



UNIVERSITÉ DU BURUNDI

GRENIER DU SAVOIR DU BURUNDI

Dépôt institutionnel officiel

<https://repository.ub.edu.bi>

Enseignement et Formation Techniques et Professionnels de qualité au Burundi : Etat des lieux, Enjeux, Perspectives

**Nduwimana, Sennel; Superviseurs Prof. Juma Shabani, Université du Burundi;
Prof. Mamadou Dramé, Université Cheikh Anta Diop de Dakar**

2026-05

UB, EDO

<https://repository.ub.edu.bi/handle/123456789/2378>



***Enseignement et Formation Techniques et Professionnels de qualité
au Burundi : Etat des lieux, Enjeux, Perspectives***

**Thèse présentée en vue de l'obtention du Diplôme de Doctorat (Ph.D) en Sciences de
l'Education**

**Spécialité : Conception, Pilotage et Gouvernance des Systèmes d'Enseignement et
Formation Techniques et Professionnels (EFTP)**

**Par
NDUWIMANA Sennel**

Superviseurs

Prof. Juma Shabani, Université du Burundi

Prof. Mamadou Dramé, Université Cheikh Anta Diop de Dakar

Membres du Jury

Prof. Joseph Ndayisaba, Université du Burundi : Président

Dr Jean Bosco Ndayishimiye, Ecole Normale Supérieure : Secrétaire

Prof. Juma Shabani, Université du Burundi : Co-promoteur

Prof. Mamadou Dramé, Université Cheikh Anta Diop de Dakar : Co-promoteur

Prof. Roger Muhindo Binzaka, Université Libre des Pays des Grands Lacs : Membre

Prof. David Byamungu Wanguwabo, Université du Cinquantiennaire de Lwiro : Membre

Dr Gahungu Ladislav, Université du Burundi : Membre

Bujumbura, le 30 mai 2026

PARCOURS DE FORMATION

Enregistré à l'Université du Burundi sous le numéro matricule 98/0129, j'ai obtenu le diplôme de Licence en Sciences de l'Education au mois de janvier 2004, puis le diplôme de mastère complémentaire en droits de l'homme et résolution pacifique des conflits obtenu au mois de novembre 2020 à l'Université du Burundi. En 2022, j'ai posé ma candidature à l'école doctorale pour suivre la formation doctorale en matière des droits de l'homme dans la quatrième cohorte qui a commencé les études au mois de février 2022.

Le Conseil Pédagogique et Scientifique (CPS) de l'Ecole Doctorale de l'Université du Burundi a considéré que je pourrais plutôt faire les études doctorales en Sciences de l'Education. Ainsi, il m'a été recommandé de valider d'abord 60 crédits en Sciences de l'Education afin d'avoir l'équivalence de mastère de recherche en Sciences de l'Education. En outre, il m'a été instruit de chercher un promoteur suffisamment outillé en Sciences de l'Education et d'orienter mon sujet dans ce même domaine (N.R. : 2022/DED/292/13.7 du 15 juillet 2022).

Au mois de décembre 2024, le CPS de l'Ecole Doctorale de l'Université du Burundi s'est réuni pour analyser l'état de la mise en œuvre de ces recommandations et a constaté que les 60 crédits étaient déjà réalisés et a autorisé mon inscription en première année de l'Ecole Doctorale, sixième cohorte, dans le domaine des Sciences de l'Education (N.R. : 2024/DED/371/13.7, ce qui m'a permis de prendre inscription en 1^{ère} année de l'Ecole Doctorale de l'Université du Burundi (N/R. : 0693/2024) dans le domaine des sciences de l'éducation. Par la suite, le CPS a validé mon Comité d'Accompagnement (N.R. : 080/2024 du 07 juin 2024). Dès lors, je suis devenu doctorant répondant aux normes exigées par le Décret n°100/205 du 17 septembre 2021 portant Révision du Décret n°100/06 du 12 janvier 2015 portant Création et Organisation de l'Ecole Doctorale au Burundi.

PUBLICATION DES ARTICLES

En marge de la rédaction de cette thèse, j'ai publié trois articles scientifiques.

Le premier qui porte sur l'entrée et la mobilité au sein des structures de formation de l'Enseignement et Formation Techniques et Professionnels, EFTP en sigles (DOI: <https://doi.org/10.4236/jss.2023.117002>) vise à montrer que le manque de l'ordonnance ministérielle qui réglementerait le système de passerelle au sein de différentes structures de formation de l'EFTP tel que disposé par le décret n°100/018 du 23 février 2022 portant Institution du cadre national de qualification et de certification au Burundi est l'un des défis majeurs auxquels fait face ce sous-secteur et que des actions subséquentes devraient être envisagées et menées. Cet Article ouvre des horizons à comprendre le problème auquel sont confrontés les lauréats des Centres de Formation Professionnelle (CFP) dans le domaine de transformation agro-alimentaire (TAA) qui réussissent mais qui se retrouvent obligés de n'emprunter que la voie de la vie active, décourageant de ce fait ceux qui voudraient continuer les études.

Le deuxième qui porte sur la contribution du Forum des Etats Généraux de l'Education et de l'employabilité au Burundi (DOI:[10.4236/jss.2023.119010](https://doi.org/10.4236/jss.2023.119010)) vise à montrer que la préoccupation de la qualité des enseignements-apprentissages au Burundi occupe une place de choix par différents acteurs/partenaires du système éducatif burundais. En effet, l'organisation de ce forum visait à bâtir un système éducatif performant, compétitif et inclusif, en se concentrant sur le renforcement de la qualité des apprentissages, la gestion efficace du financement et l'adéquation de la formation avec le marché du travail. En matière d'EFTP, les participants se sont convenus sur différentes actions de nature à garantir la qualité et qui ont servi de base à l'élaboration du Plan Sectoriel de l'Education 2022-2030 (PSE 2022-2030). Ils ont entre autres recommandé de prioriser une amélioration équitable et inclusive de la qualité d'apprentissage dès le préscolaire, de développer l'enseignement technique et la

formation professionnelle pour booster l'impact socio-économique de l'éducation, de renforcer l'EFTP pour absorber davantage d'élèves issus du post-fondamental, avec un objectif de diversification des filières pour répondre aux besoins du marché (dans le cadre de l'expansion et réforme structurelle) , de réduire le chômage des jeunes en renforçant les compétences entrepreneuriales (dans le cadre de l'adéquation formation – emploi), de renforcer les capacités techniques et pédagogiques des enseignants des Centres d'Enseignement des Métiers (CEM), des Etablissements d'Enseignement Post-Fondamental Technique (ET), des CFP, etc passant d'un enseignement jugé trop théorique à un apprentissage pratique et par compétences (dans le cadre de la professionnalisation des formateurs), etc.

Le troisième portant « Marche vers la promotion de l'Enseignement et de la Formation Techniques et Professionnels (EFTP) de qualité au Burundi à travers l'adoption du Plan Sectoriel de l'Education 2022-2030 (DOI : 10.4236/jss.2026.144004) » vise à prouver que ce plan s'inscrit dans la droite ligne des politiques internationales notamment le quatrième Objectif de Développement Durable (ODD4) et le Cadre d'Action 2030. Sa mission est de contribuer d'une manière efficiente à la résolution des défis du système éducatif burundais, notamment à travers (1) l'amélioration de l'accès et de l'équité, (2) l'amélioration de la qualité des enseignements, (3) l'expansion et la modernisation de l'enseignement supérieur et de la recherche scientifique, (4) l'expansion et réforme de l'enseignement et de la formation techniques et professionnels, (5) l'amélioration de la gouvernance sectorielle. On a constaté que les actions prévues par le PSE 2022-2030 s'inscrivent partiellement dans la logique des indicateurs énoncés par l'Organisation des Nations Unies pour l'Education, la Science et la Culture (UNESCO) à travers ses instruments normatifs. En effet, lesdites actions se recoupent avec les principes énoncés par l'UNESCO en ce qui concerne la promotion des politiques et de la gouvernance, de la qualité et la pertinence ainsi que des mécanismes de suivi et évaluation. Toutefois, le PSE 2022-

2030 est muet en ce qui concerne la promotion de la recherche et la gestion des connaissances ainsi que sur la coopération internationale.

Bref, l'adoption du PSE 2022-2030 peut être considérée comme étant une marche d'approche vers la réalisation de l'engagement pris par le Gouvernement de la République du Burundi en ce qui concerne la mise en œuvre de l'ODD4 en sa troisième cible qui vise à promouvoir un EFTP de qualité. Nous avons eu l'occasion de recommander au Gouvernement du Burundi de poursuivre la mise en œuvre des actions envisagées mais également de chercher à intégrer la recherche et la gestion des connaissances ainsi que la coopération internationale dans les actions prioritaires menant vers la mise en œuvre de cet ODD

DECLARATION

☒	Nom de fichier	Statut	Mis en ligne	Pages									
☒	<u>SENNEL, THESE, 30 mai 2026 B Seconde.doc</u>		2026/04/30	321	1%	23%	3%	0%	6%	0%	11%		
Rows per page: 10 ▾ 1-1 of 1 < >													

Le rapport de vérification (<https://app.identific.com/documents/415157/report>) indique que cette thèse a de similarités au taux de 23%.



DEDICACE

A mes parents ;

A mon épouse et à mes enfants ;

A mes frères et sœurs ;

A toutes les personnes qui me sont chères.

REMERCIEMENTS

Au terme de mon travail de recherche, je vais exprimer mes sentiments de reconnaissance envers toutes les personnes qui ont contribué de manière très significative à sa réalisation.

De prime à bord, j'adresse mes sincères remerciements à Dieu Tout Puissant qui m'a donné la vie et m'a gardé jusqu'à l'aboutissement de ce noble chantier. Que la gloire lui soit réservée pour toujours.

J'éprouve un très grand plaisir de remercier tout particulièrement Professeur Juma Shabani de l'école doctorale de l'Université du Burundi et Professeur Mamadou Dramé de l'Université Cheikh Anta Diop de Dakar pour m'avoir guidé dans les moments forts de mon travail notamment le choix du sujet de recherche, l'élaboration du projet de thèse, la recherche de la documentation et la rédaction proprement dite. Les conseils qu'ils m'ont prodigués et surtout leur détermination à faire de moi un chercheur moderne m'ont été très bénéfiques. En acceptant d'être Co-promoteurs de ma thèse, j'ai poussé un ouf de soulagement. Qu'ils trouvent ici l'expression de ma profonde gratitude.

Je tiens également à remercier les membres de mon comité d'accompagnement à savoir Professeur Joseph Ndayisaba, Professeur Roger Muhindo Binzaka et Professeur David Byamungu Wanguwabo. Ils se sont donnés corps et âme pour que je sois suffisamment outillé à affronter ma recherche. A travers la lecture et relecture de mon travail, j'ai bénéficié d'un appui intellectuel qui a fait que ma recherche soit couronnée de succès.

Que le Général de Brigade Aloys Sindayihebura trouve ici l'expression de ma profonde reconnaissance. Les facilités qu'il m'a offertes m'ont été d'un intérêt capital.

Je pense également à Monsieur Jean Claude Karerwa Ndenzako. Par son soutien multiforme surtout moral et financier, je suis parvenu à avancer au rythme exigé par le règlement académique de l'école doctorale.

Que Monsieur Joseph Ndayisenga trouve l'expression de reconnaissance pour son appui financier et d'autres interventions qu'il n'a cessées de m'offrir durant toutes les phases de la réalisation de cette thèse.

A Madame NSHIMIRIMANA Caritas, je dis très sincèrement merci pour son appui financier intervenu pour lever le désespoir qui planait déjà.

L'occasion m'est également offerte pour remercier Dr Sindayigaya Ildephonse. Par sa contribution technique et morale, j'ai eu l'espoir de mener à bout mon engagement.

Mon sentiment de satisfaction s'adresse également à Professeur Gélase Nimbona et à l'Honorable Xavier Ngendakumana pour avoir éveillé et impulsé en moi l'esprit d'étude et de recherche, après 14 ans d'obtention du diplôme de licence.

A Madame NDAYISHIMIYE Christine, pour m'avoir aidé à trouver le promoteur externe, je dis sincèrement merci.

Que mes parents trouvent ici l'expression de ma profonde reconnaissance ; ils ont été des acteurs clés de ma formation humaine et intellectuelle. Leur contribution restera inoubliable, en toute circonstance.

A mon épouse et à mes enfants qui m'ont encouragé de différentes manières notamment en confiant mes études au Tout Puissant et en acceptant de manquer ce dont ils avaient droit, je dis très sincèrement merci.

A mes frères et sœurs, à toute ma parenté, chacun en ce qui le concerne, je dis merci.

Enfin, à tous et à chacun, je dis merci.

NDUWIMANA Sennel

LISTE DES ABREVIATIONS ET ACRONYMES

AFD	: Agence Française de Développement
AG	: Assemblée Générale
AGNU	: Assemblée Générale des Nations Unies
APC	: Approche par Compétence
AS	: Année Scolaire
Av JC	: Avant Jésus Christ
BEP	: Brevet d'Etudes Professionnelles
BMD	: Baccalauréat, Mastère, Doctorat
BP	: Baccalauréat Professionnel
BTS	: Brevet de Technicien Supérieur
CADHP	: Charte Africaine des Droits de l'Homme et des Peuples
CAP	: Certificat d'Aptitude Professionnelle
CEM	: Centre d'Enseignement des Métiers
CFA	: Centre de Formation Artisanale
CFCIB	: Chambre Fédérale du Commerce et de l'Industrie
CFP	: Centre de Formation Professionnelle
CFPP	: Centre de Formation et de Perfectionnement Professionnel
CHASAA	: Chambre Sectorielle Art et Artisanat
CI	: Centre d'Incubation
CSLP	: Cadre Stratégique de Croissance et de Lutte contre la Pauvreté
CUA	: Commission de l'Union Africaine
DAP	: Diplôme d'Aptitude Professionnelle
DCE	: Direction Communale de l'Education

DEF	: Diplôme d'Etudes Fondamentales
DPE	: Direction Provinciale de l'Education
DSPS	: Diplôme Supérieur Professionnel Spécialisé
DTSP	: Diplôme de Technicien Supérieur Professionnel
DUDH	: Déclaration Universelle des Droits de l'Homme
EFTDC	: Ecole de Formation Technique en Développement Communautaire
EFTP	: Enseignement et Formation Techniques et Professionnels
ENABEL	: Agence Belge de Développement
EPT	: Education pour Tous
ESF	: Editions Sociales Françaises
ESP	: Enseignement Supérieur Professionnel
ESTP	: Enseignement Supérieur Technique et Professionnel
ET	: Etablissement d'Enseignement Post-Fondamental Technique Enseignement Technique
ETEE	: Ecole Technique de l'Education Environnementale
ETS	: Ecole Technique Secondaire
FIDA	: Fonds International pour le Développement Agricole
FNUAP	: Fonds des Nations Unies pour la Population
GT	: Groupe de Travail
HCR	: Haut-Commissariat pour les Réfugiés
IIPE-UNESCO	: Institut International de Planification de l'Education-UNESCO
ITAB	: Institut Technique Agricole du Burundi
LT	: Lycée Technique

