGRAMME	DISCIPLINES REGROUPÉES
I. Programmes éducatifs de septième année de l'Education de base		
1	Mathématiques (MATH)	Algèbre, Arithmétique, Géométrie, Statistique et Probabilité
2	Sciences de la Vie et de la Terre (SVT)	Botanique, Anatomie et Zoologie
3	Sciences Physiques, Technologie, et Technologies de l'Information et de la Communication (SPTIC)	Sciences Physiques (Physique et Chimie), Technologie ainsi que des Technologies de l'Information et de la Communication (TIC).
II. Programmes éducatifs de huitième année de l'Education de base		
4	Mathématiques (MATH)	Algèbre, Arithmétique, Géométrie, Statistique et Probabilité
5	Sciences de la Vie et de la Terre (SVT)	Botanique, Anatomie et Zoologie
6	Sciences Physiques, Technologie, et Technologies de l'Information et de la Communication (SPTIC)	Sciences Physiques (Physique et Chimie), Technologie ainsi que des Technologies de l'Information et de la Communication (TIC).

Tableau 2.2. Programmes distribués

CLASSES	QUANTITE PROGRAMMES	QUANTITE GUIDE D'APPUI A CES PROGRAMMES
7 ^{ème} Education de base	273.238	273.238
8 ^{ème} Education de base	185.180	185.180
Totaux	458 418	458 418

Tableau 2.3. Enseignants formés, matériel didactique et infrastructures rénovés

INTITULE EQUIPEMENT/INTERVENTION	NOMBRE/QUANTITE
Enseignants formés en APS	76.728
Écoles ayant reçu les Kits scientifiques	15.109
Écoles équipées en matériels de laboratoire	36
Laboratoires rénovés	28
Kits informatiques distribués	10.584
Kits scientifiques distribués	20.172

2.1.3. Défis et contraintes

(1) Etapes à réaliser

Sur le plan réglementaire : Prendre une série des textes réglementaires qui faciliteront la mise en œuvre effective de la réforme, notamment :

- Opérationnalisation des différentes structures mises en place par l'Arrêté ministériel N°MINEPSP/CABMIN/2374/2017 du 16 décembre 2017 portant mise en place des structures chargées de la mise en œuvre de l'éducation de base aux niveaux national, provincial et local,
- Signature d'un Arrêté ministériel déterminant les modalités pratiques d'organisation et de fonctionnement de l'Education de base,
- Vulgarisation de la réforme à tous les niveaux et auprès de différents partenaires.

Sur le plan pédagogique : les étapes ci-après, réalisées partiellement, méritent d'être achevées dans un délai raisonnable. Il s'agit de :

- Renforcement des capacités des experts de la nouvelle équipe multidisciplinaire à mettre en place pour la réforme des autres disciplines non scientifiques, en s'appuyant sur l'expertise nationale déjà disponible,
- Mise en place d'un curriculum global, en rénovant tous les autres programmes non scientifiques du cycle terminal de l'éducation de base, afin d'établir le continuum entre les six années du Primaire et les deux premières années du Secondaire, en y intégrant notamment les termes transversaux (l'éducation à la santé, l'éducation à la citoyenneté, l'éducation à la paix, l'éducation au développement durable, etc.),
- Production des manuels scolaires conformes aux nouveaux curricula. (Recourir à l'expertise maison s'avère nécessaire),
- Acquisition de matériel didactique essentiel, conforme aux nouveaux curricula en faveur de toutes les écoles,
- Formation de tous les enseignants à l'utilisation des nouveaux curricula, manuels scolaires et matériel didactique.

Sur le plan des évaluations et de la certification : Une fois que les curricula de tous les domaines d'apprentissage seront rénovés, il sera enfin possible d'envisager l'organisation d'une évaluation certificative à la fin de la 8^{ème} année de l'éducation de base.

Sur le plan des infrastructures scolaires : Poursuivre les aménagements des infrastructures, notamment des laboratoires, conformes aux normes de construction scolaire.

(2) Etapes non réalisées

Le tableau 2.4 indique les étapes qui n'ont pas encore été réalisées ainsi que les raisons de la non réalisation.

Tableau 2.4. Etapes non réalisées de la réforme de l'éducation de base

N°	ETAPES NON REALISEES	RAISONS DE NON REALISATION
Sur le plan pédagogique		
4	Acquisition de matériel didactique essentiel conforme aux nouveaux curricula en faveur de toutes les écoles.	Manque de financement
5	Formation de tous les enseignants à l'utilisation des nouveaux curricula, manuels scolaires et matériel didactique.	Manque de financement
Sur le plan des évaluations		
1	Organisation d'une évaluation certificative à la fin de la 8 ^{ème} année de l'éducation de base.	Nécessité d'harmonisation des vue
Sur le plan des infrastructures scolaires		
1	Poursuivre les aménagements des infrastructures, notamment les laboratoires, conformes aux normes de construction scolaire	Manque de financement
Sur le plan pédagogique		
1	Renforcement des capacités des experts de la nouvelle équipe multidisciplinaire à mettre en place pour la réforme des autres disciplines non scientifiques, en s'appuyant sur l'expertise nationale déjà disponible.	Manque de financement
	Mise en place d'un curriculum global en rénovant tous les autres programmes non scientifiques du cycle afin d'établir le continuum entre les six années du Primaire et	Manque de financement

	les deux premières années du Secondaire, en y intégrant notamment les termes transversaux (l'éducation à la santé, l'éducation à la citoyenneté, l'éducation à la paix, l'éducation au développement durable, etc.).	
	Production des manuels scolaires conformes aux nouveaux curricula. (Recourir à l'expertise maison s'avère nécessaire).	Manque de financement
	Acquisition de matériel didactique essentiel conforme aux nouveaux curricula en faveur de toutes les écoles.	Manque de financement
	Formation de tous les enseignants à l'utilisation des nouveaux curricula, manuels scolaires et matériel didactique.	Manque de financement
Sur le plan des évaluations		
	Organisation d'une évaluation certificative à la fin de la 8 ^{ème} année de l'éducation de base.	Nécessité d'harmonisation des vue
Sur le plan des infrastructures scolaires		
	Poursuivre les aménagements des infrastructures, notamment les laboratoires, conformes aux normes de construction scolaire	Manque de financement

(3) Risques en cas d'échec

Comme ce fut le cas de la réforme de 1986, en cas d'échec de la réforme de l'éducation de base, les écoles vont certainement rejeter les programmes rénovés, ainsi que la nouvelle approche pédagogique, plus pratique, pour reprendre les anciennes habitudes pédagogiques. Cela conduirait à un gaspillage de ressources financières que le pays pouvait affecter à d'autres projets pertinents et bénéfiques pour la population. Par ailleurs, tous les maux tant décriés aujourd'hui vont refaire surface, en particulier l'augmentation du taux de déperdition scolaire et la baisse de la qualité et de la pertinence des enseignements.

Remettre à plus tard la réalisation des étapes en souffrance, exposera aussi les programmes rénovés à devenir obsolètes après 5 ans.

2.1.4. Recommandations

Pour la réussite de la réforme de l'éducation de base, il importe de

- ❑ Disponibiliser les ressources financières nécessaires pour :
 - ✓ Réviser le Programme National du Primaire (vieux de 7 ans),
 - ✓ Réviser tous les programmes des autres domaines d'apprentissage non scientifiques au cycle terminal de l'éducation de base en y intégrant les thèmes transversaux, à savoir : (i) l'éducation à la santé, (ii) l'éducation à la citoyenneté, (iii) l'éducation à la paix, (iv) l'éducation au développement durable,
 - ✓ Produire des manuels scolaires conformes aux programmes rénovés,
 - ✓ Equiper les écoles en matériels didactiques conformes aux nouveaux programmes.
 - ✓ Former les enseignants à l'utilisation : (i) des nouveaux programmes basés sur l'approche par les situations (APS), (ii) des nouveaux manuels scolaires et (iii) du matériel didactique,
 - ✓ Renforcer les capacités des experts de la DIPROMAD en ce qui le concerne (i) la réforme curriculaire, (ii) la rédaction des manuels et (iii) la production du matériel didactique.

- ❑ Capitaliser les atouts de la Stratégie de formation continue des enseignants du domaine des sciences, mise en place dans le cadre du PEQPESU,
- ❑ Prendre en compte le Cadre Stratégique pour l'Enseignement Secondaire.

2.1.5. Conclusion

Sept années après son institution par la Loi-Cadre de l'Enseignement National, l'éducation de base n'a pas connu d'avancées significatives dans sa mise en œuvre. Il y a encore du chemin à parcourir pour sortir du tunnel. Il importe donc que des ressources financières supplémentaires soient engagées pour sa mise en œuvre et sa réussite.

2.2. Réforme 2 : Formation initiale des enseignants du primaire

2.2.1. Vision globale de la réforme

(1) Diagnostic

Beaucoup d'études révèlent que la formation initiale et la formation continue des enseignants des 6 premières années de l'éducation de base, en RDC, demeurent insuffisantes et déficitaires, mais aussi que les conditions de vie et de travail des enseignants restent préoccupantes. En effet,

la formation initiale des enseignants du primaire est organisée en RDC dans la filière des humanités pédagogiques de l'enseignement secondaire. Pourtant, l'état des lieux dressé dans le cadre de la SSEF 2016-2025 fait ressortir certaines contraintes qui minent le développement de la formation dans les humanités pédagogiques (HP), notamment :

- L'absence d'un référentiel des compétences et d'un profil d'entrée et de sortie,
- La formation essentiellement théorique, accordant peu de place à la dimension pratique
- L'insuffisance de temps consacré au stage professionnel⁸,
- Le faible attrait de la filière pédagogique et de la profession enseignante.

Face à l'inefficacité de la formation des enseignants du primaire, assurée par les humanités pédagogiques, le Gouvernement de la RDC a préconisé une réforme de la formation initiale des enseignants. Celle-ci s'articule autour de deux volets : (i) la rationalisation des humanités pédagogiques et (ii) la création des Instituts de Formation des Maîtres (IFM) au niveau post-secondaire.

a) La rationalisation qualitative et quantitative des humanités pédagogiques

Cette rationalisation est prévue aussi bien au niveau qualitatif qu'au niveau quantitatif. Sur le plan qualitatif, la réforme se penche sur :

- Le curriculum révisé des HP rénovés et le référentiel des compétences des enseignants,
- Les dispositifs de la formation, en particulier le dispositif des stages,
- Les relations avec les écoles d'accueil ou d'application et leur standardisation.

Sur le plan quantitatif, la rationalisation porte sur la conception d'un plan de réduction et de réaffectation de la filière des humanités pédagogiques. Elle inclut :

- Le nombre et les caractéristiques des établissements secondaires qui continueront à proposer la filière HP comme filière de formation initiale jusqu'à son extinction,
- La réaffectation progressive des formateurs autrefois en charge des HP, intégrant la nécessité de les adapter à un nouvel emploi.

⁸ Ceci ne permet pas aux élèves-maîtres de vivre une immersion progressive dans leur futur milieu professionnel à travers, par exemple : des activités de micro-enseignement, des observations critiques des leçons modèles données par des enseignants chevronnés, etc.

b) La création des Instituts de Formation des Maîtres au niveau post- secondaire.

L'opérationnalisation de cette réforme nécessite des réflexions sur :

- La transition entre la formation initiale des maîtres, telle qu'elle est actuellement pratiquée dans les HP, et la formation initiale projetée au niveau post-secondaire dans les futurs IFM,
- Les IFM : leur structure, leur création, leurs statuts et leur mise en œuvre,
- Le curriculum de formation dans les IFM et sa connexion avec le référentiel des compétences professionnelles.

(2) Objectifs

La professionnalisation de la formation vise principalement à former des enseignants efficaces, préparés au métier qui les attend dans le contexte spécifique du système éducatif de la RDC. Elle met un accent particulier sur la pratique et vise, par différents moyens, à rapprocher le processus de formation initiale des enseignants de la réalité professionnelle à laquelle ils seront confrontés.

(3) Enjeux

Pour atteindre ces objectifs, il faudra :

- Créer des structures de formation adéquates, c'est-à-dire identifier, réhabiliter et équiper les HP rénovées et leurs écoles d'application,
- En attendant la création et l'opérationnalisation des IFM, réviser le curriculum des HP en mettant un accent particulier sur la pratique du métier, c'est-à-dire rapprocher le plus possible le processus de formation initiale des enseignants de la réalité professionnelle.

(4) Cohérence avec d'autres réformes

Cette réforme a un lien étroit avec celle de l'éducation de base. En effet, l'élaboration du curriculum des HP rénovées prendra en compte le contenu du continuum stabilisé de l'éducation de base. Ce continuum sera aussi pris en compte lors de l'élaboration du référentiel des compétences des enseignants de l'éducation de base.

2.2.2. Etat de mise en œuvre de la réforme

(1) Préalables

L'opérationnalisation de cette réforme a requis notamment :

- ❑ La création d'une Direction chargée de la formation des enseignants et des Bureaux gestionnaires des écoles,
- ❑ Une étude pour l'opérationnalisation et le renforcement des capacités de la Direction ainsi que l'harmonisation de ses missions,
- ❑ Une étude sur la rationalisation des HP, menée par IICBA/UNESCO,
- ❑ Une Task-force formation des enseignants, mise en place par un Arrêté du Ministre de l'EPST,
- ❑ L'identification de quatre sites pour la construction des IFM et la formalisation des démarches auprès des autorités locales,
- ❑ L'élaboration de la feuille de route de la mise en œuvre de la réforme,
- ❑ La poursuite de l'assistance dans la mise en œuvre de la réforme (contrat BM-UNESCO).

(2) Pilotage de la réforme

La mise en œuvre de cette réforme est pilotée par la Direction de la formation des enseignants et des bureaux gestionnaires des écoles, assistées par la Task force formation des enseignants qui est composée des experts provenant des structures ci-après : DIPROMAD, SERNAFOR, REFORME, ISP/GOMBE, UNIKIN UPN et Université Saint Augustin.

(3) Activités réalisées

Axe 1 : Rationalisation des humanités pédagogiques

Pour la rationalisation des humanités pédagogiques, les activités suivantes ont été réalisées :

- ❑ Une étude sur la rationalisation des humanités pédagogiques menée par IICBA/UNESCO (Kinshasa, septembre 2019). Cette étude recommande :
 - ✓ Le maintien d'une filière, au secondaire, répondant clairement aux attentes de la population scolaire qui fréquente actuellement les HP,
 - ✓ La création des IFM à un niveau post-secondaire, relevant du MEPST, mais dont les diplômes seront entérinés par le MESU,

- ✓ La création d'écoles d'application autour des IFM,
- ✓ L'orientation de la formation vers la professionnalisation des enseignants et la pratique progressive du métier.

En s'appuyant sur les constats issus de l'état des lieux des HP, les trois scénarii suivants sont suggérés :

Tableau 2.5. Scénarii de la formation des enseignants du primaire

Scénario de formation	Offres de formation	Institutions de formation/Diplôme
<u>Scénario 1 :</u> • Enseignants de l'éducation de base et éducateurs/éducatrices de la maternelle, formés au secondaire dans les HP rénovés. (niveau 3 de la CITÉ)	Formation des enseignants des 6 premières années de l'éducation de base	HP - 4 ans Diplôme d'État
	Formation des éducateurs et éducatrices de la maternelle	HP - 4 ans Diplôme d'État
<u>Scénario 2 :</u> • Enseignants de l'éducation de base formés au post-secondaire (IFM) (niveau 4 de la CITÉ) • Éducateurs/éducatrices de la maternelle formés au secondaire (HP) (niveau 3 de la CITÉ)	Formation des enseignants des 6 premières années de l'éducation de base	IFM - 2 ans Licence professionnelle courte
	Formation des éducateurs et éducatrices de la maternelle	HP - 4 ans Diplôme d'État
<u>Scénario 3 :</u> • Formation des personnels de l'éducation de base et de la maternelle au post-secondaire (IFM) (niveau 4 de la CITÉ)	Formation des enseignants des 6 premières années de l'éducation de base	IFM - 3 ans Licence professionnelle
	Formation des éducateurs et éducatrices de la maternelle	IFM - 3 ans Licence professionnelle

- Un voyage d'étude sur la formation des enseignants à l'Université de Montpellier (en France) du 28 janvier au 10 février 2020,
- La mise en place de la « Task Force Formation des Enseignants » créée par Arrêté Ministériel N°MINEPST/CABMIN-ETAT/00644/2020 du 19 novembre 2020,
- La contextualisation de la feuille de route proposée par IICBA/UNESCO dans le rapport de l'étude sur la rationalisation des humanités pédagogiques,
- La dissémination de la synthèse du rapport de l'étude sur la rationalisation des HP et la feuille de route de la mise en œuvre de la réforme de la formation initiale des enseignants des 6 premières années de l'éducation de base dans les 18 provinces éducationnelles couvertes par le Projet PAQUE.

Axe 2 : Conditions de création des IFM

Les conditions de création des IFM se rapportent à :

- Elaboration des critères de choix des provinces bénéficiaires et de sélection du site d'implantation d'un IFM,
- Obtention des titres fonciers attestant la mise à la disposition du MINEPST des terrains (exemple des 4 provinces premières bénéficiaires de la réforme : Equateur, Mongala, Kasai et Tanganyika),
- Identification du site d'implantation des établissements (Exemple du Complexe Scolaire Kola à Mbanza-Ngungu dans le Kongo-Central pour la construction d'un IFM pilote par l'Agence Française de Développement).

(4) Activités non réalisées

Les activités ci-après, nécessaires à l'opérationnalisation de la réforme de la formation initiale des enseignants des 6 premières années de l'éducation de base, n'ont pas encore été réalisées :

- Etude sur la création des IFM,
- Etude architecturale, élaboration du design des IFM,
- Formulation du profil d'entrée et de sortie de l'enseignant des 6 premières années de l'éducation de base,
- Actualisation du référentiel des compétences professionnelles des enseignants des 6 premières années de l'éducation de base,
- Réécriture du curriculum de formation initiale des enseignants des 6 premières années de l'éducation de base,
- Echanges d'expérience avec 2 pays de la région Afrique ayant conduit une telle réforme,
- Elaboration et l'impression des modules de formation sur les curricula.

2.2.3. Défis et contraintes

La réussite de la réforme de la formation initiale des enseignants des 6 premières années de l'éducation de base dépend de la prise en compte des défis et contraintes ci-après :

- Définition du profil des enseignants de l'éducation de base,
- Conception d'un plan de réduction et de réaffectation de la filière HP,
- Réhabilitation et l'équipement des HP rénovées où seront implémentés les programmes révisés,
- Construction des IFM à l'échelle du pays,

- Mise en œuvre intersectorielle de la réforme de la formation initiale des enseignants de l'éducation de base. En effet, la réforme de la formation initiale des enseignants de l'éducation de base implique tout le secteur : du primaire au supérieur, en passant par le secondaire⁹.

2.2.4. Difficultés rencontrées

La réalisation de la réforme de la formation initiale des enseignants est confrontée à quelques difficultés, dont les principales sont :

- Long processus de recrutement de cabinet de consultance,
- Désistement, en dernière minute, de la Faculté de l'Education de l'Université de Montpellier, initialement recrutée pour réaliser l'étude complémentaire sur les HP.

2.2.5. Activités à réaliser

Pour assurer la réussite de la réforme de la formation initiale des enseignants de l'école primaire en RDC, il importe de :

- Mener une étude sur la création des IFM,
- Mener une étude architecturale, élaborer le design des IFM et établir un plan pour la construction des IFM,
- Valider le rapport de l'étude architecturale des IFM,
- Formuler le profil d'entrée et de sortie de l'enseignant des 6 premières années de l'éducation de base,
- Actualiser le référentiel de compétences professionnelles des enseignants des 6 premières années de l'éducation de base,
- Réécrire le curriculum de la formation initiale des enseignants des 6 premières années de l'éducation de base,
- Reproduire les curricula des HP rénovées,
- Vulgariser en provinces le curriculum des HP rénovées,
- Renforcer la Task Force Formation des Enseignants,
- Échanger les expériences avec 2 pays de la région Afrique ayant conduit une telle réforme,

⁹ Il faut souligner à ce sujet que les enseignants du secondaire, formés dans les établissements d'enseignement supérieur, interviennent dans les humanités pédagogiques qui forment les enseignants du primaire.

- Elaborer et imprimer les modules de formation sur les curricula.

2.2.6 Recommandation et questions de réflexion

La réforme de la formation initiale des enseignants du primaire est un préalable important pour l'amélioration de la qualité de l'éducation assurée par le système éducatif de la RDC. Sa réussite requiert un appui financier important de la part du Gouvernement. Elle exige, en outre, que des débats soient menés pour répondre à quelques questions fondamentales de ce genre :

- Quel type d'enseignant former pour l'Education de base ?
- Quel type de diplôme octroyer aux finalistes des IFM ?

2.3. Réforme 3 : Arrimage au système Licence – Master – Doctorat (LMD)

2.3.1. Vision globale de la réforme

(1) Eléments utiles pour justifier la réforme

Le Système LMD est censé répondre à plusieurs préoccupations de l'Enseignement Supérieur et Universitaire (ESU) congolais, entre autres :

- L'amélioration des offres de formation supérieure et universitaire tout au long de la vie
- L'harmonisation des programmes d'études sur le territoire national et au sein des espaces africains (CAMES, SADC, etc.) et internationaux (Espace Européen, Espace Anglo-saxon, Espace nord-américain, etc.)
- La promotion des approches pédagogiques et administratives innovantes
- L'insertion professionnelle des étudiants en ouvrant les établissements d'enseignement supérieur et universitaire sur le monde professionnel
- L'autonomisation des apprenants dans leurs différents parcours de formation,
- La souplesse dans le parcours de formation pour l'étudiant
- Le respect des normes internationales en matière d'enseignement supérieur et universitaire afin de favoriser la mobilité du personnel enseignant et des étudiants à l'échelle mondiale

(2) Objectif

La SSEF, adoptée en 2015, a opté pour un arrimage progressif au système LMD, avec l'objectif de faire basculer tous les Établissements de l'Enseignement Supérieur et Universitaire à ce système à l'horizon 2025.

(3) Enjeux

La réforme LMD ambitionne de :

- harmoniser le cursus de l'enseignement supérieur et universitaire,
- favoriser la mobilité du personnel enseignant et des étudiants à l'échelle mondiale et rendre nos diplômes lisibles à l'international,
- faciliter l'insertion professionnelle des diplômés dans le marché de l'emploi, grâce à l'enseignement basé sur l'Approche par compétences.

(4) Cohérence avec d'autres réformes

Dans le cadre d'harmonisation des nouveaux curricula sous format LMD, dans les ISP, et de ceux des écoles secondaires pour les filières de science et mathématique, le Ministère de l'ESU a eu à collaborer avec celui de l'EPST.