LTC	: Lycée Technique Communal
LTF CJS TAA	: Lycée Technique pour Fille « Choi Jung Sook » des Technologies Agro-Alimentaires de Muzinda
NCTL	: National College for Teaching and Leadership
NTIC	: Nouvelles Technologies d'Information et de la Communication
NU	: Nations Unies
ODD	: Objectifs du Développement Durable
OIT	: Organisation Internationale du Travail
OMD	: Objectifs du Millénaire pour le Développement
OMS	: Organisation Mondiale de la Santé
ONEF	: Observatoires Nationaux de l'Emploi et de la Formation Professionnelle
ONG	: Organisation Non Gouvernementale
ONU	: Organisation des Nations Unies
ONUDI	: Organisation des Nations Unies pour le Développement Industriel
ONU-FEMMES	: Organisation des Nations Unies pour l'Egalité des Sexes et Autonomisation des Femmes
PIDCP	: Pacte International relatif aux Droits Civils et Politiques
PIDESC	: Pacte International relatif aux Droits Economiques, Sociaux et Culturels
PND	: Plan National de Développement du Burundi pour la période de 2018 à 2027
PNE	: Politique Nationale de l'Emploi
PNUD	: Programme des Nations Unies pour le Développement

PPP	: Partenariat Public Privé
PUF	: Presses Universitaires de France
RDC	: République Démocratique du Congo
REM-BU	: Répertoire des Emplois et des Métiers au Burundi
RNCP	: Répertoire National de Certifications Professionnelles
RU	: Royaume Uni
SDN	: Société des Nations
SGNU	: Secrétaire Général des Nations Unies
TAA	: Transformation Agro-Alimentaire
TIAA	: Technologies d'Industrie Agro-Alimentaire
TIC	: Technologies d'Information et de la Communication
UA	: Union Africaine
UE	: Union Européenne
UICN	: Union Internationale de Conservation de la Nature
UIT	: Union Internationale des Télécommunications
UNESCO	: Organisation des Nations Unies pour l'Education, la Science et la Culture
UNEVOC	: Centre International de l'UNESCO pour l'Enseignement et la Formation Techniques et Professionnels
UNICEF	: Fonds des Nations Unies pour l'Enfance
USA	: United States of America
VAE	: Validation des Acquis de l'Expérience

AVANT –PROPOS

Notre travail est le résultat de la prise de conscience sur la préoccupation de la mise en œuvre de l'engagement que le Burundi a pris, en tant qu'Etat membre de l'Organisation des Nations Unies (ONU) , en ce qui concerne l'adoption de l'Agenda 2030 pour le développement durable, plus particulièrement en son Objectif de Développement Durable (ODD) qui vise à assurer l'accès de tous à une éducation de qualité, sur un pied d'égalité et à promouvoir les possibilités d'apprentissage tout au long de la vie (ODD4), surtout en sa troisième cible qui vise à faire en sorte que, de 2015 à 2030, les hommes et les femmes aient tous accès, dans des conditions d'égalité, à un enseignement technique, professionnel ou tertiaire, y compris universitaire de qualité et d'un coût abordable. De cet engagement, différentes préoccupations peuvent en découler notamment celle liée à la conception d'un enseignement et de la formation techniques et professionnels (EFTP) de qualité, dans chaque Etat membre de l'ONU, y compris le Burundi.

L'Enseignement Technique (ET) et le Centre de Formation Professionnel (CFP) en tant que structures de formation de l'EFTP dispensent des enseignements diversifiés notamment les Technologies d'Industries Agro-Alimentaires (TIAA) qui font parties des priorités du Gouvernement du Burundi, à travers notamment le Plan National de Développement du Burundi pour la période de 2018 à 2027 (PND Burundi 2018-2027) et la Vision du Burundi Pays Emergent en 2040 et Pays Développé en 2060. Nous considérons que la promotion de l'EFTP de qualité à travers celle des enseignements dispensés dans ces deux structures de formation en matière de Technologies d'Industrie Agro-Alimentaire (TIAA) ou de Transformation Agro-Alimentaire (TAA) est l'une des voies de mise en œuvre de l'engagement que le Burundi a pris dans le concert des nations sur le développement durable. Etant donné que notre travail se réalise à mi-parcours de la trajectoire de l'Agenda 2030 pour le

développement durable, nous osons espérer que nos résultats vont éclairer le Gouvernement du Burundi sur des mesures qui pourraient être envisagées pour cheminer vers la mise en œuvre effective de l'engagement visant à promouvoir l'EFTP de qualité notamment en matière de TIAA/TAA, à l'horizon 2030.

RESUME

Cette thèse ayant porté sur l'« Enseignement et Formation Techniques et Professionnels de qualité au Burundi : Etat des lieux, Enjeux, Perspectives » avait pour objectif d'analyser la mise en œuvre des engagements pris par le Burundi en matière des Objectifs du Développement Durable (ODD) sur l'Enseignement et Formation Techniques et Professionnels (EFTP) de qualité à l'horizon 2030. Concrètement, il s'agissait de diagnostiquer la qualité de l'EFTP au Burundi, à travers l'organisation et le fonctionnement des Etablissements d'Enseignement Post-Fondamental Technique (ET) et des Centres de Formation Professionnelle (CFP) ayant la section/filière des Technologies d'Industries Agro-Alimentaires (TIAA/TAA) à la lumière des ODD.

A travers un questionnaire d'enquête d'une part et des données issues de l'analyse documentaire d'autre part, les analyses effectuées prouvent qu'il existe plusieurs défis dans l'enseignement liés aux TIAA/TAA. Il s'agit entre autres du manque de matériels, d'équipements suffisants pour équiper les jeunes et adultes des connaissances, aptitudes et compétences pour le travail et la vie ; du recrutement du personnel sans tenir compte de l'expérience professionnelle ; du manque d'outils informatiques pour permettre aux enseignants/ formateurs, aux élèves/apprenants de se ressourcer à distance ; du manque/insuffisance de partenariats publics- privés ; du manque/insuffisance des liens de coopération avec les institutions internationales analogues ; du manque d'opérationnalisation du système de passerelle dans différentes structures de formation de l'EFTP.

Par conséquent, il a été recommandé aux différents acteurs de jouer pleinement chacun son rôle. A titre d'exemple, le gouvernement est prié de créer, d'équiper des ET et CFP ayant la section/filière TIAA/TAA à régime d'internant et à les doter des ressources humaines, matérielles et financières suffisantes en qualité et en quantité ; de promouvoir la recherche et l'innovation liées aux TIAA/TAA qui soient en harmonie

avec l'évolution du monde. A leur tour, les partenaires au développement sont recommandés de constituer un réseau d'appui en s'investissant notamment à la création des partenariats entre les ET et CFP ayant la section/filière TIAA/TAA du Burundi avec les institutions analogues des autres pays et en facilitant les visites d'échange d'expériences.

MOTS CLES

Enseignement, Formation Techniques et Professionnels, Structures de formation de l'Enseignement, éducation, qualité.

ABSTRACT

This thesis, entitled “Quality Technical and Vocational Education and Training (TVET) in Burundi: Current Situation, Challenges, and Prospects” aimed to analyze the implementation of Burundi’s commitments toward achieving the Sustainable Development Goals (SDGs) related to quality Technical and Vocational Education and Training (TVET) by 2030. More specifically, the study sought to assess the quality of TVET in Burundi through an examination of the organization and functioning of Post-Basic Technical Education Institutions (TEIs) and Vocational Training Centers (VTCs) offering programs in Agro-Food Industry Technologies (AFIT), in light of the SDGs.

Using both survey questionnaires and data obtained through document analysis, the findings reveal several challenges affecting education and training in the AFIT field. These include, among others, a lack of adequate materials and equipment necessary to provide young people and adults with the knowledge, skills, and competencies required for work and daily life; the recruitment of personnel without sufficient consideration of professional experience; a shortage of information technology tools that would enable teachers/trainers and students/learners to access learning resources remotely; insufficient public-private partnerships; weak or inadequate cooperation links with comparable international institutions; the lack of effective implementation of a credit transfer and progression system across different TVET training structures.

Consequently, the study recommends that all stakeholders fully assume their respective responsibilities. For example, the government is urged to establish and equip boarding Technical Education Institutions and Vocational Training Centers offering AFIT programs, and to provide them with sufficient human, material, and financial resources in both quality and quantity. The government is also encouraged to promote research and innovation related to AFIT in ways that align with global

developments. Development partners, for their part, are encouraged to create a support network by investing in partnerships between Burundian Technical Education Institutions and Vocational Training Centers offering AFIT programs and similar institutions in other countries, as well as by facilitating exchange visits and the sharing of experiences.

KEYWORDS

Education, Technical and Vocational Education and Training (TVET), Educational Training Structures, Education, Quality.

TABLE DES MATIERES

PARCOURS DE FORMATION.....	i
PUBLICATION DES ARTICLES.....	ii
DECLARATION	v
DEDICACE.....	vi
REMERCIEMENTS	vii
LISTE DES ABREVIATIONS ET ACRONYMES.....	ix
AVANT –PROPOS.....	xiii
RESUME.....	xv
ABSTRACT	xvii
TABLE DES MATIERES	xix
LISTE DES FIGURES.....	xxiii
LISTE DES TABLEAUX.....	xxvi
INTRODUCTION GENERALE.....	1
Du bien-fondé de notre recherche.....	1
Du contexte de notre recherche.....	2
Problème de recherche.....	8
Choix et délimitation du sujet.....	10
Question de la recherche.....	12
Des hypothèses de recherche	13
Objet de recherche	13
Des objectifs de recherche	14
Intérêt pratique du travail.....	14

Structure de la thèse	14
CHAPITRE I : REVUE DE LA LITTERATURE.....	15
Introduction.....	15
I.1. Clarification conceptuelle.....	16
I.1.1. Le concept d’enseignement.....	16
I.1.2. Le concept de formation.....	21
I.1.3. Le concept d’Enseignement et Formation Techniques et Professionnels (EFTP).	27
I.2. Etudes antérieures.....	27
I.2.1. Des forces de l’EFTP	29
I.2.2. Des défis de l’EFTP	31
I.2.3. Des enjeux de l’EFTP	33
I.3. De la qualité de l’EFTP	36
Conclusion du chapitre	54
CHAPITRE II : EVOLUTION, ORGANISATION ET ROLE STRATEGIQUE DE L’EFTP	55
Introduction.....	55
II.1. De l’historique de l’EFTP	55
II.2. De l’organisation de l’EFTP au Burundi	60
II.3. De la contribution de l’EFTP au développement durable.....	73
Conclusion du chapitre	82
CHAPITRE III : METHODOLOGIE.....	83
Introduction.....	83
III.1 Type de notre recherche.....	83

III.2.	Méthode utilisée.....	84
III.3.	Techniques de collecte des données utilisées	86
III.4.	Technique d'analyse des données utilisée	98
III.5.	L'univers d'enquête	100
III.6.	Détermination de l'échantillon	104
III.7.	Les considérations éthiques	108
III.8.	Les limitations de la recherche	109
III.9.	La rigueur de la recherche.....	109
III.10.	Portée de notre thèse	110
	Conclusion du chapitre	111
CHAPITRE IV : PRESENTATION, ANALYSE ET INTERPRETATION DES RESULTATS DE L'ENQUETE.....		112
	Introduction.....	112
IV.1.	Résultats par rapport aux indicateurs de la qualité de l'EFTP énoncés par la Recommandation de l'EFTP (2015)	113
IV.1.1.	Résultats sur la conception des politiques et des systèmes de gouvernance de l'EFTP	113
IV.1.2.	Résultats par rapport aux principes liés à la pertinence du processus d'apprentissage et de l'intégration des lauréats de l'EFTP au monde du travail	123
IV.1.2.1.	Résultats sur la pertinence du processus d'apprentissage de l'EFTP.....	124
IV.1.3.	Résultats sur le suivi-évaluation	134
IV.1.4	Résultats par rapports aux principes liés à la recherche et à la gestion des connaissances.....	137
IV.1.5.	Résultats sur la coopération internationale	140
IV.2.	Des forces et des faiblesses des ET et des CFP ayant la section/filière TIAA/TAA au Burundi.....	147

IV.3.	Des enjeux de l'EFTP	152
	Conclusion du chapitre	153
CHAPITRE V : DISCUSSION DES RESULTATS.....		154
	Introduction.....	154
V.1.	Evaluation de la conformité aux référentiels de qualité.....	154
V.1.1	Conception des cadres de régulation de l'EFTP.	154
V.1.1.1.	Elaboration des politiques de l'EFTP	154
V.1.1.2.	Optimisation des mécanismes de décision	163
V.1.2.	Pertinence de l'EFTP par rapport au marché du travail	168
V.1.2.1.	Valeur pédagogique et pratique de l'EFTP	168
V.1.2.2.	Adéquation formation-emploi	174
V.1.3.	Revue périodique de l'EFTP	176
V.1.4.	Réflexion prospective dans l'EFTP	178
V.1.5.	Dynamique de coopération transfrontalière de l'EFTP au Burundi	180
V.2.	Performances et entraves de la transformation agro-alimentaire au Burundi.....	182
V.3.	Objectifs stratégiques de l'EFTP	185
	Conclusion	188
CONCLUSION GENERALE.....		189
REFERENCES BIBLIOGRAPHIQUES		199

LISTE DES FIGURES

Figure 1: Organisation du système de passerelle dans les structures de formation de l'EFTP au Burundi.....	69
Figure 2: Taux d'emplois informels par régions, pour les jeunes de 15-24ans et les travailleurs adultes en pourcentage pour l'an 2018.....	79
Figure 3: Taux des différents types d'emploi informels en Afrique pour les hommes et femmes de 15 à 29ans	80
Figure 4 : Statut professionnel en Afrique par genre pour les jeunes travailleurs (15-29ans), 2006 et 2016.....	80
Figure 5: Taux d'emploi informel des jeunes (15-29ans) Afrique selon le niveau d'instruction (%).....	81
Figure 6: Boucle de rétroaction continue entre les activités sur le terrain et le renforcement de la politique en matière d'adéquation formation-emploi.....	48
Figure 7 : Renforcement des capacités des acteurs de l'EFTP en matière d'adéquation formation-emploi.....	49
Figure 8: Existence des facilités d'intégration des lauréats de l'ET ayant suivi la section TIAA au Burundi dans les systèmes éducatifs des autres pays.....	115
Figure 9: Niveau de satisfaction sur l'organisation et le fonctionnement des ET/CFP ayant la section/filière TIAA/TAA	117
Figure 10: Degré de satisfaction en matière de la participation des partenaires nationaux dans le fonctionnement des ET et CFP ayant la section/Filière TIAA/TAA	120
Figure 11: Participation au processus d'évaluation pour les partenaires ayant participé à la formation	121