2.3.2. Etat de mise en œuvre

Le cadre normatif du système LMD en RDC détermine 3 étapes dans la mise en œuvre progressive du système LMD :

- La phase de réflexivité (2007-2011) : Cette phase se caractérise par une prise de conscience du Gouvernement et des EES de la nécessité de procéder à la réforme de l'Enseignement Supérieur congolais en l'arrimant au système LMD.
- La phase d'expérimentation (2012-2017) : elle consiste en l'expérimentation du système LMD dans quelques filières.
- La Phase de généralisation (2018-2023) : c'est la généralisation des enseignements, sous format LMD, dans tous les EES de la RDC.

La Direction d'Etudes et Planification du Secrétariat général de l'ESU et la Commission Permanente des Études sont les structures de la mise en œuvre de la réforme LMD.

De manière générale, sur 8 domaines attendus, à ce stade, seuls deux programmes de formation sous format LMD sont déjà élaborés et validés, grâce à l'appui de la GIZ (stratégie 2020) de la Banque Mondiale (PEQPESU).

Concrètement, les activités ci-après ont été réalisées :

- Validation des programmes des filières de Gestion des Ressources Naturelles Renouvelables, de Science vétérinaire et de la filière sage-femme dans quelques établissements pilotes,
- Elaboration et la validation technique du Cadre normatif du système LMD
- Création et l'installation des organes de l'Agence Nationale d'Assurance Qualité
- Elaboration des 59 programmes de Licence au format LMD,
- Développement des 18 plateformes e-learning pour l'intégration pédagogique des TIC,
- Distribution de 1 216 ordinateurs et acquisition de 3520 Laptops dans le cadre du programme 1 Etudiant, 1 ordinateur,
- Renforcement des capacités de 1537 enseignants sur la réforme LMD,
- Equipement de 98 laboratoires pour appuyer les enseignements,
- Réhabilitation des infrastructures.

Pour rendre effective la généralisation des enseignements sous format LMD, les activités suivantes doivent être réalisées :

- Vulgarisation du cadre normatif, des textes légaux et réglementaires sur le LMD,
- Mise en place des structures d'accompagnement aux niveaux ministériel et institutionnel,
- Elaboration des nouveaux programmes,
- Elaboration des différents guides
- Renforcement les capacités des acteurs
- Acquisition progressive des équipements des laboratoires et des ateliers, et autres matériels didactiques

2.3.3. Défis

L'arrimage au système LMD soulève de nombreux défis à surmonter dans le contexte congolais, parmi lesquels :

- ❑ *La réticence vis-à-vis des principes fondamentaux du Système LMD.* Celle-ci s'observe dans les hésitations des établissements à mettre en œuvre le système LMD qu'ils considèrent comme un système importé, complexe et exigeant.
- ❑ *La résistance au changement, due à la philosophie conservatrice de certains acteurs* qui considèrent le paradigme classique comme étant immuable.
- ❑ *Le manque de rigueur et le caractère non contraignant dans l'application du Cadre Normatif du système LMD.* Par conséquent, il y a risque que les objectifs visés par la réforme ne soient atteints que partiellement ou pas du tout.
- ❑ *La mise en œuvre, par certains établissements, d'une version cosmétique du LMD :* Procéder ainsi va à l'encontre des stratégies de pilotage et des pratiques pédagogiques sur lesquelles repose la réforme LMD, à savoir : (i) gérer autrement, (ii) enseigner autrement, (iii) évaluer autrement, (iv) étudier autrement, (v) piloter autrement, (vi) professionnaliser autrement, etc.
- ❑ *L'absence d'un cadre permettant de faire participer toutes les parties prenantes à la mise en œuvre du système LMD,* notamment les partenaires communautaires, techniques, financiers et ceux du monde professionnel.
- ❑ *L'existence des offres de formation non professionnalisantes.* Leur construction n'étant pas basée sur l'approche par compétences, elles consacrent, par le fait même, l'inadéquation de celles-ci au marché de l'emploi. De telles offres peinent également à établir des liens étroits avec le processus d'autocréation d'emploi. Il en résulte un sérieux problème d'employabilité des diplômés.
- ❑ *La faible utilisation des TIC pour accompagner l'innovation :* au regard des exigences du système LMD, les TIC constituent des outils incontournables de gestion.
- ❑ *L'insuffisance ou l'absence d'équipements des ateliers et laboratoires dans les établissements*
- ❑ *La redéfinition de la carte universitaire des institutions tenant compte des critères de viabilité* en vue d'un arrimage aisé au processus de Bologne.

Outre ces défis, la mise en œuvre du système LMD enregistre quelques difficultés, en particulier :

- Le déficit d'expertise en matière de nouvelles normes curriculaires
- L'absence de normes d'arrimage au système LMD validé par décret du premier Ministre
- L'absence de financement de l'état et la faible mobilisation des fonds auprès des PTFs

Eu égard aux défis et difficultés ci-dessus, la nouvelle planification de la mise en œuvre de la réforme dans tous les EES propose 3 phases essentielles :

La phase de préparation (octobre 2021 - janvier 2022).

A cette phase, il sera procédé à :

- Adaptation du calendrier académique au chronogramme de la réforme,
- Vulgarisation du cadre normatif, des textes légaux et réglementaires se rapportant au système LMD,
- Mise en place des structures d'accompagnement aux niveaux ministériel et institutionnel,
- Elaboration des nouveaux programmes non existants,
- Elaboration des différents guides d'orientation et méthodologiques,
- Renforcement des capacités des acteurs,
- Acquisition progressive des équipements des laboratoires et des ateliers, et d'autres matériels didactiques.

Phase de démarrage (février 2022 - décembre 2022)

Cette phase va être consacrée à:

- Démarrage officiel de la réforme LMD dans tous les établissements et toutes les filières
- Elaboration et la vulgarisation des offres de Master et de doctorat
- Renforcement des capacités des acteurs
- Modernisation progressive des infrastructures
- Inscription des étudiants en L1 et/ou M1
- Extinction progressive de l'ancien système
- Application des nouvelles maquettes

- Préparation des divers guides d'orientation à l'intention des étudiants et des enseignants.

Phase de consolidation (2022-2023, 2023-2024)

La phase de consolidation va poursuivre le renforcement des capacités des acteurs et la modernisation des infrastructures.

2.3.4. Coût

Le coût de la généralisation du système LMD est estimé à 15 650 000 dollars (voir tableau 2.6).

Tableau 2.6. Coût de la généralisation de LMD dans les EES de la RDC

ACTION	MONTANT EN \$
Ateliers de formation et Vulgarisation	1 565 000
Ateliers d'élaboration des programmes sous format LMD	3 912 500
Modernisation des laboratoires et ateliers	10 172 500
Total	15 650 000

2.3.5. Recommandations et conclusions

Pour garantir la réussite de cette réforme, les questions suivantes méritent d'être examinées :

- Comment vulgariser le cadre normatif du système LMD ?
- Que faire pour créer des structures institutionnelles adéquates au système LMD sous la responsabilité des autorités en charge du secteur académique ?
- Comment mobiliser des fonds par divers mécanismes internes et externes pour soutenir la réforme LMD ?

En conclusion, malgré sa complexité apparente, le système LMD s'impose à tous les pays. La RDC ne peut pas rester à l'écart, le système LMD constituant actuellement la meilleure opportunité pour assurer la qualité de l'enseignement supérieur et universitaire visée par la Loi-cadre de l'enseignement et la SSEF 2016-2025.

2.4. Réforme 4 : Formation professionnelle : « le rôle du Partenariat Public-Privé »

2.4.1. Diagnostic

La RDC s'est engagée dans une voie de reconstruction et de développement dans le but de se doter des infrastructures nécessaires à sa croissance et à l'amélioration du bien-être social. Du point de vue juridique, cet engagement prend la forme du Partenariat Public Privé (PPP) qui, de manière générale, est un outil permettant à l'autorité publique de faire appel à des prestataires privés, dans le cadre d'une convention de collaboration, pour financer et gérer des projets d'infrastructures, de constructions d'ouvrages, d'équipements et de formation ou tout autre investissement nécessaire pour un service durable.

De manière particulière, notamment dans la Loi-cadre en son article 22, le partenariat s'est érigé en modèle de conception, de gestion et de fonctionnement du système éducatif de la RDC. A ce titre, le partenariat implique la collaboration de plusieurs parties prenantes, dont l'Etat, les entreprises, les organisations patronales et organisations socioprofessionnelles dans la gestion du système éducatif.

2.4.2. Objectifs, résultats et cibles

La réforme Partenariat Public-Privé s'attèle particulièrement à promouvoir les liens de collaboration partenariale entre le Gouvernement, les entreprises et le monde du travail, dans le but de favoriser la professionnalisation de l'enseignement et de la formation et d'améliorer l'employabilité des jeunes, des adultes et des personnes vulnérables.

En considérant l'ensemble des parties prenantes au projet Partenariat Public Privé, le leadership revient automatiquement au Ministère de la Formation Professionnelle et Métiers. En effet, celui-ci prépare les principes de base des programmes de la Formation Professionnelle et Technique, ainsi que les modules de formation des centres professionnels et des écoles professionnelles avant de les mettre à la disposition des structures formatrices des métiers.

2.4.3. Textes règlementaires

La réforme PPP est essentiellement fondée sur deux textes règlementaires :

- La loi- cadre, notamment dans son article 22,

- La convention du partenariat entre les Ministères ayant en charge l'éducation et la formation dans leurs attributions et les partenaires éducatifs de l'Etat.

2.4.4. Activités prioritaires

Le renforcement du partenariat public privé nécessite l'élaboration d'un plan d'action de la mise en œuvre et de l'organisation des concertations entre les parties prenantes. Ce plan permettra de définir des actions à mener, notamment :

- Organisation d'une conférence annuelle « Gouvernement – partenaires -éducation » pour évaluer la mise en œuvre du partenariat, en particulier les termes de la convention,
- Mise en place des comités de modernisation des programmes et modules de formation
- Mise en place du Cadre National de Qualification et de Certification (CNQC).

2.4.5. Appuis pour la mise en œuvre de la réforme

Pour sa mise en œuvre la réforme PPP bénéficie de quelques appuis, particulièrement ceux

- du projet PEQPESU à travers son volet enseignement technique,
- du BIT, de l'UNESCO, de l'UNICEF et de la Banque Mondiale (particulièrement pour l'élaboration de la Stratégie Sectorielle de la Formation Professionnelle et Technique).

2.4.6. Défis et contraintes

Pour sa réussite, le Partenariat Public Privé requiert :

- Un leadership fort de la part de l'Etat (MIN-FPM) en vue d'amener toutes les parties prenantes à s'impliquer et à mener des actions concertées,
- La disponibilité de données sur les besoins de programmes et les modules de formation, ainsi que sur l'emploi des jeunes et les besoins réels pour développer l'employabilité.

2.4.7. Etat d'avancement

Dans le processus de mise en œuvre de la réforme, les activités suivantes ont déjà été réalisées :

- Une convention du Partenariat Public- Privé a été signée entre les Ministères en charge de l'éducation, de la formation et les associations patronales,
- Des textes légaux devant accompagner la convention, notamment le cadre opérationnel et fonctionnel de sa mise en œuvre au niveau des provinces et des entités territoriales décentralisées, ont été élaborés.

Cependant, malgré l'existence du cadre légal portant création du PPP, l'effectivité n'est pas toujours au niveau attendu, en raison des réticences de ceux qui ont signé la convention (Entreprises, organisation patronale, organisation socioprofessionnelle, de la Société Civile). Par ailleurs, l'exécution de la réforme souffre du faible financement du sous-secteur.

2.5. Réforme 5 : Recherche-Action sur les Mesures des Apprentissages des bénéficiaires des programmes d'Alphabétisation

2.5.1. Vision globale de la réforme

(1) Contexte

Le sous-secteur de l'Alphabétisation et de l'Education Non Formelle (AENF) s'inscrit dans la logique de disposer d'un système de mesure qui puisse renseigner sur les niveaux d'alphabétisme réellement acquis par les apprenants et permette de mettre en évidence les difficultés rencontrées dans les apprentissages. La Recherche-Action sur les Mesures des Apprentissages des bénéficiaires des programmes d'Alphabétisation (RAMAA) est une opportunité pour le secteur de l'AENF en RDC. En mesurant des acquis d'apprentissage des jeunes et des adultes (15 ans et plus), la RAMAA vise à informer les décideurs politiques et les partenaires de développement sur la qualité des programmes d'alphabétisation.

En effet, la conception de la RAMAA est basée sur la prévalence du faible niveau d'alphabétisme au sein de la population jeune et adulte des pays en développement. Elle repose également sur (i) le manque de professionnalisme dans le pilotage du sous-secteur de l'AENF, (ii) l'absence d'outils de pilotage, (iii) des faibles capacités nationales et (iv) la dépendance des pays africains en matière d'outils de mesure et d'expertise.

(2) Objectifs

La RAMAA vise à :

- Développer les compétences nationales nécessaires pour l'amélioration de la qualité de l'alphabétisation,
- Développer une recherche-action qui engage les acteurs, notamment les enseignants, les Ministères, les chercheurs et les managers,

- Redimensionner le concept même de l'évaluation dans les sous-secteur, c'est-à-dire dépasser la mesure classique du taux d'alphabétisation,
- Construire un plaidoyer factuel en vue d'une mobilisation effective des ressources,
- Renforcer les capacités nationales, au sens de l'appropriation et de la pérennisation,
- Ouvrir des champs pour la recherche scientifique appliquée au niveau des universités.

(3) Résultats attendus

Les résultats de cette recherche-action en évaluation vont permettre, d'une part, d'opérer des changements nécessaires pour l'amélioration de la qualité de l'enseignement et de l'apprentissage dans le domaine de l'alphabétisation. D'autre part, la disponibilité des données permettra de construire un plaidoyer factuel en vue d'une mobilisation effective des ressources nécessaires pour le développement de l'alphabétisation.

La RAMAA prévoit deux types de produits attendus :

- d'une part, les résultats issus de l'analyse des données collectées* : les questions de recherche seront élaborées en termes de niveau des apprentissages acquis, de leur durabilité et de leur impact,
- d'autre part, les outils de pilotage de la qualité* : Ces instruments peuvent être utilisés par les chercheurs, les départements de tutelle, les agences de développement, les opérateurs, etc., pour mener de nouvelles recherches sur la mesure des apprentissages.

(4) Textes règlementaires

La réforme de la RAMAA est soutenue par les textes règlementaires suivants :

- La Constitution
- La Loi-cadre de l'enseignement national
- La Loi des Finances 2020-2021
- La lettre de politique éducative

(5) Appui pour la mise en œuvre de la réforme

L'appui technique et financier de l'UNESCO a permis de mettre en œuvre, de 2015 à ce jour, les différentes activités prévues par cette réforme.

(6) Cadrage méthodologique

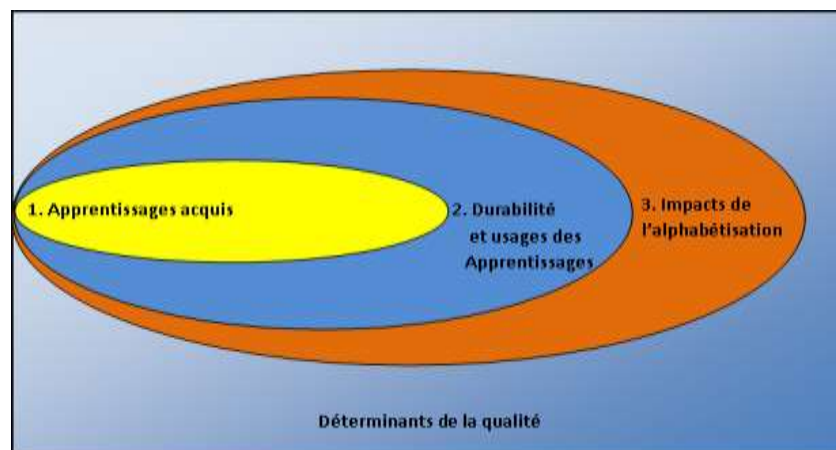
La méthodologie de la RAMAA repose sur les éléments suivants :

- ❑ *la mesure directe* : elle consiste à mesurer les apprentissages acquis directement auprès des personnes évaluées sur la base d'un test.
- ❑ *la mesure externe* : la mesure des apprentissages dans la RAMAA n'a pas pour but de servir de base à des évaluations formatives et/ou sommatives. Elle est mise à profit pour servir d'évaluation externe à la qualité des programmes d'alphabétisation.

La RAMAA peut être déclinée à trois niveaux distincts (voir figure ci-après) :

- ❑ Apprentissages acquis (en écriture, lecture et calcul) dès l'entrée et à la sortie des programmes d'alphabétisation
- ❑ Durabilité et les usages de ces apprentissages
- ❑ Impact de ces apprentissages au niveau individuel et communautaire

Figure 2.1. Déterminants de la qualité de l'alphabétisation



(7) Cibles de la réforme

Les cibles de la RAMAA sont les jeunes et adultes âgés de 15 ans et plus, bénéficiaires des programmes d'alphabétisation et des apprentissages dans les structures de l'éducation non formelle.

2.5.2. Etat de mise en œuvre

(1) Étapes prévues

Le déploiement de la RAMAA 2 est structuré autour de 6 phases :

- Phase préparatoire* : il s'agit dans un premier temps d'avoir un regard critique sur les résultats de la phase précédente et d'arriver à un consensus autour du cadrage conceptuel et opérationnel de la présente phase (RAMAA).
- Phase d'amélioration/développement des outils de mesure* : cette phase consiste à réviser les instruments de mesure et les questionnaires de contexte.
- Phase de conduite de l'enquête pilote* : Il s'agit d'évaluer les critères de validité et de fidélité des outils, les procédures de collecte et la qualité des données.
- Phase de conduite de l'enquête principale* : Cette phase prévoit de mettre en place le dispositif d'enquête sur la base des instruments de mesure développés au cours de la phase précédente
- Phase d'analyse* : La phase 5 revient à l'analyse des données nationales constituées dans la phase précédente. Cette analyse va déboucher sur la rédaction des rapports nationaux et du rapport international.
- Phase de pérennisation* : Il s'agit de mettre en place un mécanisme de pérennisation des acquis des apprentissages des bénéficiaires des programmes d'alphabétisation.

(2) Direction de pilotage

La Direction Générale de l'Education Non Formelle assure le pilotage de la RAMAA avec une équipe pluridisciplinaire.

(3) Activités réalisées

Dans le cadre de la réforme de la RAMAA, plusieurs activités ont été réalisées, notamment :

- Désignation du Coordonnateur de la RAMAA
- Mise en place des structures de coordination, sur base d'un arrêté ministériel
- Lancement de la RAMAA,
- Elaboration d'un référentiel des compétences,

- Mise en place d'un cadre d'évaluation des acquis des bénéficiaires des programmes d'alphabétisation,
- Construction des bases de sondage national en matière d'alphabétisation pour la RDC,
- Construction des plans de sondage nationaux et des méthodes d'échantillonnage,
- Elaboration des items pour l'évaluations des compétences de base,
- Production des instruments de collecte et de traitement des données.

(4) Activités à réaliser et à mettre en œuvre

- Réalisation de l'enquête pilote,
- Réalisation de l'enquête proprement dite dans les toutes les provinces,
- Pérennisation des évaluations annuelles avec les outils standardisés de la RAMAA.

2.5.3. Défis et risques

La mise en œuvre de la réforme RAMAA fait face à 3 principaux défis :

- Mobilisation des ressources propres pour la réalisation de la réforme,
- Mobilisation des ressources extérieures
- Plaidoyer pour l'obtention d'une ligne budgétaire en faveur de la RAMAA.

2.5.4. Recommandations

Pour la réussite de la RAMAA, il est indispensable de :

- Accélérer la dynamique de réduction du taux d'analphabétisme, en diversifiant et en améliorant la qualité des offres d'éducation non formelle,
- Promouvoir une politique soutenue de développement du réseau d'alphabétisation et de la promotion des langues nationales,
- Accompagner le dispositif d'alphabétisation et d'éducation non formelle par une campagne permanente de communication et de mobilisation sociale,
- Exploiter, en faveur de l'alphabétisation et de l'éducation non formelle, toutes les possibilités offertes par l'audiovisuel, l'informatique et l'internet,
- Promouvoir la recherche appliquée pour améliorer le matériel et les pratiques d'apprentissage et évaluer l'impact de l'alphabétisation et de l'éducation non formelle sur les changements sociaux et le développement en général.

3. Impact de la COVID-19 sur le système éducatif en République Démocratique du Congo

3.1. Introduction

En mi-mars 2020, en réaction à la première vague de la pandémie à COVID-19, le Gouvernement de la République Démocratique du Congo a décidé de la fermeture des écoles et des établissements de l'enseignement supérieur et universitaire sur toute l'étendue du territoire national. Si les élèves finalistes du primaire et du secondaire ont pu reprendre le chemin de l'école en juin 2020, en vue de se préparer, les uns à l'examen de fin d'études primaires, les autres à l'examen d'Etat, la reprise des activités par tous les élèves n'a pu intervenir qu'en octobre 2020. Autrement dit, pour la majorité des élèves, la rupture des activités d'apprentissage a duré environ 7 mois. Malheureusement, suite à la deuxième vague de la pandémie, les écoles ont de nouveau été fermées pendant environ deux mois, entre fin 2020 et début 2021.

Quel impact ces fermetures ont-elles eu sur le système éducatif de la RDC ? Quelles actions ont-elles été mises en œuvre pour que le système éducatif de la RDC atténue cet impact ? Quelle perception les usagers (parents et élèves), les prestataires (enseignants et directeurs) et les gestionnaires du système éducatif de la RDC ont-ils eue de ces actions ? Que faire pour améliorer la résilience du système éducatif de la RDC face aux futures crises ? Telles sont les questions auxquelles s'est intéressée l'étude commanditée par l'UNICEF et réalisée par Cambridge Education en 2020-2021¹⁰.

Cette présentation, préparée par le Secrétariat Permanent d'Appui et de Coordination du Secteur de l'Education (SAPCE) à l'intention de la Revue technique de décembre 2021, fait principalement l'économie de l'étude de Cambridge Education¹¹. Cependant, concernant particulièrement les actions à développer pour accroître la résilience du système éducatif de la RDC, il est important que le débat que cette présentation va susciter explore également les mesures préconisées par d'autres systèmes éducatifs.

Cette présentation s'articule autour de quatre sections. Elle indique, dans un premier temps, les objectifs de l'étude de Cambridge Education. Elle décrit ensuite, sommairement, la

¹⁰ Cambridge Education (Mai 2021). *Etude d'impact de la crise du COVID-19 (et son corollaire principal, la fermeture des écoles) sur le système éducatif en République Démocratique du Congo*. Rapport final. UNICEF.