Figure 12: Le manque de l'autonomie opérationnelle et financière est la conséquence du manque de diversification des sources de financement de l'EFTP.....	122
Figure 13: Niveau de satisfaction des finalistes des ET/CFP qui suivent la section/filière TIAA/TAA sur la participation des partenaires au processus d'enseignement/apprentissage	123
Figure 14: Les enseignements/apprentissages de la section/filière TIAA/TAA favorisent l'approche par compétence, l'apprentissage par les stages à travers la formation duale et la pédagogie par alternance	126
Figure 15: Prise en compte des qualifications requises dans différents secteurs de la société, des changements technologiques et structurels dans la mise en place des curricula	127
Figure 16: Prise en compte des compétences dans le recrutement du personnel de l'ET et CFP ayant la section/filière TIAA/TAA	128
Figure 17: Organisation des séances de perfectionnement en cours d'emploi pour le personnel des ET/CFP ayant la section/filière TIAA.....	129
Figure 18: Point de vue du personnel des ET/CFP ayant la section/filière TIAA/TAA sur l'organisation des séances de perfectionnement en faveur du personnel en cours d'emploi ..	129
Figure 19: Point de vue des directeurs des ET/CFP ayant la section/filière TIAA sur l'exploitation des TIC dans leurs établissements scolaires.....	131
Figure 20: Point de vue du personnel des ET/CFP ayant la section/filière TIAA/TAA sur l'exploitation des TIC	131
Figure 21: Points de vue des directeurs des ET /CFP ayant la section/filière TIAA/TAA sur la jouissance des conditions matérielles et financières décentes dans leurs établissements scolaires	132
Figure 22: Niveau de satisfaction des finalistes des ET/CFP à section/filière TIAA/TAA sur leurs programmes de cours/formation.....	133

Figure 23:	Point de vue du Directeur Général en charge de l'EFTP et de deux directeurs sectoriels sur l'existence des mécanismes de diffusion des informations relatives aux innovations, idées et expériences que connaît l'EFTP au niveau international.....	140
Figure 24:	Point de vue du Directeur Général en charge de l'EFTP et de deux directeurs sectoriels sur l'existence du partage des connaissances, des pratiques prometteuses, renforcement de la collecte des données sur l'EFTP à l'échelle internationale	142
Figure 25:	Effectif du personnel d'ET/CFP à section TIAA/TAA ayant déjà effectué un voyage d'études dans des institutions analogues étrangères jusqu'au moment où nous avons effectué l'enquête.....	143
Figure 26:	Existence des partenariats des ET/CFP ayant la section/filière TIAA avec les autres institutions analogues étrangères leur offrant des possibilités de se ressourcer étant en ligne	144
Figure 27:	Niveau de satisfaction des directeurs des ET/CFP ayant la section/filière TIAA/TAA sur la participation des partenaires internationaux dans le fonctionnement de ces établissements	145

LISTE DES TABLEAUX

Tableau 1: Niveau de formation de l'EFTP au Burundi	68
Tableau 2: Tableau des ET/CFP ayant la section/filière TIAA	102
Tableau 3 : Univers/population d'enquête	103
Tableau 4: échantillon des finalistes par établissement	108

INTRODUCTION GENERALE

Du bien-fondé de notre recherche

Etant le fruit de la société, tout être humain a le devoir de la perfectionner autant que faire se peut, pour le bien-être commun. L'effectivité de cet idéal ne peut s'observer que dans une société où le savoir, le savoir-être et le savoir-faire cohabitent, étant donné par ailleurs qu'ils résultent tous de l'éducation de qualité. Certes, l'éducation contribue largement à la transformation structurelle de la société qui, à son tour, fait apprendre des techniques dont la finalité est l'adaptation aux conditions de vie du monde en perpétuelles mutations.

Compte tenu du fait qu'aucun individu ne se suffit à lui seul, si puissant soit-il, des nations se mettent ensemble pour énoncer des principes à portée internationale dont l'objet est de déboucher sur un monde meilleur. Sous cet angle, l'Agenda 2030 pour le développement durable construit sur 17 Objectifs de Développement Durable (ODD) a été adopté par les Etats Membres de l'Organisation des Nations Unies (ONU) et se préoccupe notamment à promouvoir l'éducation de qualité, en son ODD4 qui vise à assurer l'accès de tous à une éducation de qualité.

Des 7 cibles auxquelles l'ODD4 est bâti, notre attention a été centrée sur la mise en œuvre de la troisième, compte tenu de l'intérêt qu'elle accorde à l'édification de la société par la mise à contribution de tout un chacun à travers la promotion de l'Enseignement et la Formation Techniques et Professionnels (EFTP) de qualité. En tant que chercheur et sur base des résultats de l'enquête que nous avons menée, nous voudrions que notre thèse soit un outil qui offrira au gouvernement des possibilités de réaliser pleinement l'engagement pris au sein de l'ONU en ce qui concerne la promotion d'un EFTP de qualité, à l'horizon 2030.

Partant, le passage qui suit nous parle en long et en large du contexte dans lequel se réalise notre recherche.

Du contexte de notre recherche

L'EFTP attire l'attention de différents acteurs de l'éducation notamment les pouvoirs publics, les organisations tant nationales qu'internationales surtout pour son apport dans l'augmentation de la productivité, des facilités qu'il offre dans l'encadrement de différentes couches de la population d'âges diversifiés pour des fins de formation, de renforcement des capacités, de perfectionnement professionnel, de reconversion professionnelle pour ne citer que ceux-là.

Considérant que le Burundi est un Etat-Nation souverain, son gouvernement doit s'investir pleinement pour que son peuple jouisse des conditions de vie dignes de toute personne humaine. Sous cet angle, définir la vision, cerner les priorités, arrêter des stratégies de mise en œuvre constituent la preuve de détermination de l'effectivité de cet engagement.

Nous considérons que, en tant que socle du développement économique et social, l'EFTP pourrait être mis à contribution notamment pour ses possibilités (1) de réduire le taux de chômage à travers la promotion de l'entrepreneuriat et le développement de l'emploi ; (2) d'améliorer la qualité d'une main d'œuvre dont les compétences sont en parfaite adéquation avec les besoins du monde du travail, de l'économie et de l'évolution du monde en perpétuelles mutations.

Comme nous allons le constater progressivement, l'EFTP chercherait à relier l'éducation et le monde du travail, libérant le potentiel des jeunes et des adultes en vue de contribuer à l'avènement d'un monde pacifique, sain, juste et durable. Cette ambition préoccupe l'Organisation des Nations Unies pour l'Education, la Science et la Culture (UNESCO) en tant qu'Agence de l'ONU en matière de l'éducation; elle voudrait, à travers sa stratégie 2022-2029, transformer l'EFTP pour des transitions réussies et justes dans trois domaines à savoir (1) le développement des compétences des individus pour l'apprentissage, le travail et la vie ; (2) le développement des compétences pour des économies inclusives et durables ; (3) le

développement des compétences pour des sociétés inclusives et pacifiques.¹ En d'autres termes, ladite stratégie vise à promouvoir le développement des compétences en vue de l'autonomisation, de l'emploi productif et du travail décent, et à faciliter la transition vers des économies des sociétés plus numériques, vertes et inclusives.

Au niveau Africain, en 2015, au lendemain de l'adoption de l'Agenda 2030 pour le développement durable, l'Union Africaine (UA) a formulé sa stratégie continentale pour l'EFTP, en fournissant un cadre solide pour élaborer et perfectionner les politiques et stratégies nationales en matière d'EFTP, etc.

Dans le cadre de mise en œuvre effective de l'Agenda 2030 pour le développement durable en matière de la promotion d'EFTP, cette stratégie énonce des actions qui sont envisagées pour réussir ce chantier. Il s'agit notamment (1) de la nécessité de mettre davantage l'accent sur l'apprentissage tout au long de la vie ; (2) de la validation des acquis de l'expérience (VAE), (3) de la transférabilité des compétences ; (4) de la coopération internationale et l'échange de connaissances.² Bref, la nouvelle stratégie se concentre sur la transformation de l'EFTP grâce à un alignement étroit sur le programme de développement plus large de l'Union Africaine (UA) , à l'excellence fondée sur les valeurs, aux partenariats avec le secteur productif, à l'innovation, à la cocréation et au partage des ressources entre les Etats membres.

Au niveau du Burundi, le processus menant vers la mise en œuvre des engagements pris dans les organisations internationales reprises ci-haut est marqué par l'élaboration de différentes politiques sectorielles et par la mise en place de différents outils de planification y relatives. Il s'agit entre autres (1) du Plan Sectoriel de l'Education 2022-2030 (PSE 2022-2030) qui s'inscrit dans la droite ligne de mise en œuvre de différents engagements notamment les ODD et le Cadre d'Action Education 2030; (2) de la mise en place du cadre national de qualification et de certification qui vise à

¹ UNESCO, 2023. Transformer l'enseignement et la formation techniques et professionnels pour des transitions réussies et justes : stratégie UNESCO 2022-2029, 23pages.

² Stratégie continentale africaine d'EFTP 2025-2034 adoptée en 2024.

atteindre spécifiquement différents objectifs notamment (a) rendre les systèmes d'éducation et de formation plus axés sur la demande que sur l'offre en renforçant le partenariat entre les apprenants, le monde de l'emploi et les prestataires de l'éducation et de la formation ; (b) améliorer l'image et l'attractivité du secteur de l'enseignement technique, de la formation professionnelle et aux métiers ; (c) promouvoir la reconnaissance des compétences acquises à travers la formation non formelle et informelle ; (d) promouvoir la formation tout au long de la vie ; (e) promouvoir la mobilité nationale, régionale et internationale des apprenants et des travailleurs.³ Il s'agit également de l'organisation du Forum des Etats Généraux de l'Education en 2022 qui s'est penché sur la promotion de l'éducation en générale et celle de l'EFTP en particulier.

La recherche que nous avons menée vise à vérifier si les réalisations du Burundi en matière d'EFTP répondent aux engagements pris dans différentes organisations internationales en mettant un accent particulier sur la qualité prônée par l'Agenda 2030 pour le développement durable au niveau de la cible 3 de l'ODD4. En effet, en date du 25 septembre 2015, lors du Sommet Spécial des NU sur le développement durable ayant vu la participation des Chefs d'Etat et de Gouvernement membres, l'Assemblée Générale (AG) de l'ONU a adopté l'Agenda 2030 pour le développement durable bâti sur 17 ODD déclinés à leur tour en 169 cibles qui succèdent aux Objectifs du Millénaire pour le Développement (OMD) ; cet Agenda trace la trajectoire à suivre pour parvenir à un avenir meilleur et plus durable pour tous. Les 17 ODD répondent aux défis auxquels le monde entier est confronté notamment ceux liés à la pauvreté, aux inégalités, aux climats, à la dégradation de l'environnement, à la prospérité, à la paix, à la justice. L'ODD4 qui privilégie la qualité de l'éducation comme étant un moyen de lutte contre la pauvreté préoccupait FICHETE qui considérait que l'éducation doit se développer malgré la pauvreté pour sortir de la pauvreté.⁴

³³ Article 7 du décret n°100/018 du 23 février 2022 portant Institution du cadre national de qualification et de certification.

⁴ FICHETE J.G., Discours à la nation allemande en 1807 ; traduction française de Renaut, A. Paris, Imprimerie Nationale, 1992

Finalement, on n'hésiterait pas à confirmer que toutes les formes du développement dépendent de l'éducation et qu'il s'agirait d'un moteur qui meut toute chose.

L'agenda 2030 pour le développement durable l'a certainement pressenti, si l'on considère la teneur des sept cibles qui accompagnent l'ODD4 et de trois modalités de sa mise en œuvre. Concernant les cibles, le constat est que la préoccupation des Chefs d'Etat et de Gouvernement membres de l'ONU est de faire en sorte que, de 2015 à 2030 (1) toutes les filles et tous les garçons suivent, sur un pied d'égalité, un cycle complet d'enseignement primaire et secondaire gratuit et de qualité qui débouche sur un apprentissage véritablement utile ; (2) toutes les filles et tous les garçons aient accès à des activités de développement et de soins de la petite enfance et à une éducation préscolaire de qualité qui les préparent à suivre un enseignement primaire ; (3) les femmes et les hommes aient tous accès dans des conditions d'égalité à un enseignement technique et professionnel ou tertiaire, y compris universitaire de qualité et d'un coût abordable ; (4) le nombre de jeunes et d'adultes disposant des compétences notamment techniques et professionnelles nécessaires à l'emploi, à l'obtention d'un travail décent et à l'entrepreneuriat augmente considérablement ; (5) les inégalités entre les sexes dans le domaine de l'éducation soient éliminées et qu'en outre l'égalité d'accès des personnes vulnérables y compris les personnes handicapées, les autochtones et les enfants en situation vulnérable à tous les niveaux d'enseignement et de formation professionnelle soit assurée; (6) tous les jeunes et une proportion considérable d'adultes, hommes et femmes sachent lire, écrire et compter ; (7) tous les élèves acquièrent les connaissances et compétences nécessaires pour promouvoir le développement durable notamment par l'éducation en faveur du développement et de modes de vie durables, des droits de l'homme, de l'égalité des sexes, de la promotion d'une culture de paix et de non-violence, de la citoyenneté mondiale et de l'appréciation de la diversité culturelles et de la contribution de la culture au développement durable.

La teneur de l'ODD4 emboîte le pas à GALIBRAITH qui considère que le progrès est certain lorsque les hommes sont libérés et instruits ;⁵ Ce dernier embrasse sur la vision de l'ONU à travers sa Charte qui prévoit déjà la création d'une institution spécialisée dans le domaine de l'éducation et de la culture qui sera appelée « UNESCO ».⁶ Cette préoccupation est reprise dans la Déclaration Universelle des Droits de l'Homme (DUDH) où les Etats membres des NU estiment que toute personne a droit à l'éducation.⁷

La détermination de l'ONU à faire de l'éducation le tremplin du développement s'observe à travers les missions qu'elle assigne à ce domaine ; elle doit (éducation) viser au plein épanouissement de la personne humaine et au renforcement du respect des droits de l'homme et des libertés fondamentales ; elle doit favoriser la compréhension, la tolérance et l'amitié entre toutes les nations et tous les groupes raciaux ou religieux, ainsi que le développement des activités des NU pour le maintien de la paix.⁸

En dépit de l'universalité de l'éducation, la manière dont elle est offerte n'est pas toujours identique pour tous ses acteurs, ce qui pourrait avoir un impact sur son rendement tant au niveau du savoir, du savoir-être que du savoir-faire. Certes, la diversité des valeurs sociétales, la complexité de la créature humaine et la sélectivité dans la perception du monde entraînent des divergences d'opinions et de visions et par ricochet, des écarts dans la conception du processus de l'éducation, si elle est exploitée sous l'angle d'adaptation de la personne humaine au monde vivant qui l'entoure.

Etant donné que l'aspiration ultime de n'importe quel être humain est la recherche du bien-être sous toutes ses formes, l'éducation qui est un moyen par lequel des gens sont

⁵ CALIBRAITH, J.K., The poor world, Londres, 1976.

⁶ Article 57 de la Charte des Nations Unies adoptée par l'Assemblée Générale des Nations Unies en date du 26 juin 1945 à San Francisco.

⁷ Article 26, alinéa 1 de la Déclaration Universelle des Droits de l'Homme adoptée par l'Assemblée Générale des Nations Unies en date du 10 décembre 1948.

⁸ Article 26, alinéa 2 de la déclaration universelle des droits de l'homme adoptée par l'Assemblée Générale des Nations Unies en date du 10 décembre 1948.

appris à s'adapter à leur milieu de vie et à le perfectionner, pourrait être considérée comme étant un facteur clé pour le développement du capital humain et un investissement à court, moyen et long terme.