¹¹ Cette présentation ne dispense pas de lecture du Rapport produit par Cambridge Education.

méthodologie appliquée pour répondre aux questions énoncées par l'étude. La troisième section fournit les résultats de l'étude, notamment l'impact de la crise et les mesures prises pour assurer la continuité pédagogique. Enfin, la dernière section formule des recommandations susceptibles d'assurer la résilience du système éducatif de la RDC face aux crises qui pourraient surgir dans l'avenir.

3.2. Objectifs de l'étude Cambridge Education

Publiée en mai 2021, l'étude menée par Cambridge Education est intitulée « *Etude d'impact de la crise du COVID-19 (et son corollaire principal, la fermeture des écoles) sur le système éducatif en République Démocratique du Congo* »¹². Elle poursuit deux objectifs généraux : (i) analyser l'impact de la pandémie à COVID-19 sur le système éducatif de la RDC et (ii) formuler des recommandations stratégiques pour accroître la résilience du système éducatif de la RDC face aux futures crises.

3.3. Méthodologie

Il s'agit d'une étude fondamentalement qualitative, même si les réponses à certaines questions ont été analysées de manière quantitative. A cet effet, l'étude est basée sur des interviews et des focus group. Elle a été menée dans 11 provinces et 18 zones d'enquête, dont 9 zones urbaines, 4 zones périurbaines et 5 zones rurales. Elle a impliqué 438 ménages, 211 élèves, 283 enseignants et 167 directeurs.

Pour analyser l'impact de la COVID-19 sur le système éducatif de la RDC, Cambridge Education a conçu un cadre d'analyse croissant deux dimensions : les acteurs du système éducatif et le type d'impact. Comme acteurs, l'étude a retenu les enfants à l'école et hors de l'école, les ménages, les enseignants, les écoles, les bureaux gestionnaires, le Ministère de l'Enseignement Primaire Secondaire et Technique (MEPST) et les acteurs du développement. Quant au type d'impact, l'analyse des effets de la pandémie a été effectuée en termes d'accès et de participation à l'apprentissage, de santé, de bien-être et de protection des acteurs, d'une part, et en termes d'impact financier, d'autre part.

¹² Cambridge Education (Mai 2021). *Etude d'impact de la crise du COVID-19 (et son corollaire principal, la fermeture des écoles) sur le système éducatif en République Démocratique du Congo*. Rapport final. Kinshasa : UNICEF.

3.4. Résultats

Les résultats de l'étude rapportés ici concernent (i) l'impact de la fermeture des écoles sur les acteurs du système éducatif, (ii) les mesures prises pour la continuité pédagogique et (iv) les recommandations indispensables pour améliorer la résilience du système éducatif de la RDC face aux futures crises.

3.4.1. Impact de la fermeture des écoles sur les acteurs du système éducatif

Avant d'examiner cet impact en RDC, il convient de noter qu'au niveau mondial, l'impact de la crise sur l'accès à l'éducation est sans précédent. L'accès des enfants à l'apprentissage pendant la fermeture des écoles a été évalué à 15% seulement dans le monde. (Save the Children, 2020). Au niveau mondial, 20 millions de filles du niveau secondaire dans des pays en développement pourraient ne jamais retourner à l'école après la crise, avec pour cause une combinaison de plusieurs facteurs : augmentation de la pauvreté, travail domestique et rémunéré, grossesses précoces (Malala Fund, 2020). En RDC, environ 27 million d'enfants ont été affectés par la fermeture des écoles, non seulement au niveau de l'accès mais aussi au niveau du bien-être.

(1) Impact de la crise sur les enfants

De manière générale, l'impact de la fermeture des écoles, due à la COVID-9 a été plus important pour les groupes vulnérables. La fermeture des écoles a, en effet, renforcé les inégalités d'accès à l'éducation entre les enfants des milieux ruraux et ceux des milieux urbains, de même que des inégalités entre les différents niveaux socio-économiques. « Il est probable que les inégalités d'accès à l'éducation, déjà existantes, entre les milieux ruraux et urbains, les différents milieux socio-économiques, ainsi que pour les groupes vulnérables, se soient renforcées. Ces inégalités se présentent aussi bien en termes d'encadrement que d'accès à des options de continuité pédagogique » (Cambridge Education, p. 19).

Indépendant des milieux et des niveaux socio-économiques, la coupure avec l'enseignement est le premier effet que la fermeture des écoles a eu sur les enfants. A ce propos, 14% des enfants interviewés par Cambridge Education disent avoir au moins relu leurs notes pendant la fermeture des écoles, surtout au début de la période, quand ils espéraient que l'école rouvrirait

rapidement. Mais comme la fermeture se prolongeait, beaucoup se sont concentrés sur d'autres activités (travail, jeux) et ont laissé leurs cahiers de côté (pp. 19-20).

Comme deuxième effet sur les enfants, la fermeture des écoles a provoqué l'anxiété de la perte de niveau et de l'exclusion scolaire. Beaucoup d'enfants contactés au cours de l'enquête de Cambridge Education ont affirmé être inquiets de la situation et de la fermeture prolongée des écoles. Ils ont été nombreux à demander aux enseignants et aux directeurs qu'ils croisaient si l'école allait rouvrir prochainement, surtout les élèves des classes finalistes, qui craignaient de perdre l'année. 75% estimaient avoir perdu des connaissances et pensaient que leur niveau scolaire a baissé à cause de la période de fermeture. En outre, 91% d'enseignants et directeurs interrogés estiment que le niveau des élèves a baissé après la période de fermeture.

L'isolement, l'ennui et le manque d'encadrement constituent le troisième effet que la fermeture des écoles a eu sur les enfants. Ces derniers ont eu très peu d'accès à des loisirs structurés ou bien aux études pendant cette période, et beaucoup ont passé un temps important chez eux, à regarder leur téléphone, la télévision, ou à écouter de la musique (p. 21). Le témoignage ci-après d'un élève du Nord-Kivu est assez éloquent au sujet de l'isolement et de l'ennui ressentis par les élèves au cours de la période de fermeture des écoles. « *Les élèves eux-mêmes ont créé des groupes WhatsApp par classe pour garder le contact. Ces groupes nous ont permis d'échanger avec les collègues pour garder un contact étroit entre les élèves.* »

Outre la coupure de l'enseignement, l'anxiété de la perte des connaissances et l'isolement, la COVID-19 a également renforcé les violences intra-familiales et extra-familiales. La présence des enfants à la maison a été vécue par les parents comme un grand facteur de stress. Les conflits entre enfants, la nécessité de la surveillance permanente, les problèmes de désobéissance et d'indiscipline ont parfois occasionné l'épuisement psychologique des parents. Ce climat a parfois conduit aux violences intra-familiales (punitions), tant sur le plan verbal que sur le plan physique. En dehors de la famille, on a enregistré quelques cas de violences. « *A Kinshasa, une augmentation du nombre de filles et garçons vivant dans la rue a été observée, tout comme une augmentation des cas d'abus et de viol d'enfants* » (p. 22).

Comme 5^{ème} effet de la fermeture des écoles, due à la COVID-19, l'étude de Cambridge Education retient l'augmentation des mariages précoces et des grossesses pour les filles. Selon une étude du CASS, citée par Cambridge Education, la fermeture de l'école et les difficultés

financières des ménages ont poussé les adolescentes vers des activités sexuelles transactionnelles. La majorité des filles concernées par ces activités n'ont pas pu regagner l'école, comme le témoigne si bien un directeur d'école contacté au cours des enquêtes menées par Cambridge Education : « *Pour nous du secondaire, le constat est amer pour les filles, nombreuses ne sont pas revenues après la fermeture, soit elles sont enceintes soit elles sont allées en mariage précoce ou soit, elles ont entrepris la vie de prostitution* »

Le dernier effet de la fermeture des écoles sur les enfants, retenu par Cambridge Education, se rapporte au renforcement du travail des enfants. Le travail des enfants, aussi bien pour les activités ménagères que pour les activités génératrices des revenus a été plus prononcé en zone rurale et périurbaine qu'en zone urbaine.

(2) Impact de la crise sur les ménages ayant des enfants en âge d'être scolarisés

La fermeture des écoles, consécutive à la COVID-19, n'a pas impacté uniquement les enfants, mais elle a également affecté leurs ménages. Pour Cambridge Education, la crise a eu au moins 4 effets principaux sur les ménages ayant des enfants en âge d'être scolarisé : (i) l'organisation de la garde des enfants, (ii) l'organisation de la continuité des apprentissages par les enfants, (iii) la réduction des activités des ménages au profit de la garde des enfants et (iv) la baisse de revenu.

S'agissant du premier effet, les parents ont éprouvé d'énormes difficultés à assurer l'encadrement des enfants toute la journée et à trouver des alternatives pour assurer la continuité pédagogique. Les notions de corvée, de stress, d'épuisement sont revenues très régulièrement dans les témoignages que les parents ont fournis au cours des enquêtes menées par Cambridge Education. Tel est le cas de ces deux témoignages :

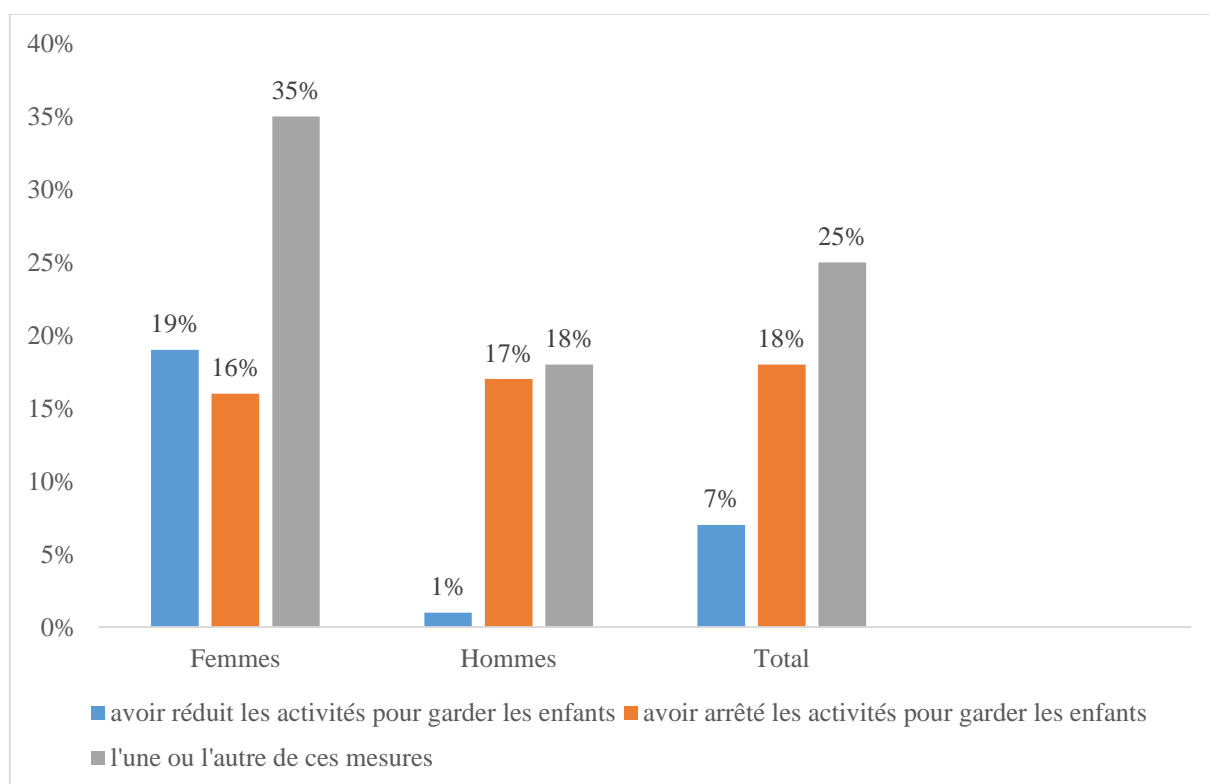
« J'étais dans l'inquiétude d'être avec les enfants à la maison, je sortais pour rentrer le soir pour éviter leurs dérangements »

« Avec des questions et exigences de mes enfants j'étais énervé, nous n'avons pas d'argent or les enfants nous embêtent car ils ne mangent pas à leur faim, ils ont quelque part raison mais on ne peut rien »

En même temps qu'ils éprouvaient des difficultés pour assurer l'encadrement des enfants, les parents avaient également une préoccupation majeure : que leurs enfants accèdent à une forme d'enseignement pendant la période de fermeture des écoles. Pour cela, des parents nantis, surtout en milieu urbain, ont recouru au préceptorat. D'autres ont recouru à la répétition des leçons par des membres de famille.

En plus des problèmes d'organisation de la garde des enfants et d'organisation de la continuité pédagogique, la fermeture des écoles a entraîné chez les parents l'abandon ou la réduction des activités professionnelles. Cet impact a été plus important chez les femmes que chez les hommes (voir graphique 3.1). A ce sujet, les données collectées par Cambridge Education montrent que, *lorsque qu'une alternance entre parents n'était pas possible, ce sont majoritairement les femmes qui ont eu à abandonner leur activité professionnelle ou à l'adapter pour assurer la garde des enfants, par exemple en gardant les enfants sur le lieu d'activité : boutique, marchés, etc.* (p. 26).

Figure 3.1. Répartition des parents ayant réduit les activités professionnelles, par genre



Source : Cambridge Education, 2021

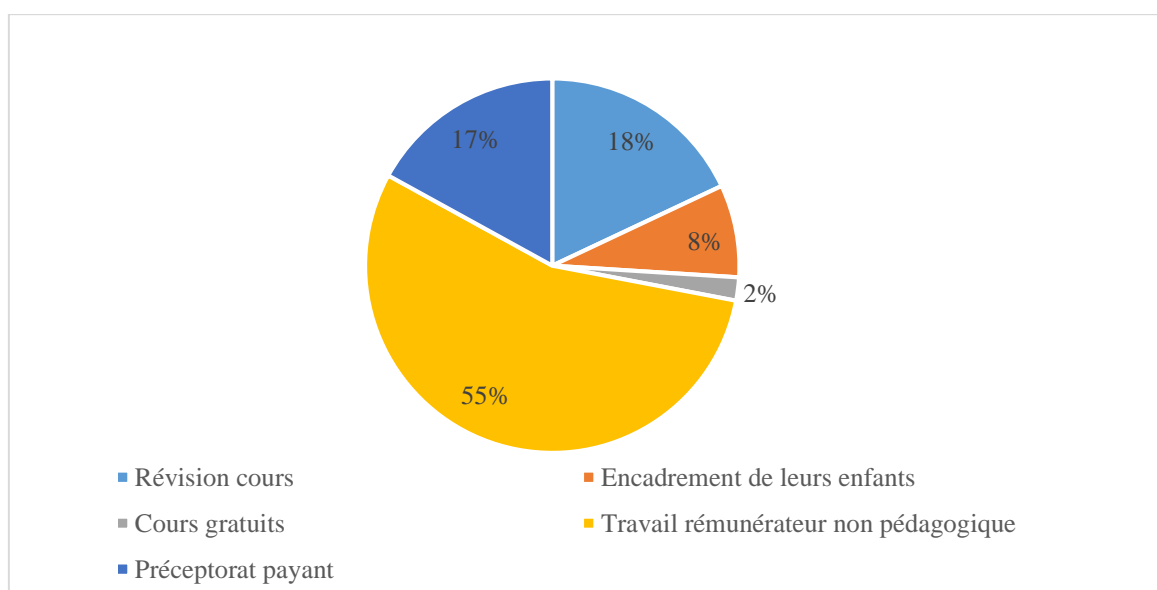
Enfin, les restrictions préconisées pour faire face à la pandémie ont provoqué, d'une part, une baisse sensible des revenus des ménages, et, d'autre part, une augmentation des dépenses liées à l'augmentation des prix de ventes de nombreuses denrées. Elles ont aussi ajouté des postes de dépenses nécessaires pour faire face à la situation sanitaire et à la fermeture des écoles. Alors que les dépenses additionnelles liées à la santé portent essentiellement sur la protection contre la COVID-19, celles se rapportant à la fermeture des écoles concernent : (i) l'achat du matériel d'étude (cahiers d'exercices), (ii) l'abonnement TV pour l'accès aux leçons, (iii) les photocopies des cahiers d'exercice, (iv) le paiement des frais de préparation aux examens de fin d'études primaires et secondaires et (v) le paiement du préceptorat.

(3) Impact de la crise sur les enseignants

L'étude de Cambridge Education relève trois principaux effets de la COVID-19 sur les enseignants : (i) l'isolement et l'arrêt des activités scolaires, (ii) l'affect de la santé mentale et du bien-être et (iii) les difficultés financières.

Par rapport à l'isolement, tous les enseignants impliqués dans l'étude de Cambridge Education témoignent de la façon brusque et complètement inattendue de la fermeture des écoles et de l'absence d'occupation. Beaucoup d'enseignants ont dû chercher d'autres occupations (voir figure 3.2). Plusieurs craignaient sinon la perte, du moins l'affaiblissement de leurs capacités techniques et pédagogiques.

Figure 3.2. Occupations des enseignants interviewés pendant la fermeture des écoles



Source : Cambridge Education, 2021

L'inoccupation, due à la fermeture des écoles, a affecté la santé mentale et le bien-être des enseignants. « L'incertitude sur la durée de la fermeture et le peu d'information disponible sur d'éventuelles initiatives pour assurer un suivi ou un enseignement à distance ont renforcé le malaise général exprimé par les enseignants » (p. 31). Les témoignages ci-après soulignent clairement ce fait :

« Nous les enseignants nous avons beaucoup souffert à cause de cette fermeture car, pendant que les écoles étaient fermées, nous n'avions rien à faire, étions marginalisés et cela ne permettait pas que nous puissions vivre heureux. »

« Psychologiquement, j'étais affecté car le repos était prolongé. Même un congé ordinaire n'excède jamais 2 mois. 7 mois était beaucoup trop, nous étions devenus des chômeurs payés à cause de cette inactivité. »

En plus de l'inoccupation et de l'affect de la santé mentale, les enseignants ont éprouvé des difficultés financières importantes. Si les enseignants mécanisés et payés recevaient leur salaire régulièrement tous les mois pendant la fermeture des écoles, la situation était très critique pour les enseignants mécanisés mais non payés (NP) et les nouvelles unités, de même que pour les enseignants des écoles privées.

(4) Impact de la crise sur les autorités centralisées et décentralisées du secteur éducatif

Non habitués à des situations de crise, l'ensemble des acteurs, au niveau central et décentralisé, du système éducatif de la RDC, ont témoigné d'un manque de préparation pour organiser rapidement la réponse à la fermeture des écoles. Cela s'est traduit par un ralentissement général des activités et une coordination réduite au minimum entre les structures centrales et déconcentrées des Ministères de l'EPST et des Affaires Sociales, Humanitaires et Solidarité Nationale. Les communications étaient également réduites entre les Bureaux Gestionnaire et les écoles.

Par ailleurs, au niveau des Bureaux Gestionnaire et des écoles, la fermeture des écoles a engendré des difficultés financières qui pourraient avoir des conséquences à court et moyen termes sur le patrimoine de l'école et les frais demandés aux parents.

(5) Impact de la crise sur les acteurs de l'éducation, partenaires de l'urgence et du développement

Au niveau des partenaires, la crise a engendré au moins deux faits essentiels : (i) la réorientation des activités et (ii) l'afflux d'aide internationale. Au début de la crise les activités de terrain, pour la plupart des partenaires, ont été presque entièrement paralysées, suite au confinement de la Gombe dans la ville de Kinshasa, à l'interruption des vols commerciaux entre provinces et aux autres mesures d'isolement. Environ deux-tiers des partenaires témoignent d'une grande difficulté à travailler avec les bureaux gestionnaires en province dont le personnel a été réduit au minimum. Les partenaires ont dû formuler un plan de réponse et préparer des demandes de financement accélérées pour répondre à la crise. Les projets de développement, en cours dans le secteur de l'éducation, ont dû réaligner leur stratégie pour assurer la gestion de la crise.

Quant au deuxième effet, la RDC a eu l'opportunité de recevoir une aide internationale supérieure à celle prévue, sous la forme de financements additionnels de ECW et du PME. Beaucoup d'ONGs locales et internationales ont proposé des activités d'appui à la continuité éducative et à la protection des enfants.

3.4.2. Mesures mises en place pour la continuité pédagogique

Pour assurer la continuité pédagogique pendant la fermeture des écoles, des initiatives ont été prises aussi bien par les ménages, les enseignants, les écoles, d'une part, et par le Gouvernement, les bailleurs, les ONG, d'autre part.

Au niveau local, les mesures suivantes ont été prises par les ménages, les parents et les écoles :

- Préceptorat, surtout pour les enfants des familles nanties,
- Encadrement gratuit par un membre de la famille, ou une personne proche du ménage,
- Organisation des petits groupes d'élèves autour d'un enseignant, dans un domicile, ou plus rarement, à l'école ou dans une église,
- Distribution des devoirs aux enfants qui devaient ensuite récupérer les corrections, en passant à l'école.

En revanche, les initiatives prises par le Gouvernement, les bailleurs, les ONG se rapportent à :

- Enseignement par la Radio,

- ❑ Cours par la TV,
- ❑ Supports écrits (Cahiers ou livrets d'exercices),
- ❑ Plateforme Internet,
- ❑ Visites des enseignants au domicile des élèves.

Il convient, cependant, de remarquer que ce ne sont pas tous les élèves qui ont bénéficié des mesures de continuité pédagogique prises au niveau local et au niveau national. Les élèves de la zone urbaine ont été, en général, plus favorisés que ceux des zones périurbaine et rurale. De même, les enfants vivant avec handicap ont été plus défavorisés que les autres.

3.4.3. Que faire pour accroître la résilience du système éducatif de la RDC ?

Des analyses faites au niveau internationale indiquent que si les systèmes éducatifs ne s'adaptent pas à l'après-crise et ne prennent pas son impact en compte, les enfants prennent encore plus de retard dans leurs apprentissages (y compris sur le plan socio-émotionnel et des compétences de vie). Des actions doivent donc être entreprises pour améliorer la résilience des systèmes éducatifs. Pour le cas de la RDC, ces actions concernent :

- ❑ La gouvernance du système,
- ❑ La collecte et l'utilisation des données,
- ❑ Les écoles comme milieux protecteurs,
- ❑ La continuité pédagogique,
- ❑ Les enseignants.

Pour assurer une bonne gouvernance du système éducatif, l'on devrait :

- ❑ Elaborer une stratégie nationale d'éducation en situation d'urgence, comme cela a été planifié par la SSEF. Cette stratégie permettrait de clarifier les rôles et responsabilités en termes de planification de la réponse, de suivi-évaluation, de communication et collaboration entre les acteurs du système éducatif.
- ❑ Mieux consulter le niveau local et déconcentrer les prises de décision. Il faudrait, à cet effet, accorder une grande autonomie aux provinces et aux BGs et aux écoles dans la proposition des modalités de continuité pédagogique adaptées au contexte local.
- ❑ Renforcer la confiance de la communauté dans la réponse à la crise.