SCHULTZ démontre dans ses travaux le rapport qui existe entre l'investissement dans l'éducation et la croissance économique ;⁹ il partage le point de vue avec GARRY et BECKER qui considèrent que plus la formation initiale d'un individu est élevée, plus son revenu et son statut social augmentent en principe ; ainsi, la formation et l'éducation ne doivent-elles pas être considérées comme des charges mais plutôt comme des investissements au niveau tant individuel que social.¹⁰

NDAYISABA abonde dans le même sens et affirme qu'aujourd'hui, il n'est plus discuté qu'un individu éduqué offre des avantages certains au bon fonctionnement de l'économie de son pays, de la société, et de l'Etat¹¹ et que par conséquent, point n'est besoin de revenir sur le rôle et l'impact de l'éducation, soit-elle formelle ou informelle, sur l'Etat et la société.¹²

Dans ce contexte, un lien très étroit existerait entre l'EFTP et le développement, considéré comme étant un processus essentiellement économique mesuré à l'aune de la croissance du produit national brut,¹³ et qui est considéré comme étant l'ensemble des transformations structurelles (démographiques, économiques, sociales, mentales, politiques, etc) qui rendent possibles et accompagnent la croissance économique et l'élévation du niveau de vie.¹⁴ Il est par ailleurs devenu un droit en 1986 avec l'adoption de la déclaration sur le droit au développement par l'Assemblée Générale des Nations Unies (AGNU) tenue en date du 04 décembre 1986.¹⁵

⁹ SCHULTZ W. T., Investment in human capital, The American Economic Review, 1961, Vol. 51 (1): 1-17.

¹⁰ GARRY S. B., Human capital. A theoretical and empirical Analysis. Chicago: University of Chicago Press, 1964

¹¹ NDAYISABA L., Education comme facteur de croissance économique. Défis et opportunités pour un accroissement du capital humain en Afrique, Bujumbura, UB, FLSH, 2018, p.272.

¹² Op. cit. p.273.

¹³ JEAN L.G., Croissance économique et développement. Institut de l'Entreprise Melchior (IE), 2025.

¹⁴ FRANCOIS P., Du Développement de l'homme et des inégalités et stratégies de développement principales 1972.

¹⁵ Résolution 41/128 de l'Assemblée Générale des Nations Unies.

Ce développement qui implique, en plus de la croissance, une meilleure satisfaction des besoins fondamentaux (alimentation, santé, éducation), une réduction des inégalités, du chômage et de la pauvreté consiste à accroître la richesse de la vie humaine, et non simplement la richesse économique dont jouissent les êtres humains.

Pour la mise en œuvre de ce droit, l'intervention des NU est requise ; en effet, en vertu de la Charte des NU, l'un des buts des NU est de réaliser la coopération internationale en résolvant les problèmes internationaux d'ordre économique, social, culturel ou humanitaire,¹⁶ d'où l'adoption de l'Agenda 2030 pour le développement durable.

Dans les lignes qui suivent, nous parlons spécifiquement de la problématique de notre recherche.

Problème de recherche

En adoptant l'Agenda 2030 pour le développement durable, le Burundi s'est notamment engagé à promouvoir un EFTP de qualité. Cette qualité n'est pas relative mais doit satisfaire aux critères énoncés par l'UNESCO, garant de la qualité du système éducatif dans tous les pays membres. En effet, déjà en 1974, la Recommandation de l'UNESCO sur l'éducation pour la compréhension, la coopération et la paix internationales, et l'éducation relative aux droits de l'homme et aux libertés fondamentales manifeste sa détermination sur l'instauration de la qualité dans les systèmes éducatifs ; il est stipulé que chaque Etat membre devrait formuler et appliquer une politique nationale ayant pour objet d'accroître l'efficacité de l'éducation sous toutes ses formes.¹⁷ Au cours de cette année, la Conférence Générale de l'UNESCO a adopté une Recommandation sur l'enseignement technique et

¹⁶ Article 1, paragraphe 3 de la déclaration sur le droit au développement adoptée en 1986.

¹⁷ Point IV,7 de la Recommandation sur l'éducation pour la compréhension, la coopération et la paix internationales, et l'éducation relative aux droits de l'homme et aux libertés fondamentales adoptée par la Conférence Générale de l'UNESCO en sa dix-huitième session à Paris en date du 19 novembre 1974.

professionnel¹⁸ qui traçait des directives à suivre pour concevoir les politiques de l'enseignement technique et professionnel dans les Etats membres de l'UNESCO.

Une année plus tard, l'Organisation Internationale du Travail (OIT) progresse et pense à valoriser les ressources humaines à travers l'adoption de la Convention n°142 qui recommande que chaque membre devra adopter et développer des politiques complets et concertés d'orientation et de formation professionnelle en établissant, en particulier grâce aux services publics de l'emploi, une relation étroite entre l'orientation et la formation professionnelle et l'emploi.

Ces politiques et ces programmes devront tenir compte des besoins, possibilités et problèmes en matière d'emploi aux niveaux tant régionaux que nationaux ; du stade et du niveau du développement économique, social et culturel ; des rapports existants entre les objectifs de mise en valeur des ressources humaines et les autres objectifs économiques, sociaux et culturels ; en outre, elles devront non seulement viser et améliorer la capacité de l'individu de comprendre le milieu de travail et l'environnement social et d'influer sur ceux-ci, individuellement ou collectivement mais également à encourager et aider toutes personnes, sur un pied d'égalité et sans discrimination aucune, à développer et à utiliser leurs aptitudes professionnelles dans leur propre intérêt et conformément à leurs aspirations, tout en tenant compte des besoins de la société.¹⁹

Dans la continuité du processus conduisant vers l'adoption des instruments normatifs actualisés de l'enseignement technique et professionnel, la Conférence Générale de l'UNESCO a adopté en date du 13 novembre 1976, une Recommandation sur l'apprentissage et l'éducation des adultes qui a été révisée en novembre 2015 en appui du Cadre d'Action 2030, l'innovation étant qu'elle reflète les tendances mondiales et

¹⁸ Recommandation de l'Unesco sur l'enseignement technique et professionnel adoptée par la Conférence Générale de l'Unesco en 1974 mais révisée par la Conférence Générale de l'Unesco en 2001.

¹⁹ Article premier de la Convention n°142 sur la mise en valeur des ressources humaines adoptée par la Conférence Générale de l'Organisation Internationale du Travail (OIT) en date du 25 juin 1975 lors de sa soixantième session.

oriente le développement et l'expansion des possibilités d'apprentissage équitables pour les jeunes et les adultes.²⁰

Etant un Etat membre de l'UNESCO, le Burundi a le devoir de se conformer aux principes énoncés par cette organisation onusienne, et cela à travers sa conformité envers les indicateurs énoncés dans les instruments normatifs à savoir la convention sur l'enseignement technique et professionnel de 1989, la Recommandation concernant l'EFTP de 2015.

Comme le champ d'application de l'EFTP est très large, il nous paraît judicieux de cadrer notre recherche.

Choix et délimitation du sujet

L'évaluation de mise en œuvre de l'Agenda 2030 pour le développement durable notamment en ce qui concerne la troisième cible de l'ODD4 est complexe, si l'on tient compte des indicateurs qui pourraient être mis en jeu.

Concrètement, l'idéal étant de faire en sorte que jusqu'en 2030, les femmes et les hommes puissent avoir tous accès dans des conditions d'égalité à un enseignement technique, professionnel ou tertiaire y compris universitaire de qualité et d'un coût abordable, différents indicateurs serviraient dans la vérification de l'atteinte de cet engagement notamment (1) la qualité de l'enseignement technique et professionnel à tous les niveaux, (2) l'accès égal des hommes et des femmes à cet enseignement et (3) le coût abordable pour cet enseignement.

N'ayant pas la prétention de mener une étude sur tous les trois aspects, nous avons jugé bon de ne considérer que l'aspect qualité et avons formulé notre sujet comme suit : « Enseignement et Formation Techniques et Professionnels de qualité au Burundi : Etat des lieux, Enjeux, Perspectives ».

²⁰ Avant-propos de la Recommandation sur l'apprentissage et l'éducation des adultes adoptée par la Conférence Générale de l'UNESCO en date du 13 novembre 2015.

Le travail que nous avons mené porte sur l'enseignement technique et la formation professionnelle en même temps. En effet, l'enseignement technique et la formation professionnelle sont intimement liés, dans la mesure où ils sont régis par les mêmes textes internationaux dits instruments normatifs à savoir la Convention sur l'enseignement Technique et Professionnel et la Recommandation concernant l'EFTP de 2015.

Dans le contexte Burundais, les deux structures de formation de l'EFTP sont fondamentalement régies par un seul texte à savoir le Décret n°100/09 du 12 janvier 2015 portant Organisation et Fonctionnement de l'Enseignement et la Formation Techniques et Professionnels. En outre, à travers le système de passerelle, on constate qu'on peut quitter l'enseignement technique vers la formation professionnelle, mais l'inverse n'est pas possible. On se rend également compte que pour accéder à l'enseignement technique ou à la formation professionnelle, la condition est la même : avoir terminé le cycle fondamental (9ème année), tout en sachant qu'un lauréat d'une structure de formation dénommée « Centre d'Enseignement des Métiers » (CEM) peut y accéder après avoir réussi à une évaluation organisée pour cette fin ; celui qui échoue dans l'ET accède facilement au CFP.²¹ Ainsi, nous considérons qu'une étude sur la qualité de l'ET implique également une étude sur celle du CFP.

N'ayant pas la prétention de mener une étude sur toutes les 26 sections et les 13 filières que compte respectivement l'ET et le CFP, seule la section TIAA/filière TAA est considérée respectivement dans les ET et CFP qui font objet de notre enquête.

Ce choix est motivé par le fait que la technologie de transformation agro-alimentaire fait partie des priorités du gouvernement dans sa politique de promouvoir l'agriculture et l'élevage en instaurant des filières dont la finalité est l'implantation des unités de

²¹ Article 20 du Décret n°100/147 du 28 juillet 2017 portant fixation des curricula de l'Enseignement des Métiers et de la Formation Professionnelle.

transformation pour valoriser la production agro-pastorale.²² La transformation agro-alimentaire rentre également dans le cadre des priorités qui ont été recommandées par le récent Forum des Etats Généraux de l'Education tenu du 14 au 16 juin 2022.²³

On ne peut ne pas signaler que le Plan Sectoriel de l'Education 2022-2030 (PSE 2022-2030) voudrait également promouvoir la transformation agro-alimentaire, ce qui s'observe à travers sa préoccupation de créer 47 ET dans 47 communes (anciennes) qui n'en avaient pas à l'heure de l'adoption de ce plan et d'y mettre trois nouvelles sections à savoir l'Agriculture, le Génie Civile et TIAA.

Question de la recherche

Dans notre recherche, la question fondamentale est la suivante : Est-ce que le gouvernement du Burundi est à l'œuvre en matière de mise en œuvre de l'engagement visant à atteindre la qualité de l'EFTP à l'horizon 2030 à travers l'organisation et le fonctionnement des ET et des CFP ayant la section/filière TIAA/TAA ?

Spécifiquement, les questions ci-après sont posées :

- Est-ce que l'organisation et le fonctionnement des ET et des CFP ayant la section TIAA/ filière TIAA s'inscrivent dans le cadre de mise en œuvre de l'engagement visant à atteindre la qualité de l'EFTP à l'horizon 2030 au Burundi ?
- Quelles sont les forces et les faiblesses de l'EFTP à travers l'organisation et le fonctionnement des ET et CFP ayant la section/filière TIAA/TAA ?
- Quels sont les enjeux liés à la mise en œuvre de l'engagement visant à atteindre la qualité de l'EFTP à l'horizon 2030 à travers l'organisation et le fonctionnement des ET et des CFP ayant la section/filière TIAA/TAA ?

²² PND Burundi 2018-2027, Axe 1 portant développement de l'agriculture, élevage et renforcement de la sécurité alimentaire, programme de valorisation des produits agricoles, pastoraux et halieutiques à travers son projet visant la transformation et la conservation des produits vivriers, pastoraux et halieutiques.

²³ Recommandation n°4 du Forum des Etats Généraux de l'Education tenu du 14 au 16 juin 2022 telle que reprise dans le Rapport Final.

- Y a-t-il nécessité de formuler de nouvelles orientations stratégiques pour la mise en œuvre de l'engagement visant à atteindre la qualité de l'EFTP à l'horizon 2030 à travers l'organisation et le fonctionnement des ET et des CFP à section/filière TIAA/ TAA ?

Des hypothèses de recherche

Pour répondre à ces questions, nous avons émis quatre hypothèses :

- L'organisation et le fonctionnement des ET et des CFP ayant la section/filière TIAA/TAA sont conçus de sorte à garantir la mise en œuvre de l'engagement visant à assurer la qualité de l'EFTP à l'horizon 2030.
- En dépit des faiblesses que présentent l'organisation et le fonctionnement des ET et des CFP ayant la section/filière TIAA/TAA, ces deux structures de formation présentent des forces qui garantissent la qualité de l'EFTP à l'horizon 2030.
- L'organisation et le fonctionnement des ET et des CFP ayant la section/filière TIAA/TAA présentent des enjeux qui inspirent les pouvoirs publics sur des actions à mener pour garantir la qualité de l'EFTP à l'horizon 2030.
- Il n'y a pas nécessité de définir de nouvelles orientations stratégiques pour la mise en œuvre de l'engagement visant à assurer la qualité de l'EFTP à l'horizon 2030, à travers l'organisation et le fonctionnement des ET et des CFP ayant la section/filière TIAA/TAA.

Objet de recherche

Tel qu'il est conçu, notre recherche a pour objet d'analyser l'EFTP à travers l'organisation et le fonctionnement des ET et les CFP ayant la section/filière TIAA/TAA, pour se rendre compte de leurs capacités de permettre au Gouvernement du Burundi de mettre en œuvre l'engagement visant à assurer la qualité de l'EFTP à l'horizon 2030.

Des objectifs de recherche

L'objectif général de notre recherche est de diagnostiquer, à travers l'organisation et le fonctionnement des ET et des CFP ayant la section/filière TIAA/TAA, la qualité de l'EFTP au Burundi, pour se rassurer de la mise en œuvre de l'engagement visant à assurer la qualité de l'EFTP, à l'horizon 2030. Pour y arriver, nous avons spécifiquement chercher à (1) évaluer l'organisation et le fonctionnement des ET et des CFP ayant la section/filière TIAA/TAA ; (2) identifier les forces et les faiblesses de l'organisation et du fonctionnement des ET et des CFP ayant la section/filière TIAA/TAA ; (3) identifier les enjeux de l'EFTP au Burundi à travers l'organisation et le fonctionnement des ET et des CFP ayant la section/filière TIAA/TAA ; (4) proposer, le cas échéant, des actions de nature à faciliter la mise en œuvre de l'engagement visant à assurer la qualité de l'EFTP à l'horizon 2030, à travers l'organisation et le fonctionnement des ET et des CFP ayant la section /filière TIAA/TAA.

Intérêt pratique du travail

Cette thèse servira de guide au gouvernement dans la définition des stratégies qui lui permettront de réaliser pleinement son engagement visant à assurer la qualité de l'EFTP à l'horizon 2030.

Structure de la thèse

Cette Thèse que nous avons intitulée « Enseignement et Formation Techniques et Professionnels de qualité au Burundi : Etat des lieux, enjeux, perspectives s'applique sur le territoire Burundais pour la période que couvre l'Agenda 2030 pour le développement durable. Elle commence par l'introduction générale et comporte cinq chapitres à savoir (1) la Revue de la littérature, (2) l'évolution, organisation et rôle stratégique de l'EFTP, (3) la méthodologie, (4) la présentation, analyse et interprétation des résultats et (5) la discussion des résultats. Elle se termine par la conclusion générale et la référence bibliographique.

La suite de cette introduction est le chapitre consacré à la revue de la littérature.

CHAPITRE I : REVUE DE LA LITTERATURE

Introduction

Ce chapitre qui vise à élucider les concepts fondamentaux liés à notre sujet de recherche, à énoncer des théories de base et à prouver en quoi les études antérieures peuvent inspirer notre travail, permet au lecteur de s'imprégner de la problématique de l'EFTP dans le cadre général et offre des pistes de réflexion sur des actions qui pourraient être menées dans le but de garantir la qualité de l'EFTP au Burundi. En effet, en ce qui concerne les concepts, à en croire PERETTI, les mots peuvent avoir pour chaque personne les valeurs différentes.²⁴ il rejoint PINTO et GRAWITZ qui soulignent que dans les sciences sociales, l'ambiguïté des termes empruntés le plus souvent au langage courant gêne le chercheur qui se croit justifié d'utiliser les définitions personnelles ; chacun ayant les siennes, la nécessité de définir les concepts, pour qu'ils puissent jouer leur rôle d'agent de communication devient impérieuse.²⁵ Ainsi, pour éviter l'éventualité de toute forme d'ambiguïté dans notre travail, les concepts clés ont été élucidés.

Nous jugeons également qu'il ne serait pas superflu de faire une esquisse sur le fondement de l'EFTP, et de passer en revue les études antérieures, étant donné par ailleurs que la recherche d'un individu commence là où s'achève celle d'un autre. En effet, la revue de la littérature est la base sur laquelle repose l'étude de recherche. Il fournit le contexte et l'importance de l'étude et identifie les lacunes dans les connaissances existantes que l'étude vise à combler.²⁶

²⁴ PERETTI A., Liberté et Relations Humaines, Paris, Editions de l'EPI, 1967, p.143.

²⁵ PINTO R. et GRAWITZ M., Méthode des sciences sociales, Paris, Editions de l'EPI, 1964, p.339.

²⁶ DEBRET, J., La revue de littérature scientifique : méthode, organisation et exemples. 2023.

I.1. Clarification conceptuelle

I.1.1. Le concept d'enseignement

Dérivé du verbe « enseigner », du latin populaire « insignare », du latin classique « signare », l'enseignement se définit comme étant l'action d'enseigner, de transmettre des connaissances ou des savoirs nouveaux.

L'enseignement se distingue de l'apprentissage qui est l'activité de l'élève lorsqu'il s'approprie des connaissances.²⁷ L'on comprend alors que le processus d'enseignement-apprentissage fait intervenir deux acteurs à savoir quelqu'un pour dispenser des connaissances et un autre pour apprendre ces connaissances et s'en approprier.

D'une manière concrète, l'enseignement est un processus structuré et intentionnel qui vise à transmettre des connaissances, des compétences et des valeurs à un apprenant dans un cadre défini. Pour le comprendre en détail, il faut l'analyser comme un système d'interactions entre trois pôles à savoir l'enseignant, l'élève et le savoir. Il se construit sur trois piliers communément appelés triangle pédagogique. Ce modèle définit l'enseignement par trois relations fondamentales à savoir (1) la relation didactique (enseignant-savoir) qui n'est autre que le travail de préparation où l'enseignant transforme un savoir complexe en un contenu enseignable (la transposition didactique) ; (2) la relation pédagogique (enseignant-élève) qui concerne le climat de la classe, la motivation et l'accompagnement humain pour favoriser l'apprentissage ; (3) la relation d'apprentissage (élève-savoir) qui est la démarche personnelle de l'élève pour s'approprier les nouvelles notions.²⁸

Comme l'enseignement est multidimensionnel, et pour plus de compréhension de notre sujet, nous jugeons opportun de définir l'enseignement des métiers,

²⁷ Dictionnaire de l'Éducation, sous la direction de RENE La Borderie, Edition Nathan (Collection les Référents), 1998, p.211.

²⁸ HOUSSAYE J., Le triangle pédagogique : théorie et pratiques de l'éducation scolaire. Berne : Peter Lang.1998.

l'enseignement technique, l'enseignement technique de qualité et l'enseignement post-fondamental technique.

a. L'enseignement des métiers

Le Dictionnaire LAROUSSE définit le métier comme étant une profession caractérisée par une spécificité exigeant un apprentissage et de l'expérience.²⁹ D'autres le définissent comme une activité professionnelle exercée par une personne en vue d'une rémunération, par exemple une activité manuelle ou mécanique nécessitant l'acquisition d'un savoir-faire.³⁰ Couramment appelé « formation en métiers », l'enseignement des métiers est le stade initial de la formation professionnelle ; cette formation essentiellement pratique permet aux bénéficiaires de s'intégrer rapidement dans la vie socio-économique par l'initiation aux métiers, l'auto-emploi et de suivre une formation professionnelle ; cet enseignement répond aux besoins des communautés de base en ce qui concerne les activités du type artisanal, manuel, administratif ou commercial³¹. C'est évidemment le niveau de base de la formation professionnelle en ce sens que le décret n°100/147 du 28 juin 2017 dispose que les CEM accueillent les jeunes et adultes n'ayant pas satisfait aux critères d'orientation dans le post fondamental³², ou d'autres personnes ayant un besoin de se perfectionner sur un module spécifique.³³

b. L'enseignement technique

Pour comprendre ce qu'est l'enseignement technique, on doit préalablement maîtriser la notion de technique. Pour le Dictionnaire LAROUSE, le mot technique vient du grec « tekhnikos » de tekhnê ; il signifie ce qui se rapporte au côté pratique d'une

²⁹ Dictionnaire de l'Académie française, 9ème édition, au tome 2.

³⁰ Dictionnaire Trésor de la Langue Française, Tome 11, Edition Gallimard, p.618.

³¹ Article 3, alinéa 4 du Décret n°100/09 du 12 janvier 2015 portant Organisation et Fonctionnement de l'Enseignement et Formation Technique et Professionnelle.

³² Article 19 du décret n°100/147 du 28 juillet 2017 portant fixation des curricula de l'enseignement des métiers et de la formation professionnelle.

³³ Article 6 du décret n°100/09 du 12 janvier 2015 portant organisation et fonctionnement de l'enseignement et la formation technique et professionnelle.

activité, à l'exercice de celle-ci ou au savoir-faire exigé ; il renvoie à ce qui est relatif au fonctionnement du matériel, d'un appareil (exemple : incident technique) , aux applications de la connaissance scientifique (exemple : les progrès techniques de l'informatique) , à une activité ou à une discipline et suppose les connaissances particulières (exemple : un ouvrage technique).

En d'autres termes, il s'agit d'un ensemble de procédés et de moyens pratiques propres à une activité, d'un savoir-faire, d'une habileté de quelqu'un dans la pratique d'une activité ; d'une manière de faire pour obtenir un résultat (dérouter son interlocuteur par des questions, c'est sa technique) ; d'un ensemble de procédés reposant sur des connaissances scientifiques et destinés à la production (exemple : technique des centrales nucléaires).³⁴ Cité par ALEXANDRE, à en croire Aristote, la technique n'est qu'un ensemble de règles qui, en tant que moyens, se déploient en vue d'une finalité transcendante et réfléchie ; ainsi, la technique est un tout composé de moyens, voire une boîte à outils, afin d'agir pragmatiquement sur le monde.³⁵ La Convention sur l'enseignement technique et professionnel ne définit pas distinctement l'enseignement technique mais donne une définition globale de l'enseignement technique et professionnel.

Dans le contexte burundais, la même définition est reprise dans le Décret n°100/09 du 12 janvier 2015 régissant l'enseignement et la formation techniques et professionnels, et n'est attribuée curieusement qu'à la seule notion d'enseignement technique ; il est considéré comme étant toutes les formes ou tous les degrés du processus d'éducation où intervient, outre l'acquisition des connaissances générales, l'étude des techniques et des sciences connexes et l'acquisition de compétences pratiques, de savoir-faire,

³⁴ Dictionnaire Le Petit Larousse, Edition 2023, p.1148.

³⁵ ALEXANDRE D., Article intitulé La technique : une source séduisante d'aliénation idéologique. Humanisme, 2014/n°304.

d'attitudes et d'éléments de compréhension en rapport avec les professions pouvant s'exercer dans les différents secteurs de la vie socio-économique.³⁶

PATRICE, partant du contexte français, définit l'enseignement technique comme étant l'ensemble constitué de l'enseignement technologique dispensé dans les lycées d'enseignement général et technologique et préparant aux différents baccalauréats technologiques et l'enseignement professionnel dispensé dans les lycées professionnels et préparant essentiellement aux Brevets d'Etudes Professionnelles (BEP), aux Baccalauréats Professionnels (BP), et, dans une moindre mesure au Certificat d'Aptitude Professionnelle (CAP).³⁷ Bref, un enseignement technique bien conçu héberge en son sein une ou des spécialité(s) distinctive (s) ; d'où l'existence d'un enseignement technique agricole, commercial, industriel, etc. Pour d'autres, l'enseignement technique se définit comme étant l'enseignement qui a principalement pour objet l'étude théorique et pratique des sciences et des arts ou métiers, en vue de préparer aux différentes carrières du commerce et de l'industrie.³⁸

c. L'enseignement technique de qualité

Un enseignement technique de qualité se mesure par sa capacité à transformer des apprenants en professionnels compétents, immédiatement opérationnels et capables d'évoluer. A travers ses instruments normatifs, l'UNESCO énonce différents indicateurs qui servent de base dans le jugement de la qualité de l'EFTP ; il s'agit notamment de (1) l'adéquation avec le marché du travail qui s'observe notamment par le taux d'insertion professionnelle qui est la proportion de diplômés trouvant un emploi dans leur domaine de formation, le niveau d'implication des entreprises dans l'élaboration des programmes et les jurys d'examen pour garantir que les compétences enseignées sont celles recherchées, le nombre de conventions de stage ou de contrats

³⁶ Article 1, a de la Convention sur l'enseignement technique et professionnel et l'article 3, alinéa 1 du décret n°100/09 du 12 janvier 2015 portant organisation et fonctionnement de l'enseignement et la formation technique et professionnelle.

³⁷ PATRICE P., Article intitulé Pratiques et modèles pédagogiques de l'enseignement technique, Revue Française de Pédagogie, n°131, avril, mai, juin, 2000.

³⁸ COHENDY E., Article intitulé Techniques d'enseignement, juillet, 2002.

d'alternance signés avec le secteur privé ; (2) la qualité des ressources et de l'environnement d'apprentissage se traduisant notamment par l'état des plateaux techniques, des ateliers et conformité des équipements avec les standards industriels actuels, le ratio d'enseignants ayant une expérience pratique récente en entreprise ou des certifications professionnelles à jour, la capacité de l'établissement à fournir la matière d'œuvre nécessaire aux travaux pratiques réguliers ; (3) l'efficacité pédagogique et résultats des apprenants prouvés notamment par le pourcentage d'élèves obtenant leur titre professionnel par rapport aux inscrits, l'évaluation de la maîtrise du geste technique ainsi que des compétences transversales (autonomie, sécurité, esprit d'équipe) ; (4) la gouvernance et pilotage de la qualité s'articulant notamment sur l'existence de mécanismes réguliers pour auditer les pratiques internes et corriger les écarts, la mise en place d'un système de "tracking" pour mesurer la trajectoire de carrière à long terme des anciens élèves, l'obtention de labels ou normes de type ISO ou certifications nationales spécifiques à la formation professionnelle.³⁹

d. L'enseignement post-fondamental technique

L'enseignement post-fondamental technique au Burundi fait référence à la phase d'études qui suit l'enseignement fondamental (équivalent du secondaire) et qui vise à préparer les élèves à des carrières spécifiques dans les domaines technique et professionnel. Il s'agit d'une formation spécialisée qui peut mener à des études supérieures, à une formation professionnelle continue, ou à une insertion directe dans le monde du travail. Ce type d'enseignement désigne toutes les formes ou tous les degrés du processus d'éducation où intervient, outre l'acquisition des connaissances générales, l'études des techniques et des sciences connexes et l'acquisition des compétences pratiques, de savoir-faire, d'attitudes et d'éléments de compréhension en rapport avec les professions pouvant s'exercer dans différents secteurs de la vie socio-

³⁹ Ces indicateurs se trouvent dans la convention sur l'enseignement technique et professionnel (1989) et dans la Recommandation sur l'Enseignement et la Formation Techniques et Professionnels (2015)

économique.⁴⁰ Il a pour but de fournir aux élèves des compétences et des connaissances pratiques pour des métiers spécifiques, les préparant à des carrières dans l'industrie, l'artisanat, le commerce, etc. Les défis auxquels il est souvent confronté sont liés au manque de manuels scolaires dans certaines filières techniques et la nécessité d'adapter les programmes d'enseignement aux réalités du marché du travail.

I.1.2. Le concept de formation

Le sens du mot formation dépend du contexte de son utilisation.

Le Dictionnaire LAROUSSE définit la formation comme étant l'action de former, la manière dont quelque chose se forme, le processus entraînant l'apparition de quelque chose qui n'existait pas auparavant ; l'action de former quelqu'un intellectuellement, techniquement, moralement ; l'action consistant à donner à quelqu'un, à un groupe, des connaissances nécessaires à l'exercice d'une activité ; l'ensemble des connaissances dans un domaine bien précis, etc.⁴¹ Néanmoins, il existe une définition d'ordre général traitant la formation comme étant l'action d'un formateur s'exerçant sur une ou plusieurs personnes en vue de les adapter techniquement, physiquement et psychologiquement à leurs futures fonctions ; il s'agit à la fois d'un apprentissage de connaissances et d'un apprentissage de méthodes de travail et de savoir-faire mais aussi d'une expérimentation de nouvelles attitudes et de nouveaux comportements.⁴² Elle permet l'adaptation à l'emploi, le développement du potentiel des individus, le développement intellectuel et rationnel, la croissance des capacités d'adaptation et de régulation de l'individu dans ses rapports avec son environnement professionnel,

⁴⁰ Article 1,c) du décret n°100/200 du 07 février 2017 portant fixation des curricula de l'enseignement post-fondamental général, pédagogique et technique.

⁴¹ Dictionnaire Le Petit Larousse, Edition 2015, p.444.

⁴² Dictionnaire du Management des Ressources Humaines rédigé par PERETTI J.M., 3^{ème} Edition, p.106.

⁴² CLAUDE L.L., La gestion des compétences, une démarche essentielle pour la compétitivité des entreprises. Editions d'organisation, Groupe Eyrolles 1, rue Thénard, 75240 Paris Cedex 05, 2006.

etc...⁴³ Pour faciliter la compréhension, nous élucidons différentes formes de formation.

a. Formation sur le tas

La formation sur le tas signifie apprendre en pratiquant, sans préparation préalable.