S'agissant de la collecte et de l'utilisation des données, il importe, de l'avis de Cambridge Education de :

- ❑ Créer ou améliorer un système de suivi-évaluation avec une collecte régulière de données nécessaires à la planification et à la prise de décision opérationnelle en situation de crise. Ces données, qui pourraient être collectées par les BGs, doivent permettre de renseigner périodiquement sur l'efficacité de chaque modalité d'apprentissage et d'adapter la réponse à la crise,
- ❑ Mettre en place un mécanisme d'évaluation académique et socio-émotionnelle des enfants, de manière formative, avec des activités de remédiation pour combler les lacunes identifiées par les enseignants

La crise liée à l'épidémie de COVID-19 a réaffirmé le rôle central que joue l'école pour la sécurité et le bien-être des enfants. Par conséquent, pour améliorer la résilience du système éducatif de la RDC, il faudrait :

- ❑ Privilégier le plus possible le maintien des écoles ouvertes en prenant les aménagements nécessaires en fonction des caractéristiques de la crise,
- ❑ Renforcer les compétences socio-émotionnelles et psychologiques des enfants. Cela n'est possible que par la formation des enseignants à détecter les cas d'enfants en détresse, ou la mise en place de mécanismes de soutien socio-émotionnel au sein de l'école, d'une part, et par l'intégration des compétences socio-émotionnelles et psychologiques dans le curriculum de l'éducation de base, d'autre part.
- ❑ Accompagner les écoles dans la prévention et la réponse aux problèmes de violence à l'école et de violences basées sur le genre.
- ❑ Développer des outils pour aider les parents à encadrer leurs enfants en cas de fermeture des écoles.

La résilience du système éducatif de la RDC nécessite, entre autres, l'assurance de la continuité pédagogique pendant les périodes de crise. Celle-ci peut soit faire partie de la stratégie nationale d'éducation en situation d'urgence, soit faire l'objet d'une stratégie particulière. Quoi qu'il en soit, la conception de la stratégie pour assurer la continuité pédagogique devrait :

- ❑ Prendre en compte les enfants hors de l'école, en zone rural, issus des minorités ethniques ou encore les enfants à besoins spécifiques et adapter les options proposées

en conséquence, pour que la réponse apportée à la crise soit la plus inclusive et la plus efficace possible.

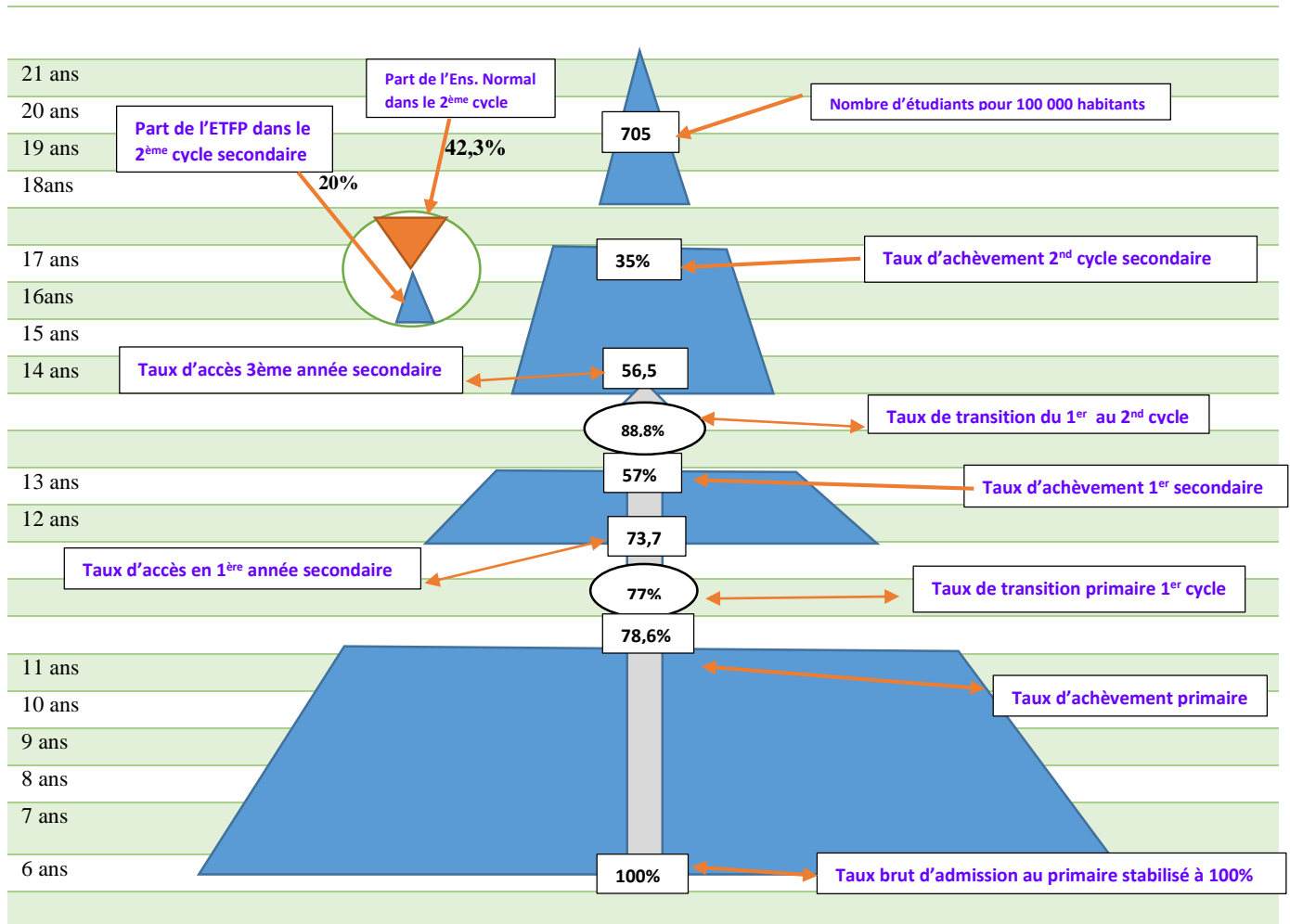
- ❑ Reconnaître les limites des solutions technologiques. L'étude fait ressortir d'importantes limites dans les capacités à accéder aux émissions radio, TV et aux propositions faites en ligne.
- ❑ S'appuyer davantage sur les moyens de télécommunication existants (par exemple le téléphone) et se baser sur des exemples réussis de continuité pédagogique mis en œuvre dans des pays avec des niveaux d'accès aux technologies de télécommunication similaires.
- ❑ Prévoir des options pour traiter la remédiation et prendre en compte le retard pris sur les programmes. A ce sujet, pour augmenter le temps scolaire et couvrir le retard pris dans l'exécution du programme scolaire, quelques pistes d'actions ont été évoquées par les acteurs impliqués dans l'étude de Cambridge Education : (i) réduire la durée des vacances scolaires, (ii) mettre en place deux vacations ou élargir les horaires pour les écoles à une seule vacation et (iii) étendre les cours au samedi ou dimanche.

On ne dira jamais assez, il n'y a pas d'écoles sans enseignants et, surtout, il n'y a pas d'écoles de qualité sans enseignants de qualité. Puisqu'ils sont la clé de voute du secteur éducatif, les enseignants devraient être impliqués dans la préparation des solutions de continuité éducative. Ils devraient aussi être rémunérés de manière adéquate, avoir la formation et les outils nécessaires pour accompagner le secteur en cas de crise. Dans tous les cas, l'amélioration de la résilience du système éducatif de la RDC implique principalement, au niveau des enseignants :

- ❑ Le renforcement des capacités à assurer une continuité pédagogique en cas de fermeture prolongée des écoles (suivi des élèves, travail avec les parents, formation à distance, etc.),
- ❑ Le renforcement des capacités à assurer la reprise des cours dans les meilleures conditions (évaluation formative de leurs élèves, préparation des activités de remédiation, suivi différencié selon les besoins des élèves, suivi avec les parents, réflexion sur les compétences de base, etc.).

4. Analyse du cadre des indicateurs de suivi de la Stratégie Sectorielle de l'Éducation et de la Formation 2016-2025

4.1. Illustration de la couverture éducative à travers la pyramide éducative



Source : Données de l'annuaire scolaire 2019/2020 et indicateurs calculés par la DIGE de l'EPST et la DEP de ESU

Cette pyramide éducative illustre le profil de scolarisation en RDC au cours de l'année scolaire et académique 2019/2020 en terme d'accès, de rétention et d'achèvement. L'année scolaire 2019/2020 fut une année fortement perturbée par la survenue de la pandémie du COVID 19 et dont l'impact s'est traduit par la fermeture des écoles, et conséquemment par l'interruption des apprentissages, pendant une période relativement longue de l'année. Ce schéma résume les constats de la couverture scolaire et des déperditions tout au long du parcours scolaire des enfants. On observe, en effet, que sur 100 enfants d'un groupe d'âges donnés, un peu moins de 79 achèvent la 6^{ème} année, 57 terminent la 2^{ème} année du secondaire (ou la fin de l'éducation de base) et 35 terminent la 6^{ème} année du secondaire.

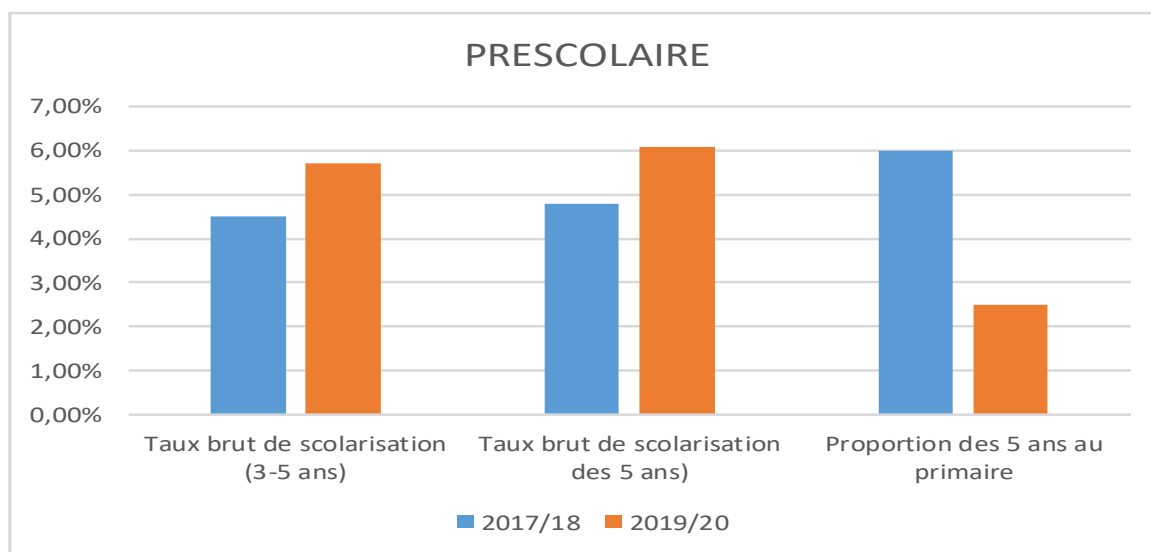
Au secondaire, la couverture scolaire se schématise par un faible accès à l'enseignement technique et professionnel (20% des effectifs) et une prépondérance de l'enseignement normal (42,3% des effectifs). La couverture scolaire au niveau supérieur est très faible avec un peu plus de 700 000 étudiants pour une population nationale d'environ 100 millions d'habitants.

4.2. Cadre des indicateurs de la SSEF

Tableau 4.1. Indicateurs d'accès au préscolaire en 2017/2018 et 2019/2020

INDICATEUR	2017/18	2019/20	ECART
Taux brut de scolarisation (3-5 ans)	4,50%	5,70%	26,67%
Taux brut de scolarisation des 5 ans)	4,80%	6,10%	27,08%
Proportion des 5 ans au primaire	6%	2,50%	-58,33%

Figure 4.1. Indicateurs d'accès au préscolaire en 2018 et 2020



L'effort de scolarisation engagé par la RDC a été freiné en 2019/2020 par l'impact négatif de la COVID sur le secteur de l'éducation et de la formation. On observe, en effet, une baisse des indicateurs de scolarisation entre 2017/2018 et 2019/2020. Au préscolaire, les progrès ont été très lents et faibles, avec des gains de 0,2 points de pourcentage sur les taux de scolarisation.

Au primaire, la quasi-totalité des indicateurs d'accès ont régressé. Le TBS a chuté de 12% mais, cela peut être perçu comme un gain d'efficacité dans l'amélioration de l'entrée en première année à l'âge requis (6 ans) d'autant plus que le taux net de scolarisation a plutôt augmenté, passant de 78% en 2017/2018 à 86% en 2019/2020. Cette logique explicative s'appliquerait aussi à la proportion des enfants de 5 ans s'inscrivant au primaire qui a fortement diminué

passant de 6% en 2017/2018 à 2,5% en 2019/2020. La proportion d'enfants ayant achevé le cycle primaire a fortement diminué, notamment chez les filles. Par contre, la proportion d'enseignants recensés et payés par le SECOPE a connu une hausse de 10,4 points de pourcentage passant de 84% en 2018 à 94,4% en 2020.

Tableau 4.2. Indicateurs d'accès au primaire en 2017/2018 et 2019/2020

INDICATEUR	2017/18	2019/2020	ECART
Taux brut de scolarisation (TBS)	122%	107,30%	-12,05%
Indice de parité genre du TBS	0,93	0,9	-3,23%
Taux d'Achèvement du Primaire	83,40%	70,70%	-15,23%
Taux d'achèvement filles	71,60%	67,20%	-6,15%
Proportion des enseignants recensés et payés	84%	94,43%	12,42%

Aucun niveau d'éducation n'a été épargné par la perturbation engendrée par la COVID en 2020, perturbation davantage ressentie au niveau de l'enseignement secondaire qui enregistre de fortes baisses en terme de taux brut de scolarisation et d'achèvement. Et, bien que les filles aient fait l'objet de soutien dans la promotion de leur scolarisation, les indicateurs les concernant ont suivi les mêmes tendances.

Tableau 4.3. Indicateurs de suivi de la qualité au primaire

INDICATEUR	2017/2018	2019/2020	ECART
Pourcentage d'enfants en grande difficulté de lecture en 2ème année, test standardisé (score inférieur à 25% de la note)	nd	24%	Non disponible en 2017/2018
Score moyen des enfants en Mathématiques en fin 2ème années du primaire (test standardisé)	nd	75%	Non disponible en 2017/2018
Pourcentage d'enfants en grande difficulté de lecture en 5ème année, test standardisé	nd	45%	Non disponible en 2017/2018
Pourcentage d'enfants ayant réussi aux épreuves de Mathématiques du TENAFEP	nd	75%	Non disponible en 2017/2018
Pourcentage d'enfants ayant réussi aux épreuves de français du TENAFEP	nd	80%	Non disponible en 2017/2018

La proportion des enfants inscrits dans les programmes de l'enseignement technique et de la formation professionnelle est sensé augmenter jusqu'à atteindre 40% à l'horizon 2025. Cependant, les statistiques montrent une baisse de plus de 33% des inscriptions dans l'ETFP entre 2018 et 2020. La part des filles dans cette filière a augmenté de 0,5%. D'autre part, la SSEF prévoit la diminution du nombre d'apprenants des filières des Humanités Pédagogiques, jugées pléthoriques et ne formant pas des enseignants qualifiés. Même si la réforme de la

formation de l'enseignant du primaire n'est pas véritablement implémentée, il se dégage que la part de l'enseignement normal a nettement diminué passant de 38% à 27,2% et conformément aux ambitions de la réforme, la part des filles dans l'enseignement normal a connu une augmentation de 4,3 points de pourcentage.

Tableau 4.4. Indicateurs d'accès à l'enseignement secondaire en 2017/2018 et 2019.2020

INDICATEUR	2017/18	2019/20	ECART
Taux brut de scolarisation	47,80%	Nd	Nd
indice de disparité genre de TBS	0,7	0,81	15,71%
Taux d'achèvement secondaire 1er cycle		57%	Nd
Taux d'achèvement secondaire 2nd cycle	37,40%	35%	-6,42%
Taux de transition du primaire au secondaire 1 (EB 2)	82,70%	77,00%	-6,89%
Taux de transition des filles du primaire au secondaire 1	80%	86%	7,50%
Taux de Transition du secondaire 1 vers le secondaire 2	72%	88,80%	23,33%
Part de l'enseignement normal dans le secondaire 2	38%	27,20%	-28,42%
% de filles dans l'enseignement normal	38%	42,30%	11,32%
part de l'ETFP dans le secondaire 2	33%	21,90%	-33,64%
% de filles inscrites dans l'ETFP	40%	40,20%	0,50%

En ce qui concerne l'enseignement supérieur et universitaire, les effectifs d'étudiants ont été en baisse sur cette période. Seule, la proportion d'étudiants inscrits dans les filières prioritaires a connu une hausse de 60%. La proportion d'établissement d'enseignement supérieur et universitaire devant s'arrimer au système LMD n'a guère dépassé les prévisions de la phase pilote qui est de 5%. Des raisons objectives telles que, l'élaboration de textes organiques et la mise en place du cadre normatif du LMD contextualisé avec 28 normes, explique ce léger retard. Mais, à l'issue des Etats Généraux de l'Enseignement supérieur et universitaire tenus à Lubumbashi en septembre 2021, les Autorités ministérielles se sont décidées à accélérer le processus pour qu'au moins 30% des EES soient arrimés au LMD en 2022.

Tableau 4.5. Indicateurs de l'enseignement supérieur en 2017/2018 et 2019/2020

INDICATEUR	2017/2018	2019/2020	ECART
Nombre d'étudiants /100 000 habitants	739	705	-4,60%
Part des filles dans l'enseignement supérieur	38%	37%	-2,63%
% étudiants dans les filières prioritaires	28%	45%	60,71%
Nombre d'établissements ayant adopté le LMD	1%	5%	400,00%

Contrairement aux autres niveaux d'éducation, le niveau d'alphabétisation et de l'éducation non formelle, au vu de l'évolution des statistiques, semble n'avoir pas trop souffert des

perturbations de l'année 2020. Les programmes de rattrapage scolaire et des apprentissages ont enregistré des augmentations de plus de 300%.

Tableau 4.6. Indicateurs d'alphabétisation et d'éducation non formelle en 2017/2018 et 2019/2020

INDICATEUR	2017/2018	2019/2020	ECART
Effectifs des inscrits au programme Alpha (en milliers)	295	336	13,90%
Effectifs des inscrits au programme rattrapage scol.(en 000)	143	597	317,48%
Effectifs des inscrits au programme d'apprentissage (en 000)	86	382	344,19%
% de filles dans les programmes d'apprentissage	51%	52,20%	2,35%

Sur le plan de la qualité des apprentissages, les indicateurs montrent de réels progrès dans la réussite, au TENAFEP, des inscrits aux programmes de rattrapage avec une hausse de 14 points de pourcentage. De même, les taux de réussite dans les formations d'apprentissage restent assez élevés (80% en 2017/2018 et 82% en 2020). Par contre, les taux de réussite aux programmes d'alphabétisation enregistrent une baisse de 20 points de pourcentage sur la période et les raisons de cette baisse restent encore non élucidées.

Tableau 4.7. Indicateurs de suivi de la qualité de l'éducation non formelle

INDICATEUR	2017/2018	2019/2020	ECART
Taux de réussite dans les programmes d'alphabétisation	70%	50%	-28,57%
Taux de réussite au TENAFEP des programmes de rattrapage scolaire	71%	85%	19,72%
Taux de réussite dans les formations d'apprentissages	80%	82%	2,50%

La mise en place de la Cellule Indépendante d'Evaluation des Acquis Scolaires (CIEAS), qui est en charge de la coordination des différentes évaluations nationales et internationales dans le secteur de l'EPST, permet de disposer dorénavant de données fiables pour assurer le suivi de la qualité des apprentissages. A partir des évaluations de la *baseline* conduites en 2020 par la CIEAS, il a été possible de disposer d'informations permettant d'apprécier les progrès réalisés en 2019/2020 au niveau de l'enseignement primaire et de planifier des actions de remédiation sur la formation des enseignants ou leurs pratiques de classe. Cette évaluation a révélé que 45% des élèves de 5^{ème} année primaire sont en grande difficulté de lecture et ils sont 24% dans cette situation en 2^{ème} année primaire pour la même discipline. Pourtant, et malgré ces contreperformances dans les premières classes du primaire en français, les élèves ont enregistré des taux de réussite de 80% aux épreuves de français du TENAFEP. En mathématique, le score

moyen des élèves de 2^{ème} année au test standardisé a atteint 75%. Ces mêmes performances (75%) ont été réalisées en math aux épreuves du TENAFEP.

4.3. Etat des infrastructures scolaires au primaire en 2019/2020

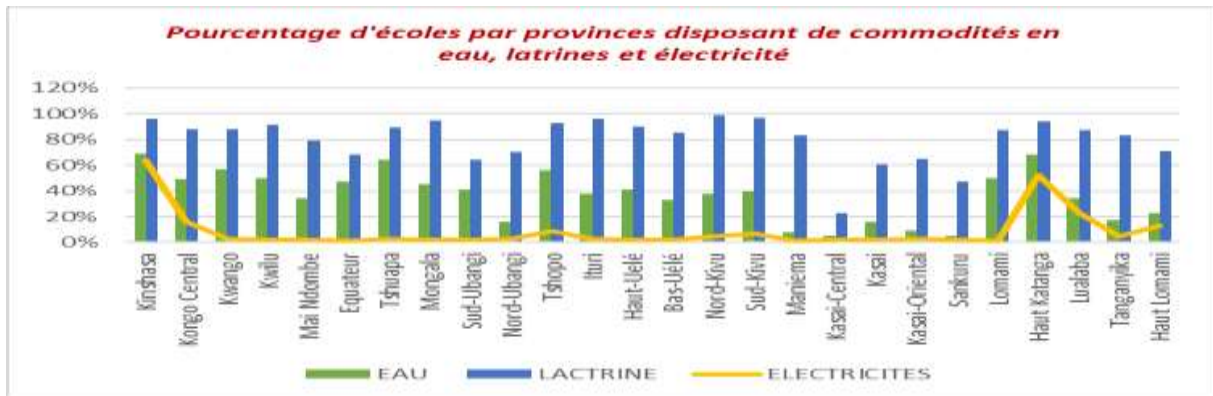
La qualité des infrastructures scolaires peut impacter le temps d'apprentissage, notamment dans un pays de forte pluviométrie. Le recensement scolaire de 2019/2020 nous montre que seulement 50% des salles de classe sont en bon état, qu'il s'agisse des classes en dur, semi dur ou en terre battue et que le reste, en mauvais état, nécessite, soit d'être reconstruit, soit être réhabilité. Cette réhabilitation concernerait 57% des salles de classe des écoles publiques primaires soit, 162 000 salles de classe. C'est donc un effort d'investissement de plus de 1,6 milliards de dollars US que le Gouvernement doit planifier sur le moyen terme.