Cela implique d'être embauché dans une entreprise et d'apprendre un métier directement auprès de ses collègues ; c'est ce qu'on appelle en anglais « learn on the job ». ⁴⁴ Cette expression est née au XX^{ème} siècle et exprime l'idée d'apprendre tout d'un coup, en pratiquant et non en suivant un enseignement théorique.⁴⁵ Ce genre d'apprentissage s'observe couramment dans les familles à travers l'apprentissage des métiers de père en fils, sans pour autant passer par la phase théorique. Dans des milieux où des gens n'ont pas l'habitude de fréquenter l'école, la formation sur le tas est fréquente et produit des praticiens aptes à suppléer les professionnels.

b. La formation artisanale

D'abord, sachons que l'artisanat désigne la création d'objets utilitaires ou décoratifs, souvent fabriqués à la main. Autrement dit, l'artisan travaille avec des matériaux bruts tels que le bois, le métal, l'argile ou le tissu pour créer des objets qui peuvent être fonctionnels tout en étant esthétiquement plaisants.⁴⁶ L'on comprend que le terme artisan met souvent l'accent sur le savoir -faire, les techniques et la tradition d'autant plus qu'il est lié à la maîtrise des compétences spécifiques souvent transmises de génération en génération ; il ne vise pas uniquement à créer des pièces uniques, mais à produire des objets qui peuvent avoir une utilité pratique.⁴⁷ En d'autres termes, la formation artisanale apprend ses étudiants à révéler leurs talents d'artisan via une formation très concrète et professionnalisante.

⁴³ Idem.

⁴⁴ Dictionnaire de l'Académie Française, 9^{ème} Edition, Tome III.

⁴⁵ Idem.

⁴⁶ Rédaction Art Insolite, Quelle différence entre l'Art et l'Artisanat? 2004.

⁴⁷ Idem

Une école ou une formation dans l'artisanat forme des jeunes motivés, qui aiment être dans le concret. La formation artisanale se fait dans une structure dite Centre de Formation Artisanale (CFA). Ces centres offrent des formations dans divers domaines. Les formations intègrent dans leurs cursus les nouvelles technologies et techniques afin de mieux préparer les professionnels de demain ;⁴⁸ elles valorisent les talents des jeunes et/ou adultes qui voudraient se perfectionner, et qui en expriment le besoin.

c. Formation artistique

Préalablement, nous définissons l'art. Pour le dictionnaire LAROUSSE, l'art se définit comme étant l'ensemble des procédés, des connaissances et des règles intéressant l'exercice d'une activité ou d'une action quelconque ; il la conçoit également comme toute activité, toute conduite considérée comme un ensemble de règles, de méthodes à observer, l'habileté, le talent, le don pour faire quelque chose et la manière de faire qui manifeste du goût, un sens esthétique poussé, etc.⁴⁹ Pour d'autres, l'art regroupe les œuvres humaines destinées à toucher les sens et les émotions du public.⁵⁰ Tel qu'il est communément perçu, l'art est une forme d'expression créative visant à provoquer des émotions, des réflexions ou des questionnements, ce qui voudrait dire que les œuvres d'art sont souvent conçues comme des pièces uniques, où l'artiste cherche à traduire une vision personnelle, une émotion ou une idée abstraite ; ces œuvres sont souvent exposées dans des galeries ou musées et visent principalement à enrichir l'esprit ou à questionner la société⁵¹.

L'art ne s'apprend pas ; on naît artiste, ce qui voudrait dire que le talent d'artiste est un don.⁵² Certes, l'école d'art permet de se plonger de manière très ciblée et approfondie dans son art.⁵³ Un artiste dispose préalablement des techniques pour enfin apprendre à

⁴⁸ Cette considération ne provient pas d'un ouvrage littéraire ou d'un essai académique spécifique, mais constitue le slogan institutionnel du réseau des Chambres de Métiers et de l'Artisanat (CMA) en France.

⁴⁹ Dictionnaire de l'Académie Française, 9^{ème} Edition, Tome I, p.171.

⁵⁰ Ecole Internationale des Métiers, de la Culture et du Marché de l'Art, IESA Art et Culture, 16, rue Claude Bernard, 75 005 Paris, 0159133609..

⁵¹ Rédaction Art Insolite, Quelle différence entre l'Art et l'Artisanat? 2004.

⁵² Revue Française de Pédagogie Appliquée, Volume 192, 2015, p.76.

⁵³ Ecole d'Art : Cinq décennies d'enseignement et de création. Lisanne Nadeau de l'Université de Laval, 2004.

libérer sa créativité et son talent pour faire des œuvres ;⁵⁴ cette innéité dans l'art est également constatée par KEBE qui considère que l'art est un don divin qui ne se satisfait que dans le partage et la solidarité.⁵⁵ Il existe différents arts, chacun ayant son importance. A titre d'exemple, à travers l'art musical, l'homme peut s'exprimer par l'intermédiaire des sons ; c'est un art le plus abstrait qui a le plus d'effets concrets. Certes, avec des sons, rien que des sons, l'art musical mets les hommes en transe ou les fait marcher au pas, il fait danser ou pleurer d'émotions.⁵⁶ A leur tour, les arts plastiques sont un ensemble de pratiques artistiques qui utilisent des matières comme la peinture, le dessin, la sculpture, la photographie ou encore les arts numériques pour créer des formes et des images ; ils servent à exprimer les idées, les envies et développent l'imagination, la créativité, la motricité.⁵⁷ La formation artistique permet alors de développer la sensibilité à l'art à travers l'expérimentation et la connaissance d'œuvre d'art. C'est un meilleur moyen d'acquérir les moyens d'expression, de techniques et de méthodes élémentaires impliqués dans toute démarche artistique.⁵⁸

L'on se poserait la question de savoir si la pratique de l'art conduit à un artisan ou à un artiste, ce qui nous amène à parler de la différence entre les deux concepts.

La distinction entre l'artisan et l'artiste peut être envisagée à travers le concept de la beauté libre et de la beauté adhérente, telle que définie par le philosophe Emmanuel KANT. Pour ce penseur, la beauté libre se rapporte à des œuvres d'art qui existent indépendamment de toute fonction pratique comme une peinture ou une sculpture dont le seul but est l'appréciation esthétique. A l'inverse, la beauté adhérente s'applique aux objets qui combinent utilité et esthétique comme un meuble finement ouvragé ou un instrument de musique élégamment conçu. L'artisan tend à créer des objets qui

⁵⁴ Dictionnaire des compétences artistiques en arts virtuels : Montréal, Editions du RAAV, 2011 (réédité en 2022).

⁵⁵ KEBE Y., *Art Gallery*; Bamako 2020.

⁵⁶ DALCROSE E.J., *La musique et nous, notes sur notre double vie*, Editions Perret-Gentil (Genève), 1945.

⁵⁷ Cette définition spécifique ne provient pas d'un manuel scolaire classique unique ou d'un dictionnaire académique (comme le Larousse ou le Robert), mais elle est issue des ressources pédagogiques de l'Éducation Nationale française, plus précisément des fiches de synthèse destinées aux élèves du Cycle 2 (CP, CE1, CE2) et du Cycle 3 (CM1, CM2, 6ème).

⁵⁸ Curriculum de l'Éducation de Base - Cadre d'orientation (ou Guide pédagogique). Principalement utilisé dans les réformes éducatives du Sénégal et parfois cité dans des documents de l'UNESCO concernant le Burkina Faso.

servent un but précis et l'artiste privilégie l'expression personnelle, l'impact émotionnel parfois au détriment de la fonctionnalité.⁵⁹

D'une manière concise, la différence entre artisan et artiste est que l'artisan est maître du savoir-faire et de l'utilité, au moment où l'artiste est créateur d'émotions et d'idées ; toutefois, en dépit de cette distinction, ils doivent tous privilégier la créativité, l'innovation, l'imagination ; autrement dit, ils doivent faire preuve de la connaissance approfondie de l'art.

d. La formation professionnelle

De prime à bord, la profession est l'activité rémunérée et régulière exercée pour gagner sa vie. Elle peut être de caractère intellectuel, artistique et désigne aussi l'ensemble de personnes exerçant le même métier socialement organisé et reconnu.⁶⁰ Sous cet angle, la profession implique une dominante intellectuelle, une éducation, un salaire, une expérience et une reconnaissance plus élevée que le métier.⁶¹ Cela voudrait signifier que la distinction classique entre métier et profession est l'attribution d'une dominante manuelle au premier (menuisier, maçon,) et une dominante intellectuelle au second (avocat, médecin).⁶² Des difficultés se posent à les distinguer ; en effet, il est établi qu'un métier est l'activité concrète pratiquée par une personne et qu'une personne qui pratique une activité en tant que métier est un professionnel.⁶³

Comme nous l'avons annoncé quand nous avons défini le concept d'enseignement technique, l'UNESCO réserve un seul sens à l'enseignement technique et à la formation professionnelle, tout en accordant aux Etats membres les prérogatives de

⁵⁹ EMMANUEL K. Critique de la faculté de juger. Editions Flammarion, Paris (75009), 1970,p.208.

⁶⁰ PIERRE M. M., Les professions et leurs sociologies, Paris, 2003.

⁶¹ BELISLE R., & TARDIF J., Les compétences professionnelles : des concepts aux applications, 2000, p.11.

⁶² BELISLE R., & TARDIF J., Les compétences professionnelles : des concepts aux applications, 2000.

⁶³ Le BOTERF G., Construire les compétences individuelles et collectives. Agir et réussir avec compétence, les réponses à 100 questions. Paris : Editions d'organisation (Eyrolles), 2010.

l'appliquer conformément aux dispositions constitutionnelles et à la législation de chacun. Partant, dans le décret réglementant l'EFTP au Burundi, la formation professionnelle est considérée comme étant un ensemble de processus menés pour acquérir des compétences nécessaires en vue de faciliter l'accès à un emploi salarié ou indépendant avec qualification professionnelle, d'améliorer et de renforcer les capacités professionnelles des travailleurs en activité ou faciliter leur reconversion professionnelle et de développer de nouvelles compétences en rapport avec l'évolution technique et technologique des milieux socioéconomiques permettant de nouvelles activités génératrices de revenus.⁶⁴

e. Formation professionnelle de qualité.

Les indicateurs de qualité de la formation professionnelle permettent de mesurer l'efficacité pédagogique, la satisfaction des parties prenantes et l'impact sur les compétences. Ces indicateurs sont liés notamment (1) au taux d'obtention des certifications (pourcentage de stagiaires ayant réussi l'examen ou obtenu le titre visé) ; (2) au taux de complétion (assiduité) qui est la proportion d'apprenants ayant suivi la formation jusqu'au bout ; (3) au taux d'insertion professionnelle qui s'observe par le nombre de stagiaires retrouvant un emploi ou évoluant dans leur poste après la formation ; (4) au taux d'acquisition des compétences qui n'est autre que l'écart entre le niveau initial et final (évaluations pré et post-formation) ; (5) au taux de transfert sur le poste qui est la capacité du collaborateur à mettre en œuvre les nouveaux savoirs en situation réelle de travail ; (6) à la qualification des formateurs et à l'adéquation des moyens.⁶⁵

⁶⁴ Article 3 du décret n°100/09 du 12 janvier 2015 portant organisation et fonctionnement de l'enseignement et la formation technique et professionnelle.

⁶⁵ Ces indicateurs se trouvent dans la convention sur l'enseignement technique et professionnel (1989) et dans la Recommandation sur l'Enseignement et la Formation Techniques et Professionnels (2015)

I.1.3. Le concept d'Enseignement et Formation Techniques et Professionnels (EFTP)

L'UNESCO définit l'Enseignement et la Formation Techniques et Professionnels (EFTP) comme étant un type d'éducation qui a pour objet l'acquisition des connaissances et des compétences pour le monde du travail.⁶⁶ L'on comprend alors que l'EFTP vise à fournir aux apprenants des compétences pratiques à un métier ou à un secteur professionnel les préparant ainsi à intégrer le monde du travail. Pour d'autres, l'EFTP est conçu principalement pour fournir aux apprenants les compétences pratiques, le savoir-faire et la compréhension nécessaire pour accéder directement à une profession ou à un métier particulier.⁶⁷

L'EFTP est de qualité si l'évaluation prouve que son organisation et son fonctionnement s'inspirent des instruments normatifs adoptés par la Conférence Générale de l'UNESCO à savoir la Convention sur l'enseignement technique et professionnel de 1989 et la Recommandation concernant l'Enseignement et la Formation Techniques et Professionnels de 2015. En effet, ces instruments énoncent des indicateurs de la qualité de l'EFTP dans les pays membres de l'UNESCO ; d'autres indicateurs complémentaires s'observent de la page 36 à la page 46.

I.2. Etudes antérieures

Bon nombre de chercheurs sont attirés par le sous-secteur de l'EFTP. YAWA dans sa thèse sur les politiques publiques d'intégration des technologies numériques dans les systèmes éducatifs dans l'espace francophone : cas d'études sur le Bénin et le Togo avoue que la formation technique et professionnelle est un des secteurs de l'éducation présentée par l'ONU comme étant un Objectif de développement durable et que l'école permet d'accroître le développement humain durable. Il fait savoir que malgré

⁶⁶ Cette définition figure spécifiquement à la page 1 et à la page 2 (paragraphe 1 et 5) de la Recommandation concernant l'enseignement et la formation techniques et professionnels (2015)..

⁶⁷ Cette définition exacte de l'EFTP (Enseignement et Formation Techniques et Professionnels) provient de la Classification internationale type de l'éducation (ISCED/CITE) 2011, publiée par l'Institut de statistique de l'UNESCO. Elle se trouve précisément à la page 14 du document original (paragraphe 54).

les efforts consentis pour atteindre cet ODD, les situations demeurent très inégales en fonction des contextes nationaux. Dans les pays en développement, dit-il, l'accès à l'éducation et sa qualité variable sont encore problématique. Quant aux pays développés, on constate toujours des problèmes d'inégalité et d'équité et par conséquent, les acteurs éducatifs de l'espace francophone cherchent des solutions innovantes pour répondre à ces défis. L'un des moyens proposés est l'utilisation des TIC mais s'interroge sur les enjeux qui entourent leur utilisation, à l'heure où la révolution numérique touche l'espace mondial dans son intégralité.⁶⁸

ETIENNE, dans sa thèse de doctorat sur l'évolution des métiers et de l'activité dans le secteur de l'handicap met un accent particulier sur des analyses qui l'aideraient à mieux saisir les évolutions qu'ont subi les métiers, les conditions pratiques d'exercice de ces métiers, les manifestations exactes des pénibilités et difficultés de toutes sortes qui peuvent être anciennes ou nouvelles. Il considère qu'il s'agit d'une condition pour mieux appréhender les enjeux d'accompagnement des acteurs du secteur dans l'amélioration des conditions de travail et imaginer l'offre de conseils, de méthodes, de guides qui mériterait d'être conçue.⁶⁹

Notre recherche sur l'EFTP de qualité au Burundi intervient également dans le prolongement d'une étude qui a été menée par FATIMA sur le thème « le développement des compétences entrepreneuriales des générations par le web : Approche comparative France-Maroc ». Elle traite d'une préoccupation actuelle portant sur le digital comme outil de développement des compétences entrepreneuriales des générations. Elle part de l'hypothèse selon laquelle l'internet a évolué au fil du temps et ce processus évolutif est devenu différent pour chaque individu. Il y a certainement une grande différence entre la génération de nos grands-

⁶⁸ YAWA A., Thèse de doctorat portant « Les politiques publiques d'intégration des technologies numériques dans les systèmes éducatifs dans l'espace francophone : cas d'études sur le Bénin et le Togo ». Versailles, Faculté des Sciences politiques, 2020.