Tableau 4.8. Etat des classes du primaire en 2019/2020

SECTEUR	Classes en dur et semi dur				Classes en paille et terre				Ensemble
	Bon état	%	Mauvais état	%	Bon état	%	Mauvais état	%	
Public	170 556	43%	39 205	10%	0	0%	182 744	47%	392 507
Privé	54 157	91%	2 196	4%	0	0%	2 996	5%	59 349
Ensemble	224 715	50%	41 401	9%	0	0%	185 740	41%	451 856

4.4. Contexte d'apprentissage

Le contexte et l'environnement d'enseignement et d'apprentissage influencent la fréquentation scolaire ainsi que les résultats des acquis des élèves. En RDC, en moyenne 80% des écoles primaires disposent de latrines dont la moitié est en matériaux précaires. Seulement, 37% des écoles disposent d'eau courante et 9% d'une installation d'électricité. Dans certaines provinces, la disponibilité d'électricité dans les écoles ne représente que 1% (Maniema, Equateur et Lomami). Dans ces conditions, il est légitime de s'interroger sur la mise en œuvre cohérente et réussie d'un enseignement à distance dont l'une des conditions est la disponibilité, en permanence, de l'énergie électrique dans les écoles.



En outre, on estime à plus de quatre millions (4 000 000), le nombre d'élèves du primaire assis sur des sièges de fortune ou à même le sol car, pour plus de 18,8 millions d'élèves scolarisés au primaire en 2019/2020, l'offre de places assises n'est que de 14 millions (5,6 millions de bancs-pupitres).

5. Actualités du secteur

La revue technique de décembre 2021 va constituer une occasion pour partager quelques actualités du secteur. Celles-ci vont alimenter le débat en vue de la préparation de la revue à mi-parcours de juillet 2022. Elles concernent : (i) la politique de gratuité de l'enseignement primaire et le soutien du projet PERSE, (ii) l'analyse du financement et des dépenses publiques de l'éducation en RDC, (iii) Les difficultés de mise en œuvre de la SSEF en province et (iv) les grands défis de la mise en œuvre de la SSEF.

5.1. Politique de gratuité de l'enseignement primaire et soutien du Projet d'Équité et de Renforcement du Secteur de l'Éducation

Les deux volets de cette thématique sont présentés ci-dessous séparément.

5.1.1. La politique de gratuité de l'enseignement primaire en RDC : fondements, défis et perspectives¹³

La politique de gratuité de l'enseignement primaire est une des réformes prioritaires de la stratégie sectorielle de l'éducation et de la formation en RDC. Elle se fonde sur la constitution de 2006 ainsi que sur la Loi-cadre du 11 février 2014 qui régit l'enseignement national. Elle se justifie également par les engagements internationaux auxquels la RDC a souscrit, notamment la Convention relative aux droits de l'enfant que la RDC a ratifiée en 1998 ainsi que les objectifs de développement durable, notamment l'ODD 4.

La présentation relève la volonté politique du Pouvoir en place et souligne que cet engagement politique fait écho à l'un des défis les plus criants du système éducatif congolais, le **taux d'abandon scolaire** qui est relativement élevé en RDC ! En effet, chaque année, des millions d'enfants et de jeunes quittent l'école sans qualifications ! Plusieurs provinces ont des taux d'achèvement en-dessous de la moyenne nationale qui se situe autour de 31,1%¹⁴. La situation est particulièrement préoccupante dans le Kasai où le taux d'achèvement du second cycle du secondaire est à peine de 4,6%. Les provinces du Tangayinka et de la Mongala se trouvent

¹³ Le texte repris dans ce rapport est une synthèse de la présentation qui sera faite par Monsieur Mabilia Ma-Umba au cours de la revue technique.

¹⁴INS (2019). *Enquête par grappes à indicateurs multiples, 2017-2018, rapport des résultats de l'enquête*. Kinshasa

pratiquement dans la même situation, avec des taux d'achèvement du second cycle du secondaire d'à peine 5,9% et de 6,7%.

A ce sujet, les données disponibles montrent qu'avant la politique de la gratuité, 61,9% des cas d'abandon, au niveau primaire, avaient pour cause des frais de scolarité élevés. Au niveau secondaire, la situation n'a pas changé : environ la moitié des cas de décrochage scolaire (48,5%) s'explique par des frais scolaires élevés. La situation de pauvreté extrême qui affecte une grande proportion des familles congolaises en est la principale cause (à titre illustratif, la proportion des ménages vivant en insécurité alimentaire dépasse les 40%)¹⁵.

La mesure de gratuité de l'enseignement primaire, prise par le Chef de l'Etat, est donc, incontestablement, une bouée de sauvetage pour beaucoup d'enfants qui, autrement, abandonneraient l'école.

La politique de gratuité se heurte, dans sa mise en œuvre sur le terrain, à de nombreux défis, notamment l'augmentation substantielle des effectifs scolaires et les besoins en termes de classes additionnelles, le manque d'équipements scolaires et de matériels didactiques, le recrutement, la formation et la rémunération des enseignants (y compris les nouvelles unités, les enseignants en fonction mais non payés) ainsi que les frais de fonctionnement des écoles et des bureaux gestionnaires¹⁶.

Pour assurer la durabilité de cette politique, le secteur de l'éducation doit passer en revue tous ces défis et remplir quelques conditions essentielles à la réussite de l'action. C'est dans cette perspective qu'il est suggéré un certain nombre d'actions concrètes, notamment la mise en place des mécanismes de suivi-évaluation en vue de collecter, entre autres, des données démographiques utiles pour actualiser la carte scolaire et pour planifier l'amélioration de la qualité de l'éducation : nombre de classes et d'écoles additionnelles requises, nombre de nouveaux enseignants requis, équipements et matériels didactiques requis, manuels scolaires pour les élèves, etc.

La durabilité de la gratuité nécessite l'assainissement de la gestion sectorielle, la rationalisation des dépenses consacrées à l'administration du système, l'élaboration d'un document de

¹⁵ INS (2018). Première Enquête avec Questionnaire Unifié à Indicateurs de Base de Bien-être», E-QUIBB / RDC1 / Ministère du Plan, Kinshasa, 2018.

¹⁶ Lire à ce sujet, les «Policy briefs » réalisés par le programme ACCELERE!2

politique nationale de la gratuité comme cadre normatif qui devra guider toutes les interventions en rapport avec cette mesure. Ce document de politique devrait être accompagné d'un plan de financement à long terme et d'un plan opérationnel de mise en œuvre de la gratuité. Car, sans financements additionnels, la mesure de gratuité, qui a drainé et qui va continuer à drainer des flux massifs d'enfants vers l'école, risque de mettre en péril la qualité de l'éducation !

5.2. Analyse des financements et des dépenses publiques de l'éducation¹⁷

5.2.1. Immersion dans le rapport de suivi : Observations pertinentes

L'étude sur l'analyse des financements et des dépenses publiques de l'éducation vise à contribuer à l'augmentation du financement intérieur, à la transparence et l'efficacité du budget de l'éducation afin de garantir à toutes les filles et tous les garçons l'accès gratuit à une éducation de qualité. Il s'agit de dresser et analyser les engagements de financement intérieur de l'éducation, annoncés par la RDC en 2014 (Bruxelles) et 2018 (Dakar) et de présenter le profil des budgets de l'éducation en RDC de 2014 à 2020 au regard des points suivants :

- Part du budget consacré à l'éducation,
- Taille du budget global,
- Pertinence du budget de l'éducation (sensibilité à l'équité et à l'inclusion),
- Renforcement de l'examen approfondi du budget par les citoyens.

Le travail a utilisé les méthodes qualitatives et quantitatives de la recherche. Elle a inclus la revue documentaire, les entretiens individuels et des groupes dans les cercles d'études.

La question du financement de l'éducation en République Démocratique du Congo est au cœur de l'accès à une éducation inclusive, équitable et de qualité pour tous. Elle est une option ferme pour l'exercice et la jouissance du droit à l'éducation pour tous par la mise en œuvre de la gratuité de l'éducation de base depuis l'année scolaire 2019 – 2020. Alors que le Budget Général 2021 était estimé à environ 6,4 milliards des dollars, la mise en œuvre de la gratuité de l'éducation de base requiert environ 2,4 milliards USD/an. La SSEF alignée aux objectifs de l'ODD4, coûterait environ 2,9 milliards de USD l'an. Selon les simulations de la SSEF, il faut combler un gap annuel de 166,7 millions USD en moyen. Cela appelle à multiplier par 3,12 les crédits alloués à l'éducation pour une mise en œuvre réussie de la SSEF. Si rien ne change, au

¹⁷ C'est la version PowerPoint de cette présentation, préparée par Monsieur Jacques Tshimbalanga, qui est reprise ici.

rythme actuel, l'Etat congolais ne sera pas à même de financer l'éducation par rapport aux ambitions de l'ODD4

Une augmentation sensible des ressources est donc importante pour combler le déficit de financement de l'éducation et pour réaliser les réformes prévues dans le cadre de la mise en œuvre de la SSEF 2016-2025.

5.2.2. Revue des engagements de financement intérieur de l'éducation par le Gouvernement de la République Démocratique du Congo

(1) Rétrospective des engagements de financement intérieur de l'éducation

Tableau 4.1. Récapitulatif des engagements de financement intérieur de l'éducation par le Gouvernement

Tableau 1. *Récapitulatif des Engagements de financement intérieur de l'Education par le Gouvernement de la RDC*

Libellés	PAN/EPT 2007		BRUXELLES 2014		DAKAR 2018	
	Engagement	Échéance	Engagement	Échéance	Engagement	Échéance
<i>Part de l'Education dans le PIB en %</i>	0	2015	4.50%	2018	2.50%	2020
<i>Part de l'Education dans le budget national en %</i>	25%	2015	18%	2018	23.50%	2020
<i>Part de l'Education de base dans les dépenses courantes de l'Education en %</i>	0	2015	47%	2018	54%	2020
<i>source Auteur sur base des documents des engagements 2007- 2014 - 2018</i>						

(2) Engagements 2018 concernant l'affectation des ressources internes à mobiliser

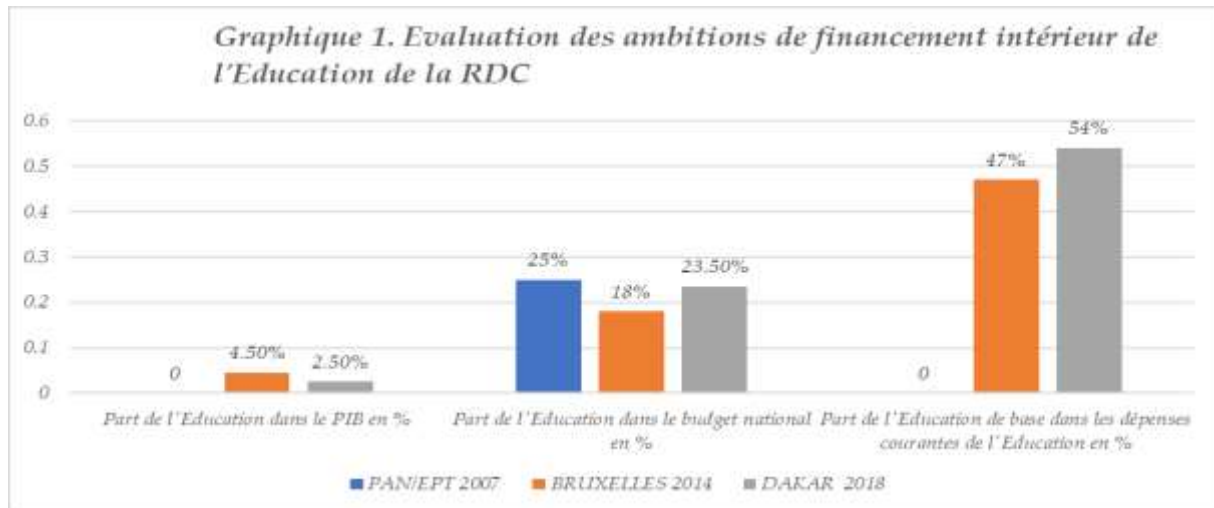
Le Gouvernement s'est engagé à orienter davantage de ressources dans la réalisation des réformes suivantes à l'échéance de 2020, mais le bilan reste mitigé :

- Généralisation de la classe pré-primaire en vue du développement de la préscolarisation des enfants de 5 ans,
- Développement des programmes spécifiques pour l'encouragement de la scolarisation des filles à tous les niveaux d'enseignement jusqu'à l'université,
- Développement des programmes spécifiques pour soutenir la scolarisation des populations vulnérables et marginalisées à tous les niveaux d'enseignement jusqu'à l'université,
- Amélioration et renforcement de l'apprentissage de la lecture et de l'écriture,

- ❑ Professionnalisation de la formation initiale des enseignants à tous les niveaux de l'enseignement par la réforme de la formation et le renforcement de la formation continue des enseignants avec intégration de l'utilisation des TIC.

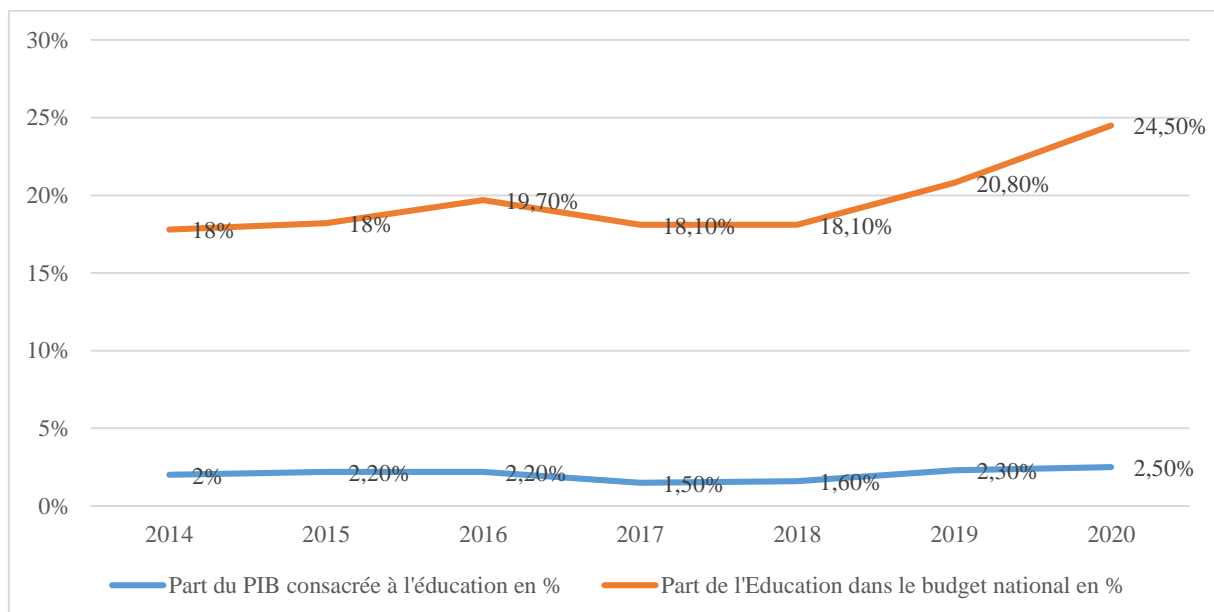
(3) Analyse comparée des engagements de financement intérieur de l'éducation

Figure 4.1. Evaluation des ambitions de financement intérieur de l'éducation en RDC



(4) Evaluation des progrès dans la réalisation effective des engagements de financement intérieur de l'éducation

Figure 4.2. Evolution de la part du PIB et du budget de l'éducation de 2014 à 2020

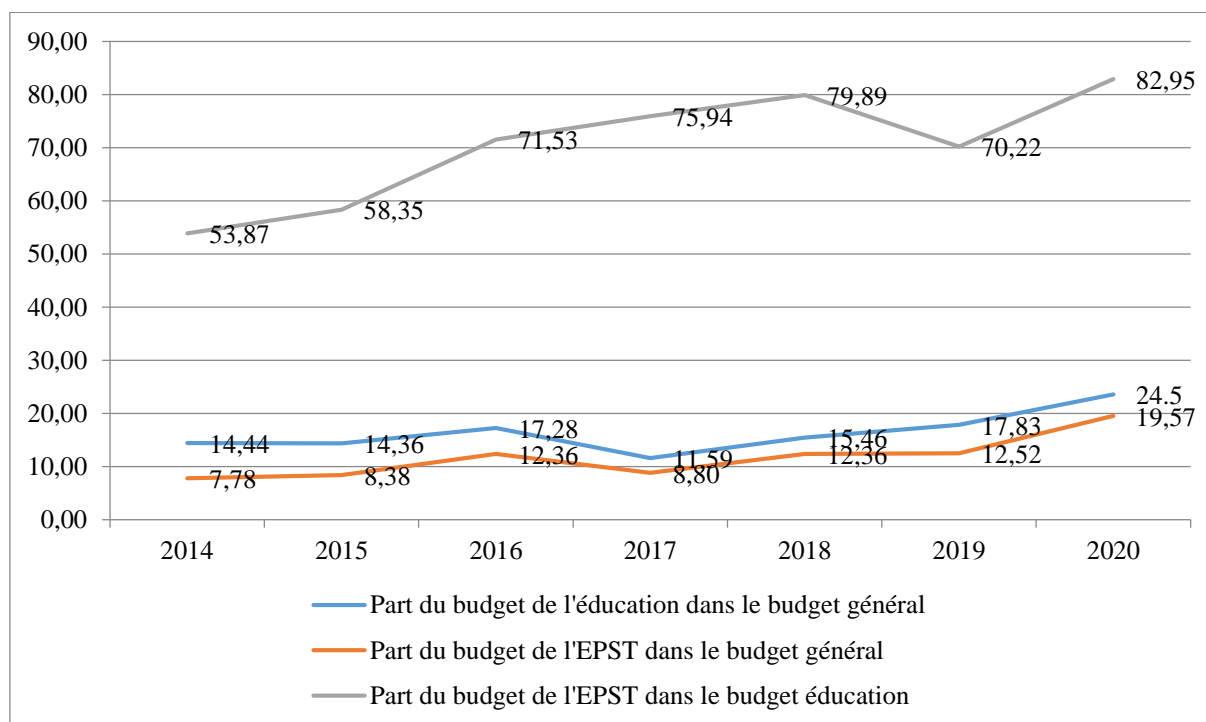


(5) Conclusion partielle

La part des dépenses courantes d'éducation dans le budget national a évolué en passant à 24,5% des dépenses publiques en 2020. La République Démocratique du Congo a dépassé l'indicateur international de 20% du budget national à l'éducation. Elle a pris une option fondamentale pour la réalisation de l'engagement national de 25% du budget national à l'éducation adoptée par le Gouvernement pour la mise en œuvre du PAN/EPT en 2007. Pourtant, la part du PIB allouée à l'éducation (2,5%) reste bien loin de la cible. Par conséquent, l'augmentation de la part du budget, comme unité de mesure, devrait être mise en corrélation avec la taille du budget. Celle-ci est tributaire du niveau de mobilisation des ressources de l'Etat et de la propension marginale à prendre en compte les besoins de l'éducation, quel que soit le pourcentage alloué à ce secteur.

5.2.3. Analyse du budget de l'éducation

(1) Part du budget national consacrée à l'éducation



- ❑ L'augmentation de la part du budget consacrée à l'éducation a été le constat majeur dégagé de l'analyse ci-dessus.
- ❑ Cette bonne pratique engendre néanmoins quelques points de veille :

- ❑ Les dépenses publiques en capital, pourtant essentielles pour prendre en charge des questions de qualité, d'équité et d'inclusion en ressources internes, ont connu une baisse significative de 46,4% en 2019 comparativement à son niveau de 2018.
- ❑ Les taux d'exécution budgétaire restent faibles, bien que supérieurs à ceux des autres secteurs.

(2) Taille du budget de l'éducation

- ❑ L'impôt est une source de financement durable qui permet de payer une éducation publique de qualité.
- ❑ Et la taille du budget répond notamment de la relation Impôts/PIB qui impacte les dépenses.
- ❑ En effet, les recettes fiscales permettent de financer l'éducation publique de qualité :
 - ✓ Elles permettent d'obtenir plus de fonds pour l'éducation publique
 - ✓ Elles sont la clé d'un financement durable.

Tableau 4.2. Evolution de la taille du budget et rapport Impôt/PIB 2015-2020 (en FC)

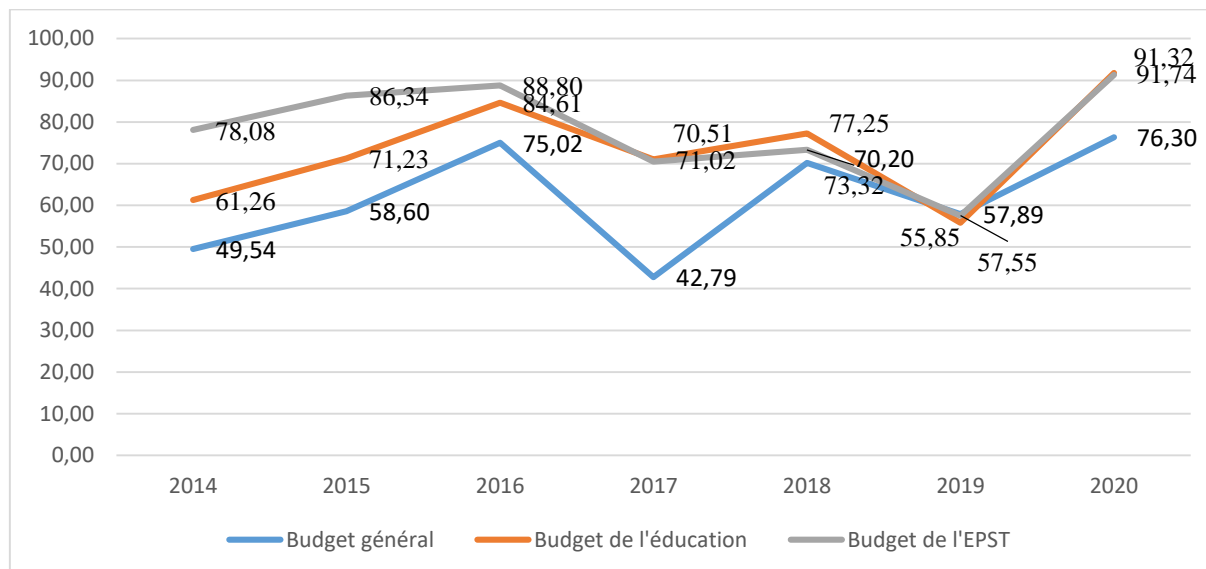
	2015	2016	2017	2018	2019	2020
<i>PIB</i>	24098,3	36980,9	40634,4	79735,1	96687,8	97683,7
<i>Recettes impôts</i>	4415,5	3693,7	4552,4	7086,5	7174,4	
<i>Rapport Impôt/PIB</i>	18,3%	9,9%	11,2%	8,8%	7,4%	
<i>Budget global (FC)</i>	4445,7	4124,3	4375,0	6266,9	5559,8	7468,8
<i>Budget Education(FC)</i>	775,8	803,8	841,8	1066,5	956,3	2118,3

Constats :

- ❑ La production intérieure récupérée par le Gouvernement sous forme d'impôts (Recettes fiscales et non fiscales) s'est réduite progressivement.
- ❑ Le rapport Impôt/PIB est passée de 18,3% en 2015 à 7,4% en 2019, marquant ainsi la faible capacité de l'Etat à récupérer les recettes d'impôts pour financer les dépenses publiques.
- ❑ Les effets induits de cette situation toucheraient également les dépenses de l'éducation.
- ❑ Il y a faible rapport impôt/PIB et réduction de la taille du budget.

(3) Evolution du taux d'exécution des sous-secteurs de l'éducation

Figure 4.4. Evolution du taux d'exécution du budget de l'éducation et de l'EPST par rapport au budget général



- ❑ Le rapport Impôt/PIB se situe autour de 7,4% en 2019, un taux très faible, en comparaison des normes internationales, et très éloigné de 20% recommandés.
- ❑ L'Etat congolais capture moins d'impôts par rapport au potentiel du pays.
- ❑ La faible capacité à mobiliser les recettes fiscales et non fiscales impacte négativement la taille du budget global.
- ❑ Parmi les raisons de perte des recettes fiscales identifiées il y a:
 - ✓ Les arrangements fiscaux de nombreuses entreprises nationales et des multinationales associées aux généreuses incitations fiscales qui leur sont offertes parfois inutilement
 - ✓ Les déficits organisationnels des administrations fiscales qui ont du mal à élargir l'assiette fiscale
 - ✓ La propension au développement de l'économie informelle, non encadrée pour canaliser des ressources fiscales et non fiscales

(4) Taille du budget et des dépenses publiques de l'éducation : analyse comparée

Tableau 4.3. Taille du budget et des dépenses de l'éducation

	2015	2016	2017	2018	2019	2020
<i>Budget global prévision (en milliards de FC)</i>	7586,2	5497,4	10223,3	8927,8	9604,8	9788,5
<i>Budget global exécuté (en milliards de FC)</i>	4445,7	4124,3	4375,0	6266,9	5559,8	7468,8
<i>Taux d'exécution (%)</i>	58,6%	75,0%	41,4%	70,1%	57,8%	76,3%
<i>Taux de change Moyen FC/USD \$</i>	936,5	933,4	1100	1813,4	1747,8	1852,6
<i>Budget global exécuté en \$</i>	4,7	4,4	3,9	3,4	3,1	4,0

Constats :

- ❑ Les prévisions budgétaires sont passées de 7586,2 milliards, en 2015, à 9788,5 milliards des francs congolais, en 2020. Rapporté à l'année 2015, le taux de croissance est de 29%
- ❑ Chaque année, les réalisations budgétaires sont en-deçà des prévisions
- ❑ La dépréciation monétaire est un autre facteur impactant la taille réelle du budget et des dépenses

(5) La dépréciation monétaire, un autre facteur impactant la taille réelle du budget et des dépenses

Figure 4.5. Budget exécuté (en milliards de FC)

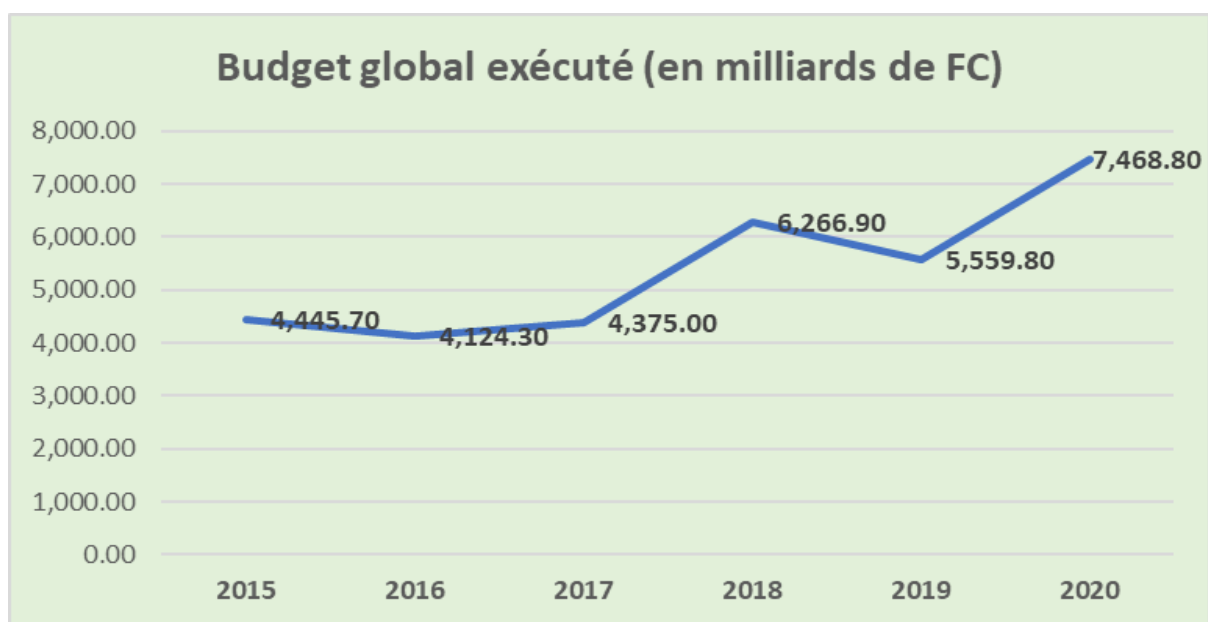
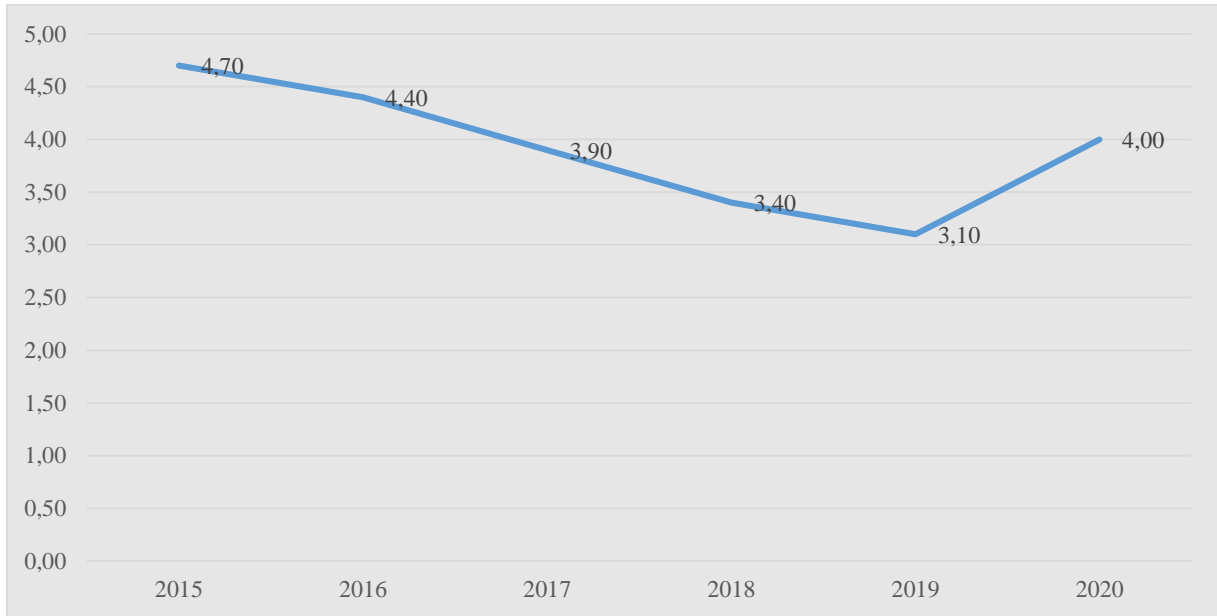


Figure 4.6. Budget global exécuté (en milliards de FC)



Constats.

- ❑ Avec les dépréciations monétaires, la taille du budget est impactée négativement.
- ❑ Le budget est passé de 4,7 milliards US \$ pour 4445,70 milliards des FC en 2015 à 4 milliards US \$ pour 7468,80 milliards des FC

(6) Optimisation des ressources et pistes de financements innovants comme réponse à la contraction de la taille du budget

- ❑ Au rythme actuel de la mobilisation des ressources au niveau national, le pays aura du mal à générer des ressources indispensables pour financer l'ensemble des réformes nationales d'ici à 2025 et atteindre les cibles de l'ODD4 à l'horizon 2030.
- ❑ Le financement extérieur reste indispensable dans les conditions actuelles, il reste cependant imprévisible.
- ❑ Le pays devrait se concentrer sur l'exploration des niches fiscales innovantes et durables pour optimiser les ressources internes, notamment par :
 - ✓ Un engagement politique fort pour limiter raisonnablement les exonérations fiscales et optimiser avec les niches fiscales
 - ✓ La lutte contre la corruption.
 - ✓ Les financements innovants/alternatifs : Impôt de solidarité – FPEN

- ❑ Ces initiatives, une fois dupliquées au niveau des provinces, sont susceptibles de booster les ressources à la hausse.

(7) Investissement sur l'inclusion, l'équité et la qualité de l'éducation

LIBELLE	2017	2018	2019	2020	Source of the information
Budget annuel total du pays: Prévisionnel	10,223,312,584,133	8,927,875,827,540	9,604,890,657,737	15,584,813,326,212	ESB
Budget annuel total de l'éducation	1,207,506,848,636	1,747,841,192,594	1,685,635,500,349	3,501,052,656,843	ESB
Budget public - Dépenses courantes	5,794,255,893,219	6,307,466,899,509	6,990,297,509,201	11,649,425,756,707	ESB
Budget public - Dépenses en Capital/ d'investissement	2,829,056,690,914	2,620,408,928,031	2,614,593,148,536	3,935,387,569,505	ESB
Budget de l'éducation - dépenses courantes	1,307,309,401,506	1,130,420,775,369	1,443,299,164,111	2,532,253,586,064	ESB
Budget de l'éducation - Dépenses en capital/ d'investissement	170,197,447,130	360,385,079,383	242,336,336,839	1,069,214,612,958	ESB
Budget de l'éducation - salaires des enseignants (Rémunérations)	942,961,736,354	953,065,426,139	1,260,791,935,246	2,139,586,839,008	ESB
Budget de l'éducation - formation des enseignants	1,208,754,382	7,551,528,285	4,583,313,602	4,467,982,746	ESB
Budget de l'éducation - infrastructures	176,405,930,466	372,731,392,908	242,336,336,839	160,733,212,845	ESB
Infrastructure sensible au genre	8,893,078,871	3,500,000.00	70,805,307,557	28,851,609,844	ESB
Infrastructure inclusive (Invalidé et Exclusion Sociale)	5,206,803,648	4,291,517,607	7,001,809,318	14,263,828,832	ESB
Initiatives WASH (y compris la santé reproductive) (SANTE)	67,412,129	546,779,076	877,039,196	9,487,883,158	ESB
Aide alimentaire aux élèves/cantines scolaires (Protection Sociale)	33,176,306,869	35,457,135,337	65,439,308,268	131,466,722,234	ESB
Petite enfance (Famille et Enfant)	3,218,683,489	5,593,614,496	2,761,080,676	2,729,190,145	ESB
Enseignement de base et secondaire	61,006,642,099	158,555,281,483	149,495,079,558	415,491,656,125	ESB
Enseignement supérieur	192,666,304,891	217,532,960,226	344,426,833,370	370,588,370,222	ESB
Programmes de recherche	37,487,594,490	41,073,284,677	56,476,142,024	63,981,746,942	ESB
Programmes de l'Ens. Technique et de la Formation Professionnelle (EFTP) (FP)	41,428,014,739	69,125,271,771	87,827,539,863	160,393,406,367	ESB
Autre budget de l'éducation (MAS)	35,762,832,536	63,247,346,451	63,064,133,990	129,120,175,717	ESB
Dépenses publiques totales (courantes et en capital/ investissement)	8,623,312,584,133	8,927,875,827,540	9,604,890,657,737	15,584,813,326,212	ESB
Dépenses publiques courantes totales	5,794,255,893,219	6,307,466,899,509	6,990,297,509,201	11,649,425,756,707	ESB
Dépenses publiques totales en capital/ investissement	2,829,056,690,914	2,620,408,928,031	2,614,593,148,536	3,935,387,569,505	ESB
Intérêts et Services de la dette (Dette Publique en Capital)	214,233,265,055	388,547,360,000	352,996,408,000	626,035,049,903	ESB
Dépenses publiques d'éducation (Courantes & Investissement/Capital)	1,477,506,848,636	1,490,805,854,752	1,685,635,500,949	3,601,468,199,022	ESB
Dépenses publiques courantes d'éducation	1,307,309,401,506	1,130,420,775,369	1,443,299,164,111	2,532,253,586,064	ESB
Dépenses publiques d'investissement /en capital d'éducation	170,197,447,130	360,385,079,383	242,336,336,839	1,069,214,612,958	ESB
Dépenses publiques totales	10,223,312,584,133	8,927,875,827,540	9,604,890,657,737	15,584,813,326,212	ESB
Dépenses publiques d'éducation	1,207,506,848,636	1,747,841,192,594	1,685,635,500,349	3,501,052,656,843	ESB
Budget annuel total du pays: dépenses réelles	10,223,312,584,133	8,927,875,827,540	9,604,890,657,737	15,584,813,326,212	ESB
Dépenses réelles totales capturées	#REF!	#REF!	#REF!	#REF!	ESB
Dépenses d'éducation% de l'engagement	11.8%	19.6%	17.5%	22.5%	ESB
Dépenses d'éducation% par rapport aux dépenses réelles	#REF!	#REF!	#REF!	#REF!	ESB
Dépenses d'éducation% par rapport aux prévisions	11.8%	19.6%	17.5%	22.5%	ESB

(8) Quelques observations

- ❑ Le secteur n'a pas bénéficié d'allocations suffisantes pour favoriser l'inclusion des enfants vivant avec handicap dans l'éducation formelle.
- ❑ Il s'avère difficile d'identifier dans le budget de l'éducation la part consacrée aux vulnérables, dans la mesure où beaucoup d'allocations ne sont pas spécifiées par type de bénéficiaires.
- ❑ La sensibilité au genre rentre progressivement dans le jargon budgétaire du secteur de l'éducation.
- ❑ La construction des infrastructures sensibles au genre a pris 8,5 milliards des francs congolais, soit 8 millions des dollars américains en 2017. En 2020, cette allocation est passée à 28,8 milliards des francs congolais, soit 15,5 millions des dollars américains, soit 0,81% des dépenses de l'éducation. La construction des infrastructures inclusives (prenant en compte les besoins des personnes vivant avec handicap) a représenté 0,40% des dépenses de l'éducation en 2020. Les investissements sur l'équité, l'inclusion et la qualité sont, dans la quasi-totalité des cas, réalisés sur financement extérieur. Cependant, on observe de la part du Gouvernement congolais un déficit d'appropriation pour assurer la pérennité des investissements réalisés sur financement.

Tableau 4.5. ESB des dépenses du ministère de l'EPST 2017 - 2020 (en FC)

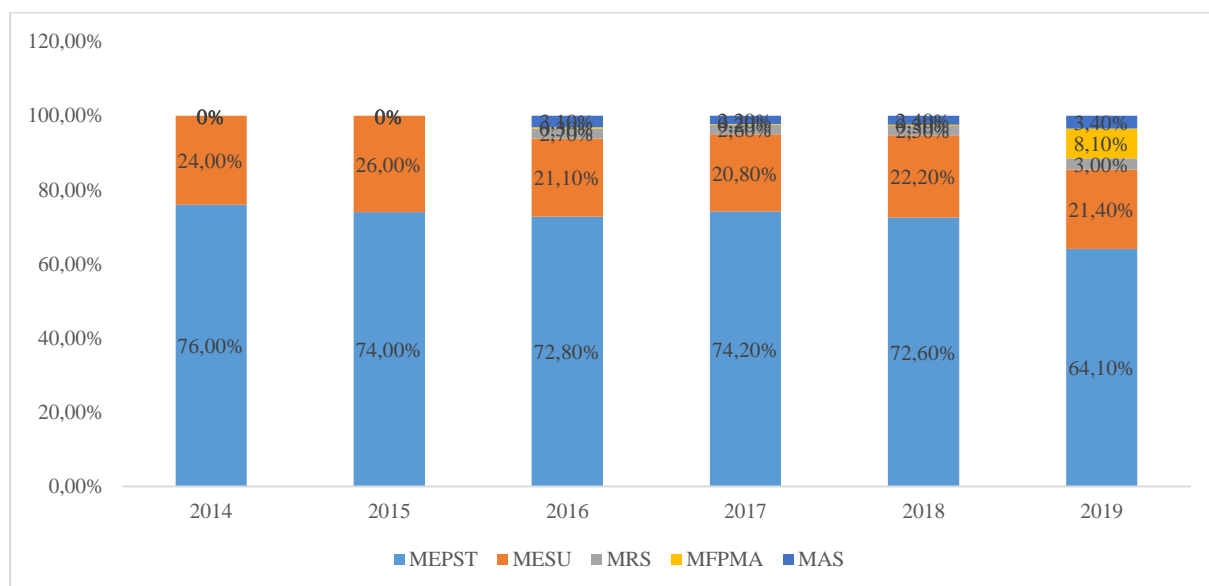
Libellé	2017		2018		2020	
	Montant	%	Montant	%	Montant	%
Contrepartie des Projets	0	0.00%	0	0.00%	0	0.00%
Financement des Réformes	0	0.00%	0	0.00%	0	0.00%
Fonctionnement des Ministères	5 260 584 468	0.82%	23 199 997 055	2.85%	150 533 360 209	8.60%
Interventions Économiques, Sociales, Culturelles et Scientifiques	1 681 686 117	0.25%	2 016 207 050	0.24%	2 622 666 088	1.14%
Investissements sur Ressources Extérieures	1 738 408 691	0.26%	48 133 131 006	5.94%	28 028 392 850	1.60%
Investissements sur Ressources Propres	0	0.00%	351 711 602	0.04%	0	0.00%
Investissements sur Transfert aux Provinces Et ETD	404 868 413	0.06%	302 007 676	0.03%	0	0.00%
Rémunérations	625 642 615 349	98.50%	734 790 884 153	90.85%	567 733 059 827	89.64%
Total	634 728 163 038	100%	808 793 938 542	100%	748 917 478 974	100%

- ❑ Environ 90% du budget de l'enseignement Primaire, Secondaire et Technique est constitué des dépenses courantes, notamment la rémunération.
- ❑ Le tableau est pratiquement le même pour les autres sous-secteurs de l'éducation.

- ❑ A mi-parcours de la mise en œuvre de la SSEF 2016 – 2025, les réformes prévues ne reçoivent presque pas de financement de l’Etat congolais pour leur réalisation.
- ❑ Les investissements en ressources propres sont quasi nuls.
- ❑ Avec l’imprévisibilité de l’aide extérieure, il est probable que les cibles des résultats, en ce qui concerne la mise en œuvre de la SSEF, de l’ODD4 et du CESA subissent un sérieux coup si l’Etat congolais ne se décide pas à financer les réformes sur fonds propres.

(9) Analyse de l’équité dans la répartition des ressources entre sous-secteurs de l’éducation

Figure 4.7. Répartition des ressources entre les sous-secteurs de l’éducation



- ❑ Le sous-secteur de l’EPST consomme près de ¾ des ressources publiques de l’éducation
- ❑ Le tandem EPST – ESU, qui absorbait généralement plus de 94% des ressources publiques de l’éducation, ne consomme plus que 85% de ces ressources.
- ❑ Il y aurait donc apparition de nouvelles structures institutionnelles du budget de l’éducation.

5.2.4. Conclusion, point de veille et recommandations

- ❑ La mobilisation des ressources reste un des défis majeurs du système éducation congolais.

- ❑ La République Démocratique du Congo a dépensé 24,5% du budget national pour l'éducation.
- ❑ Ce niveau des dépenses est supérieur à 20% du budget national.
- ❑ Il est également supérieur à l'engagement d'allouer au moins 23,5% des dépenses de l'éducation à l'horizon 2020 que le pays a pris en 2018 à Dakar
- ❑ Si la détermination du Gouvernement s'installe dans la durée, cette évolution positive contribuera à promouvoir le droit à l'éducation
- ❑ Toutefois, il est important de se poser des questions si l'usure du temps permettra de confirmer l'espoir dégagé par cet accroissement du financement public de l'éducation

Tableau 4.6. Répartition du budget de 2021 et 2022 par service

	2021	%	2022	%
01 SERVICES GENERAUX DES ADMINISTRATIONS PUBLIQU	5,016,461,359,363 FC	37.01%	7,286,747,090,742 FC	38.21%
02 DEFENSE	590,347,285,961 FC	4.36%	752,459,087,888 FC	3.95%
03 ORDRE ET SECURITE PUBLICS	902,077,983,016 FC	6.65%	1,154,663,753,125 FC	6.05%
04 AFFAIRES ECONOMIQUES	1,985,031,701,934 FC	14.64%	3,642,992,448,481 FC	19.10%
05 PROTECTION DE L'ENVIRONNEMENT	43,702,013,769 FC	0.32%	130,321,113,930 FC	0.68%
06 LOGEMENT ET EQUIPEMENTS COLLECTIFS	117,904,371,281 FC	0.87%	198,827,020,862 FC	1.04%
07 SANTE	1,543,538,616,768 FC	11.39%	1,974,564,614,506 FC	10.35%
08 RELIGION, CULTURE, SPORTS ET LOISIRS	136,639,072,216 FC	1.01%	218,176,670,389 FC	1.14%
09 ENSEIGNEMENT	2,929,586,026,546 FC	21.61%	3,197,900,062,884 FC	16.77%
10 PROTECTION SOCIALE	289,888,640,090 FC	2.14%	513,656,281,273 FC	2.69%
BUDGET TOTAL	13,555,177,070,944 FC		19,070,308,144,080 FC	

Les recommandations suivantes peuvent contribuer à améliorer significativement la situation :

- ❑ Accroître le financement public de l'éducation,
- ❑ Engager les dépenses d'investissement pour soutenir la qualité, l'inclusion et l'équité,
- ❑ Appuyer les provinces à accroître le financement de l'éducation sur les ressources propres des provinces,
- ❑ Instaurer un mécanisme transparent de suivi et d'établissement des rapports nationaux sur le financement de l'éducation,
- ❑ Dénoncer et combattre le gaspillage de ressources.