⁶⁹ ETIENNE A., Thèse de doctorat sur l' « Evolution du métier et de l'activité dans le secteur de l'handicap ». Faculté de Sociologie, Paris-Est, 2010.

parents qui ont vécu une partie de leur vie sans télévision, ni radio, et celle des jeunes qui ont grandi au milieu de l'ère technologique. Elle estime que chaque génération a son propre style de vie, ils ont les valeurs différentes, des intérêts et des goûts différents qui influencent la façon dont ils surfent sur internet. Ainsi, poursuit-elle, les compétences entrepreneuriales changent d'une génération à une autre.⁷⁰

Notre thèse s'inspire également de la recherche menée par KOUADIO. sur l'enseignement technique et professionnel en Côte d'Ivoire à travers laquelle il s'est interrogé sur l'évolution des éléments pour une pédagogie renouvelée.⁷¹ Tous ces travaux et d'autres qui ne sont pas repris dans cette section nous amènent à découvrir les forces et les défis de l'EFTP dans le cadre général ainsi que des aspects à travers lesquels se manifeste sa qualité.

I.2.1. Des forces de l'EFTP

Comme on a eu le temps de le prouver, nombreux sont les auteurs qui convergent sur le rôle que joue l'EFTP dans la mise en œuvre des engagements pris par le Burundi dans le concert des nations notamment l'adoption de l'Agenda 2030 pour le développement durable. En effet, l'EFTP présente trois caractères essentiels qui le différencient de l'enseignement général ; d'une part, la place prépondérante y est réservée aux travaux pratiques et d'autre part, les études théoriques qu'il comporte y sont nettement orientées vers les applications pratiques et ses programmes, tout en ayant une base commune, varient profondément suivant les besoins particuliers de chaque région ou de chaque localité.⁷² D'une manière concrète, il vise un but purement utilitaire surtout dans le monde du travail.

⁷⁰ FATIMA-EZ-ZAHRA N., Thèse de doctorat sur « Le développement des compétences entrepreneuriales des générations par le web : Approche comparative France-Maroc ». Littoral, Faculté des Sciences de Gestion, 2021.

⁷¹ KOUADIO A., Thèse de doctorat sur « L'enseignement technique et professionnel en Côte d'Ivoire : Evolution des éléments pour une pédagogie renouvelée ». Faculté des Sciences de l'Education, Lille 3, 1995.

⁷² Cette définition des caractéristiques de l'enseignement et de la formation techniques et professionnels (EFTP) est issue de la Recommandation concernant l'enseignement technique et professionnel, adoptée par l'UNESCO le 11 décembre 1962. Le

On ne pourrait ne pas signaler que l'EFTP peut aussi insuffler la compréhension, la motivation et le soutien nécessaires pour les appliquer au bénéfice de l'instauration d'un avenir viable et durable. Comme l'a constaté CUBAN, la nécessité d'une réforme de l'EFTP pour instaurer un changement de second ordre⁷³ s'avère nécessaire, chaque fois que le besoin se fait sentir. FULLAN et STIEGELBAUER emboîtent le pas en faisant la nuance entre le changement de premier ordre et le changement de second ordre ; ils font savoir que tandis qu'un changement du premier ordre vise à améliorer l'efficacité ou l'efficience des processus éducatifs par de nouveaux cours ou de nouveaux matériels sans perturber le milieu organisationnel ou pédagogique fondamental de l'éducation, un changement du second ordre réforme les modes fondamentaux de fonctionnement des systèmes et institutions éducatifs et implique de nouveaux objectifs, de nouvelles structures, de nouveaux rôles pour les écoles, les enseignants, les apprenants.⁷⁴ Ils considèrent que ce processus de réorientation nécessite donc une approche coordonnée des questions de législation et de politique, de développement des curricula, de pédagogie, la gestion et la maintenance d'équipements et de matières consommables et la formation et le développement professionnel permanent des instructeurs, administrateurs, décideurs et gestionnaires de l'EFTP ; l'établissement des relations avec les entreprises et l'industrie, et ces relations ont des répercussions bénéfiques sur les curricula, les apprentissages, le perfectionnement des enseignants et des instructeurs, les installations et les équipements ; ces concepts de durabilité, renchérissement -ils, peuvent faire de telles relations un vecteur d'échange mutuel.⁷⁵ Certes, l'EFTP présentent également des défis qui pourraient entraver l'atteinte de ses objectifs.

texte souligne trois piliers : la primauté des travaux pratiques, des études théoriques orientées vers les applications, et l'adaptation des programmes aux besoins locaux.

⁷³ CUBAN, L., A fundamental puzzle of school reform, Phi Delta Kappan, 70 (5);1988.

⁷⁴ FULLAN, M. & STIEGELBAUER, S., The New Meaning of Educational Change. Cassell Educational Limited, Londres, 1991.

⁷⁵ Idem.

I.2.2. Des défis de l'EFTP

A travers le troisième congrès international sur l'EFTP de 2012 qui s'est tenu à Shanghai en République Populaire de Chine, différents défis ont été identifiés notamment et principalement le fait que l'EFTP ne répond pas aux demandes du marché et aux besoins de l'industrie et que la plupart des pays en développement accordent moins de valeur à l'EFTP que l'enseignement supérieur universitaire ou collégial.⁷⁶

De nombreux facteurs affectent les performances de l'EFTP ; en effet, de nombreux établissements se concentrent sur ce qu'ils savent faire à savoir les compétences techniques mais pas sur ce dont les étudiants ou les entreprises ont besoin, comme les compétences cognitives, numériques ou entrepreneuriales. En outre, les étudiants/apprenants ne sont pas non plus bien servis par des enseignants/formateurs suffisamment bien préparés et des équipements appropriés ; l'EFTP est généralement considéré comme une filière éducative de second rang vers laquelle sont orientés des élèves en difficulté ; cela peut décourager les étudiants potentiels de s'inscrire ou les entreprises d'embaucher des diplômés de l'EFTP.⁷⁷

En 2024, la CUA a procédé à l'évaluation à mi-parcours de la mise en œuvre de l'Agenda 2030 pour le développement durable en général et de celle de la stratégie continentale africaine en particulier et a constaté qu'il y a des défis qui doivent être levés pour pouvoir atteindre l'objectif. Il s'agit notamment (1) de l'inadéquation des compétences ; (2) de la faiblesse de la gouvernance et des capacités institutionnelles en matière d'EFTP ; (3) du financement inadéquat et manque de mécanismes d'assurance qualité dans l'écosystème de l'EFTP ; (4) de l'absence de participation systématique des organisations d'employeurs et de travailleurs à tous les niveaux de l'EFTP y

⁷⁶ Le Consensus de Shanghai, issu du troisième Congrès international sur l'EFTP (2012), souligne que l'EFTP répond insuffisamment aux demandes du marché et bénéficie d'une valeur inférieure à l'enseignement supérieur dans de nombreux pays en développement. Ce document d'orientation appelle à une transformation pour construire des compétences adaptées au travail et à la vie.

⁷⁷ Cette description critique de l'Enseignement et Formation Techniques et Professionnels (EFTP), perçu comme une filière de second rang, est notamment abordée dans la Stratégie continentale pour l'enseignement et la formation techniques et professionnels (EFTP) en Afrique. Le document souligne que cette perception négative limite l'attractivité de l'EFTP.

compris pour l'élaboration des politiques ; (5) du manque de compétences, d'anticipation et de prévision pour prendre en compte les tendances émergentes qui influencent le monde du travail telles que la digitalisation y compris l'intelligence artificielle, la transition énergétique et le changement climatique ; (6) de l'insuffisance de l'offre de formateurs, d'experts et de gestionnaires compétents en matière d'EFTP ; (7) de la faiblesse de l'intégration des compétences professionnelles et entrepreneuriales de base et celle des possibilités pour les stagiaires de l'EFTP d'accéder à une expérience pratique de qualité sur le lieu de travail en vue d'améliorer leur employabilité.⁷⁸

Pour lever ces défis et surtout compte tenu de l'importance de la numérisation, l'intégration numérique dans tous les aspects du travail et de la vie notamment la création des possibilités infinies de remodeler et d'améliorer les économies et les sociétés, soucieux de promouvoir un EFTP de qualité, les Etats membres se sont engagés à faire en sorte que leurs programmes d'EFTP soient complets et inclusifs en promouvant des initiatives et des efforts particuliers pour assurer l'égalité d'accès et de participation des filles et des femmes, en mettant les programmes à la disposition des chômeurs et des groupes marginalisés et exclus, en promouvant un accès flexible à l'apprentissage et à la formation tout au long de la vie et permettre à l'orientation et au conseil professionnels d'atteindre tous les membres de la société, en introduisant et en appliquant les TIC et le digital dans l'enseignement et l'apprentissage.⁷⁹

Dans la continuité de la recherche de la qualité de l'EFTP en Afrique, l'organisation dénommée Afrique des idées⁸⁰ a produit, en 2018, un travail sur la réforme de l'EFTP en Afrique. Il a été énoncé que la faiblesse de l'importance de l'enseignement technique dans les pays africains tient à une opinion publique défavorable.

⁷⁸ Stratégie continentale africaine d'EFTP 2025-2034 adoptée en 2024.

⁷⁹ Idem.

⁸⁰ Fondée en 2011, L'Afrique des Idées est un Edem GBETOGBLO think tank qui promeut la réflexion et le débat d'idées sur les défis économiques, sociales et politiques que doit relever l'Afrique. L'Afrique des Idées promeut le concept fort et innovant d'afro-responsabilité qui passe notamment par une réappropriation par les jeunes africains du discours sur l'Afrique et, in fine, un engagement au service d'une croissance économique plus inclusive et durable.

Selon l'Afrique des idées, premièrement, l'image de l'EFTP africain devrait être rétablie. L'image négative dont jouit l'EFTP dans l'opinion collective contraint la mise en œuvre de quelques politiques visant à y orienter des apprenants, qui ne présentent pas des difficultés dans le système d'enseignement général. Selon ATCHOARENA et DELLUC, l'enseignement technique est considéré comme un parcours qui débouche sur des métiers n'offrant pas de statut social de haut rang et offre peu d'opportunités pour la poursuite d'études supérieures ; cette perception tranche avec le rôle que devrait avoir l'enseignement technique et la formation professionnelle dans l'économie.⁸¹

Les forces et les faiblesses de l'EFTP découlent des enjeux dont certaines seront inventoriés et développés dans les lignes qui suivent.

I.2.3. Des enjeux de l'EFTP

Pour une meilleur compréhension et performance, la liaison de l'apprentissage et de la rétention des connaissances revêt une nécessité en ce qui est de l'intégration de la théorie et de la pratique. Plus spécifiquement, cela implique (1) une approche pédagogique qui combine l'enseignement des connaissances avec des exercices, des études de cas, des simulations ou des stages, (2) la mise en relation des concepts théoriques avec des situations concrètes vécues par les apprenants ou observées dans le monde réel, (3) une évaluation qui prend en compte à la fois la compréhension théorique et la capacité à appliquer ces connaissances dans un contexte pratique.⁸²

Les avantages de cette intégration sont nombreux. Il s'agit notamment de (1) l'amélioration de la compréhension, (2) la meilleure rétention des connaissances, (3) le

⁸¹ ATCHOARENA D. et DELLUC A., Revisiting technical and vocational education in Sub Africa : an up date on trends, innovations and challenge. Paris :IIEP, UNESCO, 2002.

⁸²Cette description des enjeux de l'Enseignement et Formation Techniques et Professionnels (EFTP), axée sur l'intégration théorie-pratique (approches pédagogiques, situations réelles évaluation combinée), est caractéristique des documents de référence de l'UNESCO-UNEVOC, notamment ceux portant sur la Stratégie de l'UNESCO pour l'EFTP (2022-2029)..

développement des compétences, (4) la préparation à la réalité du terrain, (5) la motivation accrue.⁸³

L'Institut International de Planification de l'Education de l'UNESCO (IIPÉ-UNESCO) sis à Dakar dégage huit enjeux de l'EFTP dans le contexte de mise en œuvre de l'ODD4 à l'horizon 2030, à travers un travail dont le produit a été rendu public en date du 07 juin 2023. Les huit enjeux découverts se regroupent en trois catégories à savoir l'accès à l'EFTP, l'employabilité des jeunes et la qualité de l'EFTP.⁸⁴

Concernant l'accès à l'EFTP, le premier enjeu est lié à la structure de la formation professionnelle informelle. L'économie informelle est, de loin, la plus grande pourvoyeuse d'emplois en Afrique. Pour beaucoup de ses acteurs, l'enjeu n'est pas tant de « formaliser » la formation professionnelle informelle, que de l'aider à se structurer et à se consolider, avec pour objectif de voir ses formations reconnues par les autorités nationales.

Le deuxième enjeu consiste à garantir l'accès et l'inclusion des groupes vulnérables dans l'EFTP ; en effet, le constat est unanime : les jeunes hommes urbains accèdent beaucoup plus facilement que les autres à l'offre « formelle » de formation professionnelle en Afrique. Permettre aux filles et aux femmes, aux populations rurales et aux déplacés internes d'avoir un accès équitable à l'EFTP est un enjeu majeur. Il en est de même pour l'inclusion des personnes en situation de handicap dans les dispositifs de formation professionnelle, qui jusqu'ici reste un chantier embryonnaire. Pour articuler les besoins spécifiques de ces groupes vulnérables et ceux du marché du travail, une planification sensible à ces thématiques est nécessaire.⁸⁵

⁸³ Idem

⁸⁴ Ce document est un article publié sur le site web de l'IIPÉ-UNESCO Dakar, intitulé "Huit grands enjeux de l'EFTP en Afrique d'ici 2030", mis en ligne ou mis à jour autour de juin 2023. Il détaille les défis liés à l'accès à la qualité et à l'employabilité dans le contexte de l'ODD4.

⁸⁵ Idem.

Pour ce qui est de l'employabilité des jeunes, le premier enjeu est lié au renforcement du continuum éducation formation professionnelle–emploi ; dans un contexte de très forte pression démographique, l'insertion professionnelle reste en ligne de mire des politiques gouvernementales ; celle-ci passe avant tout par une éducation de base de qualité, qui est le socle fondamental pour accéder aux formations professionnelles et, in fine, à l'emploi.⁸⁶

Le deuxième enjeu est relatif à l'implication durable du secteur privé. Les expertes et experts de l'EFTP en Afrique semblent désormais partager une même conviction : mobiliser le secteur privé est incontournable si l'on veut renforcer les systèmes d'EFTP et développer durablement l'employabilité des jeunes. Il s'agit donc d'encourager les acteurs privés à contribuer concrètement à la planification stratégique du sous-secteur de l'EFTP et à la mise en œuvre des politiques. Au niveau local, cela pourrait passer par la mise à disposition d'équipements et de ressources humaines par le secteur privé pour favoriser l'insertion professionnelle des jeunes et aligner la formation des formateurs avec les réalités du marché.