5.3. Difficultés de mise en œuvre de la stratégie sectorielle de l'éducation et de la formation en provinces

5.3.1. Préambule

La mise en œuvre de la Stratégie Sectorielle de l'Education et de la formation 2016-2025 en province passe par sa contextualisation à travers des stratégies provinciales à décliner en plans d'action opérationnels (PAO). L'internalisation de la SSEF est l'un des préalables à son appropriation par les acteurs provinciaux et sous-provinciaux.

Un autre préalable à l'élaboration et au suivi des stratégies provinciales de l'éducation et de la formation (SPEF) est la disponibilité, en temps réels, de données statistiques fiables sur la scolarisation, sur le financement du secteur et sur la gouvernance sectorielle.

Il en est de même pour la mise en œuvre des plans d'action opérationnels qui reste conditionnée par la disponibilité de ressources fournies par l'Etat et les Partenaires Techniques et Financiers du secteur de l'éducation.

5.3.2. Quelques avancées

Quelques avancées, dans la mise en œuvre de la stratégie, ont été enregistrées à l'échelon national et à l'échelon provincial.

(1) A l'échelon national

Au niveau national, on peut mentionner les points suivants :

- Elaboration des stratégies provinciales du Kasai central, de l'Equateur et du Katanga, grâce à l'appui technique et financier du projet Accélère 2,
- Renforcement des capacités de 10 Directeurs provinciaux de l'EPST à Kinshasa en planification, avec l'appui financier de l'UNESCO,
- Mise en place des Comités Techniques Provinciaux (CTP) de la SSEF, grâce à l'appui technique du SPACE et à l'appui financier de l'UNESCO et de l'Ambassade de la France.

(2) A l'échelon provincial

Au niveau provincial, on note :

- ❑ Un début d'appropriation de la SSEF à travers les missions d'internalisation par les experts du SPACE, de la DEP et par d'autres cadres du niveau central. Cependant, cette stratégie s'est avérée peu efficace puisqu'elle ne s'est pas déroulée jusqu'au niveau local. Elle a consisté à l'organisation des ateliers au niveau des chefs-lieux des provinces. Ces ateliers n'ont touché que quelques représentants des différents services des Ministères en charge de l'éducation. Ces représentants devraient, à leur tour, relayer la formation au niveau des sous-divisions, et *c'est cela qui n'a pas bien fonctionné*.
- ❑ L'élaboration de PAO en province, grâce à l'appui technique de la DEP, du SPACE et à l'appui financier de l'UNICEF.

5.3.3. Difficultés

En dépit des avancées enregistrées, la mise en œuvre de la SSEF bute à quelques difficultés, particulièrement :

- ❑ Une très faible appropriation de la SSEF par la majorité des cadres provinciaux et sous-provinciaux de la quasi-totalité des provinces éducationnelles car, les missions d'internationalisation de la stratégie sectorielle et de la formation se font de façon occasionnelle.
- ❑ Les difficultés éprouvées par la majorité des provinces éducationnelles à élaborer, à mettre en œuvre, à assurer le suivi et l'évaluation des PAO, du fait de manque de compétences.
- ❑ Une faible capacité des acteurs provinciaux et sous-provinciaux en calcul et interprétation des indicateurs statistiques.
- ❑ Une faible capacité des acteurs provinciaux et sous-provinciaux en techniques de planification et suivi-évaluation, suite à l'insuffisance de renforcement des capacités par le niveau central.
- ❑ Une mobilisation très limitée de fonds, par le trésor public, pour la réalisation des activités de la SSEF, en ce qui concerne surtout (i) la construction et la réhabilitation des bâtiments scolaires et leur équipement, (ii) le fonctionnement des ateliers et des

laboratoires, (iii) l'approvisionnement des écoles secondaires et maternelles en manuels, programmes scolaires et en matériels didactiques.

- ❑ Une faible mobilisation des fonds par les PTFs pour la mise en œuvre de la SEEF en province. A titre illustratif :
 - ✓ La province éducationnelle de Kinshasa-Lukunga a reçu un total de 192.419 \$ USD comme appui financier de l'Unicef pour l'organisation des ateliers d'élaboration et d'évaluation de PAO, de renforcement des capacités des agents et cadres pour le calcul et l'interprétation des indicateurs statistiques ainsi que des ateliers de mise à niveau des conseillers d'orientation scolaire et professionnelle. 153.960 manuels scolaires et 3.103 dictionnaires Français-Lingala ont été mis à la disposition des écoles, grâce à l'appui financier du PME.
 - ✓ La province a reçu 335 Laptops dont 283 pour les écoles organisant la section scientifique et dont les enseignants ont été formés sur les approches pédagogiques innovantes en rapport avec les DAS, grâce à l'appui de la Banque Mondiale par le truchement du PEQPESU. 52 autres ordinateurs ont été mis à la disposition des bureaux gestionnaires.
 - ✓ Comme on le constate, la province n'a reçu aucun financement par rapport (i) à la réhabilitation des salles de classes et leur équipement en bancs pupitres, (ii) aux moyens de locomotion pour les gestionnaires et inspecteurs, (iii) à la construction et équipement des laboratoires et ateliers.
- ❑ Une carence de matériels informatiques à l'échelon provincial et sous-provincial. Pour illustrer cet exemple, 52 ordinateurs portables, octroyés à la province éducationnelle de Kinshasa-Lukunga par PEQPESU, ne représentent presque rien au regard de 102 bureaux gestionnaires que compte
- ❑ Non opérationnalisation des cellules techniques provinciales des statistiques de l'Education dans certaines provinces administratives, (cas de Kinshasa). Pour le cas de la province éducationnelle de Kinshasa-Lukunga, malgré les 6 ordinateurs fixes et le serveur mis à sa disposition par l'UNICEF en 2017, ni le renforcement des capacités, ni le transfert des compétences n'ont été entrepris par la DIGE en faveur des statisticiens et informaticiens pour la production des annuaires statistiques provinciaux.

5.3.4. Recommandations

Pour améliorer la mise en œuvre de la SSEF d'ici 2025, quelques actions devraient être entreprises, notamment :

- ❑ Internalisation de la SSEF de façon systématique par le recours aux cadres du niveau central surtout jouissant d'une expertise avérée en planification, en général, et en planification stratégique, en particulier.
- ❑ Mobilisation des ressources conséquentes pour la restitution et l'appropriation de la SSEF.
- ❑ Capitalisation du travail réalisé par du projet ACCELERE 2 dans l'accompagnement de 78% des provinces administratives pour l'élaboration de leurs stratégies provinciales.
- ❑ Renforcement des capacités des cadres provinciaux et sous-provinciaux en planification, notamment en calcul et interprétation des indicateurs statistiques et en élaboration des tableaux de bord.
- ❑ Accroissement sensible des fonds du trésor public pour la mise en œuvre de la SSEF en province.
- ❑ Augmentation des fonds mobilisés par les PTFs pour la mise en œuvre de la SSEF en province.
- ❑ Dotation des provinces éducationnelles et des sous-divisions des matériels informatiques.
- ❑ Opérationnalisation des cellules techniques provinciales des statistiques de l'Education dans toutes les provinces administratives
- ❑ Création, à moyen terme, d'une école de formation en leadership et en management éducatifs pour le renforcement des capacités des acteurs clés de l'EPST dans le domaine de la gestion et du pilotage du système éducatif.
- ❑ Responsabilisation, au niveau provincial et national, des cadres ayant des compétences avérées en management et leadership en éducation.

5.3.5. Conclusion

La planification, comme outil de management, permet de coordonner et de canaliser les efforts d'une avalanche d'acteurs du système éducatif vers l'atteinte des résultats escomptés, à la lumière des objectifs communs préalablement fixés.

Puisque l'élaboration des plans d'action opérationnels pour la mise œuvre de la SSEF s'inscrit dans une approche ascendante et participative, il y a lieu d'impliquer entièrement les acteurs locaux et sous-provinciaux pour donner plus de chance de réussite à la transformation du système éducatif de la RDC. C'est pourquoi, le Gouvernement ferait œuvre utile en mettant à la disposition des cadres provinciaux et sous-provinciaux les ressources matérielles et financières requises pour la mise en œuvre de la SSEF.

Annexe 1 : Etat de mise en œuvre des recommandations de la revue conjointe 2019 : sous-secteur de l'EPST

RECOMMANDATIONS	SOURCES DE DONNEES	ETAT DE MISE EN ŒUVRE	OBSERVATION
ACCES/EQUITE			
1. Evaluer l'état de la mise en œuvre de la classe pré primaire	UNICEF+ SERNAFMATER	<p>La classe pré-primaire a été créé par l'arrêté MINEPS-INC /CABMIN/0282/2015 du 05 décembre 2015.</p> <p>Les conditions préalables de la mise en place d'une classe pré-primaire sont: (i) un local équipé et adapté aux très jeunes enfants ; (ii) une enseignante formée et payée par l'état ; (iii) des fournitures scolaires adéquates et (iv) un suivi pédagogique réel;</p> <p>L'étude d'évaluation réalisée par l'UNICEF (publiée en 2021) révèle que l'organisation de la classe pré-primaire a connu une expansion très limitée en RDC :</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Pour le pilote 100 : <ul style="list-style-type: none"> • les critères de la mise en place de la classe pré-primaire ont été respectés ; • elles sont fonctionnelles et appuyées par l'UNICEF ; • elles sont réparties de la manière suivante : Équateur : 40 classes, Haut Katanga : 30 classes et Lualaba : 30 classes. ➤ Pour le pilote de 900 classes pré-primaires organisées par le Gouvernement : <ul style="list-style-type: none"> • les compétences nécessaires au développement du dispositif n'ont pas été clairement définies : il n'a pas été identifié un service de suivi du déploiement du pilote. • faible prise en compte des critères d'implantation; • le suivi a été très faible ; • infrastructures très peu adaptées au fonctionnement de la classe pré-primaire ; • aucune ressources financières pour les formations continues des enseignantes a été attribuées aux provinces par le pouvoir central ; 	<p>Absence d'une étude préalable et la définition des critères des implantations</p> <p>Aucune norme architecturale ne tient compte de la classe pré-primaire dans les écoles primaires</p>
2. Consolider les acquis de la politique de gratuité de l'enseignement de base	SGEPST +		

2.1. Augmentation des ressources et rationalisation de leur utilisation	SPACE	<ul style="list-style-type: none"> - Augmentation du budget de l'Etat alloué à l'EPST qui est passé de 12,25% en 2019 à 19,75 % en 2020 ; - Prise en charge progressive des enseignants NU du primaire (d'abord 34.000 NU et e 58.000 NU) ; - Tous les enseignants du primaire sont payés. - Appui de la Banque Mondiale, à travers le projet PERSE, sous forme d'appui budgétaire direct en remboursement des dépenses réalisées par le Gouvernement en salaires des enseignants et fonctionnement des écoles primaires ; - Appui de la Banque Mondiale au renforcement du système : <ul style="list-style-type: none"> • Rationalisation du processus de création de nouvelles écoles et nouveaux BG en vue d'une utilisation plus efficace et efficiente des ressources affectées au sous-secteur ; • Audit organisationnel du SECOPE et automatisation du processus de mise à jour du fichier de paie des enseignants ; • Audit organisationnel de la DIGE et automatisation du processus de collecte, de traitement et de transmission des données ; • Mise en place d'une nouvelle formule de calcul pour une répartition plus équitable des frais de fonctionnement alloués aux écoles primaires. Dans le même temps, formation des COGES aux techniques de planification et de budgétisation pour une utilisation plus rationnelle des ressources mises à disposition ; • Mise en place d'un Mécanisme de Gestion des Plaines, avec des Points focaux VBG à tous les niveaux du système en vue d'assurer un environnement scolaire sécurisé et inclusif et, par conséquent, de garantir l'accès et la rétention scolaires pour tous les enfants ; • Appui USAID-DFID à la gouvernance du système (ACCELERE) ; • Définition des normes et standards pour les nouveaux programmes de BG ; • Définition des postes et profils 	
2.2. Mise à niveau du dispositif légal et réglementaire de la convention scolaire		<ul style="list-style-type: none"> • Une commission chargée de conduire le processus de révision de la convention de gestion des établissements publics d'enseignement maternel, primaire et secondaire est mise en place avec l'appui de PERSE. • Existence d'un projet de la convention de gestion scolaire révisé • Existence d'un projet de Décret fixant les conditions de signature de la convention révisée de gestion des • Une feuille de route est élaborée avec l'appui du PERSE pour la suite du processus 	Retard de la validation du draft de la convention par les parties prenantes
2.3. Rationalisation de la gestion administrative		<ul style="list-style-type: none"> • Existence du draft des cadres organiques stabilisés des BGs, • Existence d'un draft d'arrêté portant fixation des critères de création des BGs conventionnés et non conventionnés de l'enseignement primaire et technique ; • Existence de draft des normes et standards de fonctionnement des BGs ; • Existence d'un draft actualisé de description de postes des BGs, • Il y a eu l'audit organisationnel des services centraux avec l'accompagnement de la Fonction Publique ; • Fixation du Cadre organique des services centraux en cours ; 	En attente de la validation des tous les drafts relatifs aux BGs

2.4. Mise en place des procédures transparentes et objectives opposables à tous		<ul style="list-style-type: none"> ➤ Existence d'un draft d'un manuel de procédure d'utilisation des FF dans des écoles; ➤ Formule d'octroi des FF équitable en cours d'élaboration 	Manque de validation du draft du manuel de procédure
2.5. Généraliser le paiement à tous les enseignants non payés et les enseignants non recensés		<p>Cette recommandation n'a pas été totalement mise en œuvre. Ceci concerne :</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ les enseignants NP, 132.616 ont été payés de septembre 2019 à janvier 2020 ; ➤ les enseignants NU, 58.735 du primaire et 4.067 de la maternelle payées en juillet 2021 	81 509 NU du secondaire soit 66 137 et du BG soit 15 372 en attente de prise en charge
2.6. Prendre en compte tous les établissements de l'éducation de base dans la politique de gratuité		Le choix est prioritaire pour l'enseignement primaire, seul concerné par la gratuité	<ul style="list-style-type: none"> - Mauvaise compréhension du concept de l'éducation de base par les acteurs éducatifs - Non prise en compte des classes de septième et huitième années malgré, la loi cadre, le Décret N°14/29 du 18 novembre 2014 relatif à l'éducation de base et les instruments juridiques internationaux ratifiés par la RDC.
2.7. Accélérer la mise en place de la Commission nationale chargée du suivi de la politique de gratuité		La commission nationale chargée du suivi de la politique de gratuité a été mise place par Déc Premier Ministre depuis 2011 mais n'a jamais été opérationnelle.	Non appropriation du Décret par les structures impliquées
3. Renouveler l'effort public de financement de l'infrastructure scolaire au niveau de l'enseignement de base à travers le lancement d'un nouveau PRRIS.	DIS +BECECO	Le nouveau PRRIS n'est pas encore lancé	Le premier PPRIS n'est pas encore clôturé. Sur 1062 écoles à construire, environ 300 écoles dont le contrat signé mais les travaux ont connu l'arrêt par manque de financement.
AXE QUALITE			
1. Accélérer l'achèvement de la révision et de l'actualisation des programmes des disciplines autres que celles du domaine d'apprentissage des sciences	DIPROMD	<p>Cette recommandation est en cours de mise en œuvre :</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Une demande a été adressée à l'UNESCO par le Ministère pour le renforcement des capacités des concepteurs de curricula (cfr lettre N° MINEPST /CABMIN/JKT/LM/551/2021 du 06 juillet 2021) ➤ Une demande des fonds formulée auprès du gouvernement congolais pour la rédaction de quelques curricula de la septième et huitième année des autres domaines que le domaine d'apprentissage des sciences (DAS). 	Manque de financement
2. Appuyer le développement de la Cellule Indépendante de l'Evaluation des Acquis Scolaires	SPACE+ PAQUE	<ol style="list-style-type: none"> 1. Etude base line réalisée par le Projet PAQUE 2. Mise en place des comités consultatif et technique ainsi que des comités provinciaux. 3. Un appui financier de la part du Projet PAQUE ayant permis : 	

		<ul style="list-style-type: none"> a. Mise en place et l'opérationnalisation de la Cellule Indépendante d'Evaluation des Acquis Scolaires (CIEAS) b. Mise en place du Système National d'Evaluation des Acquis Scolaires (SNEAS) ; c. Institutionnalisation des Evaluations Standardisées des acquis scolaires des élèves en RDC ; d. Existence du Cadre National d'Evaluation des apprentissages ; e. L'organisation de l'évaluation nationale CIEAS en 2021 ; 	
3. Elaborer les nouveaux programmes de formation des enseignants	DIFORE	Les programmes ne sont pas encore élaborés	Le retard enregistré dans le recrutement du cabinet de consultance.
4. Elaborer le plan National de formation continue	SERNAFOR	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Existence du Plan de renforcement des capacités des enseignants du niveau primaire en lecture et écriture. ➤ Existence du module de formation des chefs d'établissements sur le leadership et des outils de suivi et évaluation. ➤ Existence des modules de formation (76 728 enseignants de septième et huitième années) à l'utilisation du programme basé sur l'approche par les situations 	Manque de financement pour la suite du processus
5. Former les enseignants dans le domaine de l'éducation inclusive	SERNAFOR-DIPROMAD-DIFORE	<ul style="list-style-type: none"> • Existence d'un plan de formation des enseignants dans le domaine de l'éducation inclusive ; • Formation des 200 enseignants des écoles de Kinshasa (Ngaba, limete, lembe, Kinseso, N'sele et Selembao) dont 67 femmes et 133 hommes avec l'appui d'HANDICAP INTERNATIONAL; <p>Pour Kinshasa, 18 écoles expérimentales ont été choisies. Cependant, les enseignants formés étaient des écoles ordinaires qui avaient acceptés d'accueillir les enfants avec handicaps.</p>	
AXE GOUVERNANCE			
1. Equiper la DEP en matériel informatique et en logiciels adaptés aux activités de suivi-évaluation	DEP + DAF	La recommandation n'a pas été exécutée	Manque d'appui financier malgré les sollicitations
2. Renforcer les capacités des cadres provinciaux et sous-provinciaux en statistique et en planification	SPACE + DEP	<p>La mise en œuvre connaît deux volets :</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Volet planification : <ul style="list-style-type: none"> - Les capacités des cadres provinciaux et sous provinciaux des provinces appuyées par les PTFs étaient renforcés en planification, c'est-à-dire 18 provinces administratives ont été accompagnées ; ➤ Vole statistique : <ul style="list-style-type: none"> - Le renforcement en statistique n'a pas été assuré 	<p>Faute de financement :</p> <ul style="list-style-type: none"> - les cadres des provinces non appuyées n'étaient pas formés. - Le renforcement des capacités en statistique n'était pas assuré.
3. Améliorer la communication autour de la SSEF afin de renforcer l'appropriation des	SPACE + SGC + EDUCTV	Internalisation de la SSEF au niveau central et provincial n'a pas été mise en œuvre.	

réformes et l'adhésion des acteurs			
4. Accélérer l'adoption du nouveau statut des enseignants	DRH	<p>Le nouveau statut des enseignants n'a pas été mise en œuvre</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Le projet de loi portant statut de l'Enseignant rejeté par le Senat en 2014 concernait tous le Secteur de l'Education. ➤ Seul l'ESU a obtenu le statut des enseignants de l'enseignement supérieur et universitaire en 2018 ; • Pour l'EPST, une commission est en cours de création pour l'élaboration d'un avant projet de Loi fixant le statut particulier des enseignants. 	La non promulgation du statut des enseignants
5. Engager le renouvellement du corps enseignant	DRH + DPRS+SECOPE	<ul style="list-style-type: none"> • Engagement du renouvellement du corps enseignant a commencé par la mise en retraite de 2 285 enseignants qui ont été retraités de juillet à novembre 2021 (Kinshasa, Nord Ubangi ; Ituri, Sud Kivu, Nord Kivu, Kasai, Kasai Central et Kasai Oriental) ; • Les enseignants à retraiter sont identifiés ; • Existence d'un plan de la mise en retraite ; • Le recrutement n'a pas encore débuté 	Faute de moyens financiers pour la mise en retraite de tous enseignants éligibles identifiés.
6. Elaborer et adopter une stratégie nationale d'éducation en situation d'urgence et d'éducation pour la paix	SPACE + DIPROMAD	La stratégie nationale d'éducation en situation d'urgence et pour la paix n'a pas encore été élaborée : UNICEF a lancé l'appel d'offre n'a pas encore trouvé un consultant pragmatique	Le consultant n'a pas été recruté
7. Améliorer l'alignement des interventions des partenaires sur les priorités du Gouvernement	SPACE	Les grandes interventions sont bien alignées pour l'application de la SSEF	
8. Renforcer la coordination entre les sous-secteurs de l'éducation	SPACE	<ul style="list-style-type: none"> • Existence d'un cadre de coordination du secteur de l'éducation. 	
9. Mettre en œuvre la stratégie nationale de développement des statistiques de l'éducation	DIGE + DEPs + UNESCO	Existence du draft de la stratégie nationale des statistiques de l'éducation validé par les experts	Le non validation de la stratégie nationale de développement des statistiques de l'éducation par les politiques
10. Simplifier et alléger les mécanismes et structures du CPSE et renouveler la répartition des responsabilités et clarifier la représentativité au sein des structures du CPSE	SPACE + SGs	La recommandation n'était pas mise en œuvre	La commission de restructuration du cadre partenarial du secteur de l'éducation (CPSE) n'a pas été mise en place.
11. Renforcer les capacités des structures chargées de la mise en œuvre de la SSEF au niveau central et déconcentré	SGs + SPACE	<ul style="list-style-type: none"> • Formation des cadres et agents de l'administration centrale en suivi et évaluation de la SSEF en cours : <ul style="list-style-type: none"> - Consultant recruté - Existence de draft des modules de formation 	Finalisation des modules de formation et outils de suivi

Annexe 2 : Etat de mise en œuvre des recommandations de la revue conjointe 2019 : sous-secteur de ASAHSN

Axe stratégique	Sous-secteur	Recommandations	Sources de données	Etat de mise en œuvre	Observation
ACCES					
ACCES	AENF	1. Promouvoir une politique soutenue de développement du réseau d’alphabétisation (notamment par des campagnes de communication et de mobilisation sociale)	DGENF+ UNESCO	<p>quelques activités ont été réalisées notamment :</p> <ul style="list-style-type: none"> - Réalisation de 260 émissions par an produites en quatre langues nationales à travers la Radiotélévision Nationale Congolaise (RTNC) dans le cadre des campagnes d’Alphabétisation au lieu de 560 l’an prévues dans le Plan d’Activités de la DGENF ; - Promotion de l’Enseignement Interactif par la Radio "EIR" qui est une forme d’enseignement à distance à travers les 6 provinces pilotes (Kinshasa, Sud-Kivu, Nord-Kivu, Ituri, Tanganyika et Haut-Katanga) avec l’appui de l’ONG Internationale WAR CHILD CANADA ; - Organisation de la Journée Internationale de l’Alphabétisation (JIA) chaque année pour la sensibilisation de la population sur les méfaits de l’analphabétisme et ses effets pervers ; - Organisation des ateliers de réflexion et de la table ronde en prélude de la Journée Internationale de l’Alphabétisation qui ont abouti aux recommandations pertinentes pour booster le sous-secteur de l’AENF ; <p>Elaboration des Termes de Référence sur la création d’un site web dynamique dédié aux activités de l’AENF.</p>	<p>Cette recommandation a été partiellement mise en œuvre à cause des contraintes financières liées à la production et à la diffusion des émissions. Néanmoins, avec l’appui financier de Ward Child Canada durant la période de la pandémie à Covid-19, le Ministère a pu couvrir six provinces notamment Kinshasa, Sud-Kivu, Nord-Kivu, Haut-Katanga, Tanganyika et Ituri à travers l’approche d’Enseignement Interactif à la Radio.</p> <p>Par ailleurs, au regard de ce qui précède le Ministère envisage la création d’une chaîne de télévision numérique terrestre (TNT) pour la production, la réalisation et la diffusion des programmes de l’AENF.</p> <p>En outre, la Journée Internationale de l’Alphabétisation célébrée chaque année met l’accent particulier sur la campagne de l’alphabétisation et à la mobilisation sociale dans ce sens qu’elle permet de faire le bilan afin de relever les défis et de projeter les nouvelles perspectives.</p>
		2. Assurer l’application de la politique de la gratuité au sous-secteur de l’AENF	DGENF	<p>Dans le cadre de la mise en œuvre de la politique de la gratuité dans le sous-secteur de l’AENF, plusieurs activités ont été menées, notamment :</p> <ul style="list-style-type: none"> - Obtention d’un contreseing du barème de la paie de la gratuité entre le Vice-Premier Ministre, Ministre du Budget et le Ministre des Affaires Sociales d’un montant de 300.000 FC pour les éducateurs de Kinshasa et 280.000 FC pour ceux des provinces (2020) ; 	<p>Pour tout compte fait, cette recommandation est partiellement mise en œuvre mais les efforts sont en train d’être fournis en vue d’assurer son effectivité dans le sous-secteur de l’Alphabétisation et de l’Education Non Formelle.</p>

Axe stratégique	Sous-secteur	Recommandations	Sources de données	Etat de mise en œuvre	Observation
				<ul style="list-style-type: none"> - Inscription dans la loi Financière pour l'exercice 2021 d'un montant de 1.000.000.000 FC devant prendre en compte 230 éducateurs sociaux de la ville-province de Kinshasa uniquement au lieu des 36.324.640.200 FC accordés dans le barème de la paie (2021) ; - Plaidoyer pour l'inscription d'une ligne Budgétaire dans l'exercice 2022 lors de la Conférence Budgétaire afin d'assurer le paiement de la gratuité (2021). <p>Par ailleurs, signalons que sur le total de 29.586 Educateurs Sociaux, seulement 5.976 (20%) touchent 115.000 FC comme salaire et 20.730 (80%) demeurent non payés (N.P.) ; Dans cette même optique, plus de 6.000 bâches ont été prévues pour pallier à la situation du surpeuplement des salles de classe engendré par cette réforme mais rien n'est fait dans ce sens.</p>	
QUALITE					
QUALITE	AENF	1. Développer un système d'évaluation des acquis des apprenants et de certification	DGENF+ UNESCO	<p>Dans le cadre de cette recommandation l'activité suivante a été réalisée, il s'agit de :</p> <ul style="list-style-type: none"> - Uniformisation des imprimés de valeurs pour une bonne certification. <p>Dans la perspective de cette réforme, le Ministère des Affaires Sociales, Actions Humanitaires et Solidarité Nationale envisage de mettre en place une commission de certification des acquis des apprenants des programmes de l'AENF. Les avancées significatives sont enregistrées dans l'élaboration des termes de référence relatifs à ce besoin.</p>	Cette recommandation est partiellement mise en œuvre à cause de l'insuffisance des ressources nécessaires sur le plan matériel, financier et humain afin de développer le système d'évaluation des acquis des apprentissages des apprenants. En ce qui concerne la certification, le Ministère à uniformiser les imprimés de valeur (les brevets, les attestations d'aptitude professionnelle et les attestations d'alphabétisation) et il a doté chaque Division provinciale à travers tout le pays lesdits imprimés.
		2. Accompagner et réunir les conditions de réussite pour le bon fonctionnement de RAMAA (Recherche-Action sur la Mesure des Apprentissages en Alphabétisation) notamment avec un engagement en matière de financement public	DGENF + UNESCO	<p>Dans le cadre de la réforme de la RAMAA, plusieurs activités ont été réalisées, notamment :</p> <ul style="list-style-type: none"> - La désignation du Coordonnateur de la RAMAA en 2016 ; - La mise en place des structures de coordination et scientifique sur base d'un arrêté Ministériel en 2016 ; 	Cette recommandation a été partiellement réalisée, il y a une avancée significative et il reste à finaliser l'enquête pilote et l'enquête proprement dite.

Axe stratégique	Sous-secteur	Recommandations	Sources de données	Etat de mise en œuvre	Observation
				<ul style="list-style-type: none"> - Le lancement de la RAMAA, en Côte d'Ivoire (Abidjan) sur le Référentiel des compétences harmonisées et au Burkina-Faso (Ouagadougou) ; - L'élaboration d'un référentiel des compétences en 2017 ; - La mise en place d'un cadre d'évaluation des acquis des bénéficiaires des programmes d'alphabétisation en 2017 ; - La construction des bases de sondage national en matière de l'alphabétisation pour la RDC en 2019 ; - La construction des plans de sondage nationaux et des méthodes d'échantillonnage en 2019 ; - L'élaboration en 2019 des items par la DGENF (langagière, numératie et les thèmes transversaux) pour des évaluations des compétences de base ; - La production des instruments de mesure, outils de collecte et traitement des données en 2021. 	
		3. Poursuivre la modernisation des manuels accompagnant les programmes de l'AENF	DGENF	<p>Dans cette étape de cette recommandation, quelques activités ont été réalisées notamment :</p> <ul style="list-style-type: none"> - Elaboration, relecture et validation des manuels de l'apprenant de rattrapage scolaire du niveau primaire (français, mathématiques et sciences) Niveaux 1, 2, 3 ; - Elaboration des manuels d'alphabétisation initiale des niveaux 1,2 et 3 par la Direction Générale de l'Education Non Formelle ; - Elaboration, relecture et validation des 4 modules et 4 référentiels sur les métiers innovants (Maintenance des téléphones mobiles, Programmation des téléphones mobiles, Transformation des produits locaux, Energie renouvelables) ciblant les jeunes et adolescents hors de l'école. 	Cette recommandation a été partiellement mise en œuvre, le Ministère à travers sa Direction Générale de l'Education Non Formelle a élaboré les manuels des mathématiques, Français et Sciences des niveaux 1,2 et 3 de rattrapage scolaire du niveau primaire, les manuels d'alphabétisation des niveaux 1,2 et 3, l'élaboration, relecture et validation des 4 modules et 4 référentiels sur les métiers innovants ciblant les jeunes et adolescents hors école et il reste la reproduction, la dissémination de ces manuels, l'élaboration des guides qui doivent accompagner les manuels, les modules de formation pour le renforcement des capacités des éducateurs et gestionnaires des centres et inspecteurs du formel et du non formel à l'utilisation optimale desdits manuels.

Axe stratégique	Sous-secteur	Recommandations	Sources de données	Etat de mise en œuvre	Observation
				<ul style="list-style-type: none"> - Production, diffusion et distribution du matériel didactique (cahier et livret de l'apprenant, affiches et poster, bandes à lettre) avec l'appui du projet ACCELERE ; - Dotation des apprenants en kits scolaires dans les centres de rattrapage scolaire niveau 4 de l'enseignement de base avec l'appui du projet War Child Canada. 	
		4. Poursuivre la modernisation des programmes de l'AENF	DGENF	<p>Quelques activités ont été réalisées, il s'agit de :</p> <ul style="list-style-type: none"> - Actualisation du Programme National de Rattrapage Scolaire du niveau primaire en y intégrant les thématiques, compétences de vie courante et les activités d'évaluation avec l'appui de l'UNICEF ; - Actualisation des trois guides du programme national de rattrapage scolaire du niveau primaire ; - Cadrage des contenus matières du programme de rattrapage scolaire du niveau 3 avec le Projet ADIJ ; - Harmonisation des programmes des 16 filières d'apprentissage et formation professionnel niveaux 1, 2 et 3 ; - Validation des leçons intégrées niveau 4 de l'enseignement de base: Enseignement interactif par la radio du Projet Pilote "TURUDI SHULENI" avec War Child Canada. 	<p>Cette recommandation a été partiellement mise en œuvre à travers la relecture et la validation du Programme National de Rattrapage Scolaire (PNRS) actualisé et il reste la relecture et la validation de 16 filières des programmes d'apprentissage professionnel (Coupe couture, mécanique auto, maçonnerie, menuiserie...).</p>
		5. Renforcement des capacités des éducateurs sociaux	DGENF	<p>Les activités réalisées pour cette recommandation sont :</p> <ul style="list-style-type: none"> - Formations dans les 8 provinces des agents et cadres (formateurs) des DIVAS et des Directeurs et Educateurs des Centres de Rattrapage Scolaire (CRS) en enseignement de lecture-écriture en Kiswahili, en Lingala, en Tshiluba et en français oral; 	<p>Cette recommandation est partiellement mise en œuvre dans les 8 provinces dans le cadre de la formation en lecture et écriture aux niveaux 1et 2 , formation dans les 8 provinces le noyau des formateurs des formateurs sur l'utilisation optimale du programme national de rattrapage scolaire actualisé du niveau primaire. Le sous-secteur de l'Alphabétisation et de l'Education</p>

Axe stratégique	Sous-secteur	Recommandations	Sources de données	Etat de mise en œuvre	Observation
				<ul style="list-style-type: none"> - Formation dans les 8 provinces le noyau des formateurs des formateurs sur l'utilisation optimale du programme national de rattrapage scolaire du niveau primaire actualisé avec l'intégration des compétences de vie courante; - Formation des Inspecteurs, des Agents et Cadres de DIVAS ainsi que des Directeurs et des Educateurs des Centres de Rattrapage Scolaire (Nord et Sud Kivu) sur les matériels de formation en Français et Mathématiques du programme de Rattrapage Scolaire (Niveau 3); - Formation des agents et cadres des DIVAS ainsi que les directeurs et éducateurs des centres de rattrapage scolaire sur la pédagogie sensible au Genre en milieu scolaire ; - Formation des Educateurs Assistants et Comités de base en techniques d'enseignement par l'approche de l'Enseignement Interactif par la Radio (EIR) à Kinshasa et Uvira / Sud-Kivu. 	Non Formelle est en quête de financement pour la couverture de 18 autres provinces.
GOUVERNANCE					
GOUVERNANCE	AENF	1. Renforcer les capacités des cadres nationaux et provinciaux en matière de planification	DGENF	<ul style="list-style-type: none"> - Organisation des activités de suivi des formations des inspecteurs, des agents et cadres de DIVAS ainsi que les directeurs et les éducateurs des centres de rattrapage scolaire (Nord et Sud Kivu, Haut- Katanga et Lualaba) réalisées par le projet ACCELERE avec les DIVAS ; - Formation des Educateurs Assistants et Comités de base en techniques d'enseignement par l'approche de l'Enseignement Interactif par la Radio (EIR) à Kinshasa et Uvira / Sud-Kivu ; - Formation des Agents et Cadres de la DIVAS, des Inspecteurs, des Directeurs et des Educateurs de Centre de Rattrapage sur les dix principes de l'Education Accélérée à Mbuji-Mayi / Kasai-Oriental et à Bunia / Ituri ; - Participation à l'atelier d'implémentation du projet MAKING WAR / War Child Canada. 	Cette recommandation a été partiellement mise en œuvre étant donné que la proportion des provinces couvertes est minime par rapport aux provinces qui restent à couvrir. Les contraintes financières obligent le sous-secteur à continuer son plaidoyer pour le décaissement de fonds lui attribué par la Loi de finances.

Axe stratégique	Sous-secteur	Recommandations	Sources de données	Etat de mise en œuvre	Observation
		2. Equiper la DGENF en matériel informatique et en logiciels adaptés aux activités de suivi-évaluation	DGENF	Quelques activités ont été réalisées : <ul style="list-style-type: none"> - La Direction Générale de l'Education Non Formelle a été équipé de 12 ordinateurs portables et 8 fixes ; - Le renforcement des capacités des agents de la DGENF sur l'utilisation de l'application SIGE RDC. 	Cette recommandation a été mise en œuvre.

Annexe 3 : Etat de mise en œuvre des recommandations de la revue conjointe 2019 : sous-secteur de l'ESU

Axe stratégique	Recommandations	Sources de données	Etat de mise en œuvre	Observation
ACCES	1. Rationaliser la carte universitaire (typologie, filières, déploiement territorial, complémentarité public/privé)		<p>La rationalisation de la carte universitaire s'effectue progressivement. Aux mois de juillet, août et septembre de l'année en cours, Le ministère a organisé des missions de contrôle de scolarité couplés à l'audit de viabilité des EES sur l'ensemble du pays, le rapport y relatif est en train d'être finalisé. La nouvelle carte universitaire sera publiée avant la rentrée académique 2021-2022. Dans le même cadre, le ministère a déjà pris quelques mesures notamment :</p> <ul style="list-style-type: none"> -L'interdiction de recrutement des étudiants dans les Universités dont les facultés de médecines sont jugés non viables -La fermeture des extensions de l'université du CEPROMAD -Et l'interdiction d'organiser l'enseignement classique dans les CIDEP (Centre Interdisciplinaire pour Développement de l'Education permanente) 	
QUALITE	1. Accompagner et réunir les conditions de réussite pour le bon fonctionnement d'ANAQ (Agence Nationale d'Assurance Qualité) notamment avec un engagement en matière de financement public	DEP/ESU	<p>A ce jour, toutes les structures de l'ANAQ ont été installées é, à savoir :</p> <ul style="list-style-type: none"> - Secrétariat exécutif : - Conseil scientifique : - Conseil national <p>Les efforts du Gouvernement pour la prise en charge de l'ANAQ demeurent faibles car malgré l'attribution de numéro matricule à 36 personnel d'appui du Secrétariat exécutif, leur mécanisation n'est pas encore effective. En outre, le manque d'infrastructure devant abriter l'ANAQ constitue un frein majeur pour le bon fonctionnement de l'ANAQ.</p> <p>Bien qu'insuffisant, le Ministère de l'ESU à travers l'Instruction académique détermine un quota à tirer du minerval payé par chaque étudiant pour le fonctionnement de l'ANAQ</p> <p>En outre, le projet de budget 2022 sous examen au parlement, prend en compte le frais liés à la rémunération et au fonctionnement de l'ANAQ</p>	
	2. Accélérer le rythme de mise en place du système LMD et de	DEP/ESU	L'organisation des filières de « Gestion des ressources naturelles renouvelables » et « Sage-femme » au format LMD est effective dans des Établissements pilotes ciblés.	

Axe stratégique	Recommandations	Sources de données	Etat de mise en œuvre	Observation
	développement des filières prioritaires		Après la signature des contrats de performance avec Ministère de l'ESU, certains Établissements bénéficient d'un accompagnement dans la préparation des maquettes pédagogiques de Formation au format LMD et leur application est effective au sein de 14 Facultés universitaires et Instituts Supérieurs pilotes qui organisent les filières de science, sciences pharmaceutique, polytechnique, agriculture, bâtiment, technologie, biologie- chimie, mathématique et informatique. En outre, Les Etats Généraux de l'ESU tenu à Lubumbashi du 06 au 14 septembre ont recommandé au gouvernement de généraliser la réforme LMD à tous les Etablissements publics et privés du pays.	
Gouvernance	1. Sensibiliser les gestionnaires, au cours des États Généraux de l'ESU, à s'impliquer dans l'exécution de toutes les activités alignées dans la SSEF	Cabinet Ministre ESU	Lors des EGESU, la SSEF a été vulgarisée et les gestionnaires ont été invités à se l'approprier, à conformer leur politique à ladite stratégie. Les participants, notamment les gestionnaires des établissements se sont engagés à s'impliquer dans la mise en œuvre des activités prévues dans la SSEF en rapport à leurs Etablissements. Cependant, n'ayant pas réuni tout les gestionnaires des établissements suite aux difficultés logistiques, nous souhaitons que cette vulgarisation se poursuive à travers d'autres canaux notamment l'organisation des ateliers dans toutes les provinces	

Annexe 4 : Etat de mise en œuvre des recommandations de la revue conjointe 2019 : sous-secteur de la FPM

Axe stratégique	Recommandations	Sources de données	Etat de mise en œuvre	Observation
ACCES	1. Lancer un diagnostic sectoriel (Désiré, Elvis et DEP)	Cabinet FPM	En cours de réalisation. La note du cadrage méthodologique a été validée pour l'élaboration de la stratégie spécifique de la FPM.	Il sera clairement défini à l'issue de l'élaboration de cette stratégie dont il sera une des composantes.
	2. Définir un plan de développement de la formation professionnelle (Désiré, Elvis et DEP)	Cabinet FPM	A proprement parler, le plan de développement de la Formation Professionnelle n'est pas encore défini.	La stratégie est en cours d'élaboration.
QUALITE	1. Poursuivre la modernisation des programmes (60 filières restantes)		Une bonne partie de la modernisation des programmes avait été déjà exécutée. La modernisation dédits programmes a été finalisée avec l'appui de PTF.	Il faut mettre en place les équipes pour la suite des programmes.
	2. Accélérer le processus de mise en place du Cadre National de Qualification et de Certification (CNQC)	Cabinet FPM	Le processus en cours.	Implication de toutes les parties prenantes (Gouvernement, PTF,...).
GOUVERNANCE	1. Améliorer la communication autour de la SSEF afin de renforcer l'appropriation des réformes et l'adhésion des acteurs	SPACE + SGC + EDUGTV	La SSEF bénéficie des appuis financiers et techniques de quelques PTFs pour les activités dans certaines provinces éducationnelles ciblées.	
	2. Améliorer l'alignement des interventions des partenaires sur les priorités du Gouvernement	SPACE +	L'implication des PTF ne rencontre pas toujours les priorités du Gouvernement dans la mise en œuvre des projets.	Le souhait du Gouvernement serait que les interventions des PTF s'alignent sur les interventions du Gouvernement.

Annexe 5 : Indicateurs de suivi de la SSEF 2016-2025

INDICATEUR	REALISATIONS 2017/18	REALISATIONS 2019/2020	PROGRES
PRESCOLAIRE			
Taux brut de scolarisation (3-5 ans)	4,50%	5,70%	26,67%
Taux brut de scolarisation des 5 ans)	4,80%	6,10%	27,08%
Proportion des 5 ans au primaire	6%	2,50%	-58,33%
PRIMAIRE ACCES			
Taux brut de scolarisation (TBS)	122%	107,30%	-12,05%
Indice de parité genre du TBS	0,93	0,9	-3,23%
Taux d'Achèvement du Primaire	83,40%	70,70%	-15,23%
Taux d'achèvement filles	71,60%	67,20%	-6,15%
Proportion des enseignants recensés et payés	84%	94,43%	12,42%
PRIMAIRE QUALITE			
Pourcentage d'enfants en grande difficulté de lecture en 2ème année, test standardisé62 (score inférieur à 25% de la note)	nd	24%	
Score moyen des enfants en Mathématiques en fin 2ème années du primaire (test standardisé)	nd	75%	
Pourcentage d'enfants en grande difficulté de lecture en 5ème année, test standardisé	nd	45%	
Pourcentage d'enfants ayant réussi aux épreuves de Mathématiques du TENAFEP	nd	75%	
Pourcentage d'enfants ayant réussi aux épreuves de français du TENAFEP	nd	80%	
SECONDAIRE			
Taux brut de scolarisation	47,80%		
indice de disparité genre de TBS	0,7	0,81	15,71%
Taux d'achèvement secondaire 1er cycle		57%	
Taux d'achèvement secondaire 2nd cycle	37,40%	35%	-6,42%
Taux de transition du primaire au secondaire 1 (EB 2)	82,70%	77,00%	-6,89%
Taux de transition des filles du primaire au secondaire 1	80%	86%	7,50%
Taux de Transition du secondaire 1 vers le secondaire 2	72%	88,80%	23,33%
Part de l'enseignement normal dans le secondaire 2	38%	27,20%	-28,42%
% de filles dans l'enseignement normal	38%	42,30%	11,32%

part de l'ETFP dans le secondaire 2	33%	21,90%	-33,64%
% de filles inscrites dans l'ETFP	40%	40,20%	0,50%
ALPHA et EDUCATION NON FORMELLE			
Effectifs des inscrits au programme Alpha (en milliers)	295	336	13,90%
Effectifs des inscrits au programme rattrapage scol.(en 000)	143	597	317,48%
Effectifs des inscrits au programme d'apprentissage (en 000)	86	382	344,19%
% de filles dans les programmes d'apprentissage	51%	52,20%	2,35%
EDUCATION NON FORMELLE/ QUALITE			
Taux de réussite dans les programmes d'alphabétisation	70%	50%	-28,57%
Taux de réussite au TENAFEP des programmes de rattrapage scolaire	71%	85%	19,72%
Taux de réussite dans les formations d'apprentissages	80%	82%	2,50%
ENSEIGNEMENT SUPERIEUR			
Nombre d'étudiants /100 000 habitants	739	705	-4,60%
Part des filles dans l'enseignement supérieur	38%	37%	-2,63%
% étudiants dans les filières prioritaires	28%	45%	60,71%
Nombre d'établissements ayant adopté le LMD	1%	5%	400,00%