Le troisième enjeu consiste au renforcement de la transition numérique et écologique de l'EFTP. L'EFTP doit accélérer sa transformation numérique pour former efficacement les jeunes aux métiers et compétences numériques, de même que structurer la digitalisation des outils et des modalités de formation ; d'autre part, face à l'urgence climatique et aux crises continues, les questions écologiques devront désormais guider systématiquement les stratégies et politiques d'EFTP des pays du continent.⁸⁷

Le quatrième concerne l'alignement de l'offre locale de formation sur les réalités économiques ; les entreprises implantées dans les capitales des pays africains ont souvent des besoins en compétences très différents de celles situées dans des zones

⁸⁶ Idem

⁸⁷ Stratégie de l'Agence Française de Développement (AFD) pour l'Education, la Formation Professionnelle et l'Emploi 2023-2027.

rurales ; si la décentralisation des systèmes d'EFTP est en train de s'amorcer sur le continent, elle est encore loin d'être aboutie.⁸⁸

Enfin, pour ce qui est de la qualité, le premier enjeu est en rapport avec la professionnalisation de la formation des formateurs ; c'est l'un des premiers facteurs qui influencent la qualité des enseignements techniques et professionnels dispensés aux apprenants.

Le dernier enjeu fait penser au renforcement des capacités de gestion des acteurs et des systèmes de l'EFTP. Si le renforcement des capacités est un chantier transverse pour améliorer la qualité de l'EFTP, certains besoins spécifiques ont été pointés ; parmi eux, un accompagnement renforcé des Observatoires Nationaux de l'Emploi et de la Formation Professionnelle (ONEF), pour aider tout l'écosystème à identifier les besoins des marchés de l'emploi.⁸⁹ En quoi consiste cette qualité ? Le développement qui suit en dit plus.

I.3. De la qualité de l'EFTP

L'organe garant de la qualité de l'EFTP est l'UNESCO ; Cette organisation onusienne édicte des règles applicables par tous les Etats membres et chacun d'eux les adapte aux réalités de son pays. Ces principes sont consignés dans les instruments normatifs de l'EFTP à travers lesquels sont énoncés les indicateurs de qualité. A titre de rappel, ces instruments sont (1) la Convention sur l'enseignement technique et professionnel de 1989 et la Recommandation révisée de l'EFTP de 2015.

A travers les principes généraux émis par cette recommandation, nous allons tirer des indicateurs qui pourraient renseigner sur un EFTP de qualité sous différents points de vue, du moins pour un Etat membre de l'UNESCO qui la met en application. Il s'agit notamment de :

⁸⁸ Idem

⁸⁹ Idem.

a) Des indicateurs de qualité au point de vue gouvernance et cadre réglementaire

Sous ce point de vue, chaque Etat doit (1) envisager de définir un cadre réglementaire de l'EFTP, ou de renforcer celui qui existe déjà, afin de préciser les rôles, les droits, les obligations et les responsabilités des acteurs publics et privés de ce secteur, et d'encourager la participation des parties concernées et les partenariats avec elles ; (2) faciliter la coordination interministérielle et renforcer les capacités techniques, administratives et institutionnelles en matière de gouvernance, de gestion et de financement de l'EFTP ; (3) envisager , en accord avec ses structures de gouvernement, d'établir pour les établissements d'EFTP des modèles de gouvernance prévoyant la participation des acteurs locaux pertinents et, le cas échéant, la coopération avec des associations professionnelles de manière à faciliter l'apprentissage en milieu de travail, ou de renforcer les modèles qui existent déjà.⁹⁰

b) Des indicateurs de qualité au point de vue partenariat public-privé

A ce niveau, chaque Etat membre doit (1) favoriser la participation des partenaires sociaux à l'EFTP conformément aux réglementations convenues relatives au marché du travail, à l'éducation et à la formation et autres textes réglementaires ; (2) élaborer des principes fondamentaux pouvant guider la participation accrue du secteur privé dont l'alignement sur les politiques publiques, l'appui au dialogue social, la responsabilité, l'obligation de rendre des comptes et l'efficacité ; lorsqu'elles associent le secteur privé, les politiques d'EFTP devraient reconnaître sa diversité, y compris les grandes, moyennes et petites entreprises, les micro-entreprises et les entreprises individuelles à l'échelle d'un ménage qui sont actives dans tous les secteurs de l'économie ; (3) associer d'autres parties prenantes, y compris des organisations non gouvernementales et des représentants des apprenants, des prestataires d'EFTP, du personnel, des parents, des jeunes, des chefs traditionnels, des populations autochtones et d'autres acteurs.⁹¹

⁹⁰ Recommandation concernant l'Enseignement et la Formation Techniques et Professionnels 2015, points 15,16 et 17.

⁹¹ Recommandation concernant l'Enseignement et la Formation Techniques et Professionnels 2015, points 18,19 et 20.

c) Des indicateurs de qualité au point de vue financement

En matière de financement d'EFTP, chaque Etat membre doit (1) élaborer des mesures visant à diversifier les sources de financement et à impliquer toutes les parties prenantes par des partenariats variés, y compris des partenariats public-privé. Il conviendrait d'envisager une diversification reposant sur la mobilisation des entreprises, des autorités locales et des particuliers, dans le respect des principes d'équité et d'inclusion ; outre les cadres de financement public existants, il serait possible d'explorer des mécanismes de financement novateurs tels que partenariats et partage des coûts, déductions fiscales et prêts, pour plus d'efficacité et de responsabilité et pour stimuler la demande d'EFTP ; (2) adopter diverses formes d'incitations et de mécanismes de responsabilités afin de mieux sensibiliser un large éventail d'acteurs, d'accroître leur investissement dans l'EFTP et de substituer aux modèles d'allocation et d'utilisation des ressources traditionnelles, fondés sur les intrants, des modèles de financement davantage axés sur les performances ; (3) veiller à ce que les établissements d'EFTP notamment de l'enseignement secondaire, post-secondaire et supérieur aient des moyens suffisants pour financer leurs activités, y compris les équipements et matériels et leur maintenance ; ils devraient disposer d'un degré d'autonomie opérationnelle et financière approprié qui leur permette d'agir en collaboration avec leur environnement local, de forger de nouveaux partenariats afin d'améliorer la qualité et la pertinence des programmes d'EFTP, et de générer des recettes.⁹²

d) Des indicateurs de qualité au point de vue équité et accès

Chaque Etat membre doit (1) prendre des mesures pour faire en sorte que tous les jeunes et tous les adultes aient des chances égales d'apprendre, de progresser et d'enrichir leurs connaissances, leurs aptitudes et leurs compétences, en transformant et en développant l'EFTP sous toutes ses formes de manière à répondre à la grande

⁹² Recommandation concernant l'Enseignement et la Formation Techniques et Professionnels 2015, point 21, 22 et 23.

diversité des besoins d'apprentissage et de formation ; les TIC devraient être considérées comme un moyen d'élargir l'accès et la participation, selon le contexte ; (2) assurer à tous une éducation de base de qualité, et répondre aux besoins des jeunes non scolarisés et des adultes peu qualifiés en développant leurs compétences de base en matière d'écriture, de lecture et de calcul et leurs compétences transversales, en tant qu'assise d'une participation fructueuse à l'EFTP ; les acteurs de l'éducation et autres parties prenantes devraient créer les conditions qui rendent possible l'EFTP pour tous, de façon à ce que cet enseignement et cette formation puissent être librement choisis ; (3) prendre des mesures pour lutter contre toutes les formes de discrimination, y compris la discrimination fondée sur le genre ; promouvoir l'égalité d'accès et de participation des femmes et des hommes à un enseignement et une formation techniques et professionnels de qualité ; tous les types d'établissements, de programmes d'études, de matériels et d'apprentissage en milieu de travail liés à l'EFTP devraient bannir les stéréotypes sexistes ou d'une autre nature, et contribuer à l'instauration de l'égalité des genres ; adopter des mécanismes novateurs de promotion de l'équité et de l'accès, tels que des incitations financières, pour faire évoluer les pratiques en matière d'admission ; (4) rendre l'EFTP plus accessible à tous les groupes défavorisés et vulnérables, y compris les populations marginalisées des zones rurales et reculées, en leur offrant un soutien ciblé visant à réduire la charge financière et lever les autres obstacles ; selon le contexte national ; prêter attention aux apprenants handicapés, aux peuples autochtones, aux populations nomades, aux groupes ethniques minoritaires, aux exclus de la société, aux migrants, aux réfugiés, aux apatrides et aux populations affectées par un conflit ou une catastrophe, ainsi qu'aux chômeurs et aux travailleurs vulnérables.⁹³

e) Des indicateurs de qualité au point de vue du processus d'apprentissage

Chaque Etat membre doit (1) encourager des opportunités d'apprentissage variées, dans les établissements d'EFTP publics et privés, en milieu de travail, à domicile ou

⁹³ Recommandation concernant l'Enseignement et la Formation Techniques et Professionnels 2015, point 24,25,26 et 27.

dans d'autres contextes ; l'apprentissage informel, autodidacte, entre pairs, ou sous d'autres formes d'apprentissage social, devrait être encouragé et, si nécessaire, rendu visible par des mécanismes de reconnaissance et de validation ; outre les connaissances, aptitudes et compétences liées aux secteurs professionnels, les processus d'apprentissage devraient s'appuyer sur les compétences fondamentales et approfondir la compréhension des aspects scientifiques, technologiques, sociaux, culturels, environnementaux, économiques et autres des sociétés ; l'EFTP devrait être holistique et développer les compétences transversales et entrepreneuriales ainsi que les compétences en matière de santé et de sécurité au travail, de développement culturel, de citoyenneté responsable et de développement durable, sans oublier la connaissance du droit du travail ; (2) promouvoir l'apprentissage en milieu de travail sous ses formes variées, notamment la formation en cours d'emploi, dans le cadre d'un détachement, ou en tant qu'apprenti ou stagiaire ; il importe d'en améliorer la qualité et, le cas échéant, de le compléter par une formation dispensée dans un établissement ou dans un autre contexte ; (3) adopter des politiques publiques qui favorisent et facilitent par le dialogue social et les partenariats public-privé les formations d'apprentissage de qualité en alternance en milieu de travail et en établissement pour aider les jeunes à développer leurs connaissances, aptitudes et compétences et acquérir une expérience professionnelle ; (4) promouvoir l'EFTP dans le secteur économique informel, y compris sous forme d'apprentissage traditionnel de qualité dans de petites entreprises, des micro-entreprises ou des entreprises individuelles à l'échelle du ménage en s'assurant le concours des parties prenantes des zones rurales et urbaines ; (5) exploiter pleinement le potentiel des TIC dans l'EFTP ; l'internet, les technologies mobiles et les médias sociaux devraient être utilisés pour promouvoir les formations dispensées à distance et en ligne, y compris en proposant des modes d'apprentissage hybrides et en élaborant et utilisant des ressources éducatives libres ; (6) mettre à jour des systèmes d'évaluation efficaces et appropriés en vue de la production et de l'utilisation d'informations sur les résultats obtenus par les apprenants ; l'évaluation des processus d'enseignement et d'apprentissage, y compris formative, devrait être menée avec le concours de toutes les parties prenantes, notamment les enseignants et

les formateurs, les représentants des secteurs professionnels concernés, les superviseurs et les apprenants ; les performances globales de ces derniers devraient être évaluées à l'aide de méthodes diversifiées, y compris l'auto-évaluation ou l'évaluation par les pairs, le cas échéant.⁹⁴

f) Des indicateurs de qualité au point de vue qualité du personnel

Chaque Etat membre doit (1) élaborer des politiques et des cadres qui garantissent la qualification et la grande qualité du personnel de l'EFTP, notamment les enseignants, instructeurs, formateurs, tuteurs, gestionnaires, administrateurs, agents de vulgarisation, conseillers d'orientation et autres catégories de personnel ; (2) soutenir et reconnaître de manière plus systématique les rôles et les besoins d'apprentissage nouveaux des formateurs, tuteurs et autres facilitateurs, en envisageant d'élaborer des politiques et des cadres concernant leur statut, leur recrutement et leur développement professionnel, ou de renforcer ceux qui existent déjà ; le personnel de l'EFTP devrait bénéficier de conditions de travail décentes et d'une rémunération adéquate, ainsi que de perspectives de carrière et de possibilités de développement professionnel ; (3) recruter le personnel possédant les compétences requises pour adapter l'EFTP à la situation économique, sociale, culturelle et environnementale de la communauté et de la société qu'il sert et contribuer à la transformation et à l'expansion de l'EFTP ; en particulier, le personnel de l'EFTP a besoin d'une formation initiale, ainsi que de programmes de formation et de développement professionnel continus, y compris une expérience du travail en entreprise, et d'un soutien qui lui permettent de réfléchir à ses pratiques et de s'adapter au changement ; la formation initiale et le développement professionnel continu du personnel de l'EFTP devraient comprendre une formation sur les services d'orientation et sur l'égalité des genres.⁹⁵

⁹⁴ Recommandation concernant l'Enseignement et la Formation Techniques et Professionnels 2015, point 28, 29, 30, 31, 32, 33, et 34.

⁹⁵ Recommandation concernant l'Enseignement et la Formation Techniques et Professionnels 2015, point 35,36,37 et 38.

g) Des indicateurs de qualité au point de vue des systèmes de certification et parcours d'apprentissage.

Sous ce point de vue, différentes actions doivent être envisagées ; il s'agit notamment de (1) établir des cadres ou des systèmes de certification fondés sur les résultats d'apprentissage qui soient bien conçus et s'articulant avec un ensemble de normes reconnues, en consultation avec les parties prenantes, à la lumière des besoins, y compris les normes professionnelles ; (2) établir des politiques ou mécanismes réglementaires conçus pour soutenir les progrès horizontaux et verticaux et incluant des parcours d'apprentissage flexibles, une organisation modulaire, la reconnaissance des acquis antérieurs et l'accumulation et le transfert de crédits d'apprentissage ; (3) veiller spécialement à encourager les individus peu qualifiés et non qualifiés à accéder par le biais de la certification à un apprentissage plus poussé et un travail décent ; (4) promouvoir des systèmes de reconnaissance, de validation et d'accréditation des connaissances, des aptitudes et des compétences acquises par l'apprentissage non formel et informel, avec la participation tripartite, le cas échéant, des représentants des travailleurs, des représentants des employeurs et des pouvoirs publics ; (5) établir des procédures d'évaluation et de certification et d'assurance qualité fiables en coopération avec les parties concernées ; (6) faciliter la reconnaissance mutuelle des certifications aux niveaux national, régional et international, en relation avec la mobilité des apprenants et des travailleurs.⁹⁶

h) Des indicateurs de qualité au point de vue qualité et assurance qualité

Chaque Etat membre doit (1) créer un environnement propice à un enseignement et une formation techniques et professionnels de grande qualité, en accord avec la situation qui lui est propre, ses structures de gouvernement et les dispositions de sa constitution ; (2) établir un système d'assurance qualité de l'EFTP fondé sur la participation de toutes les parties concernées ; les systèmes d'assurance qualité

⁹⁶ Recommandation concernant l'Enseignement et la Formation Techniques et Professionnels 2015, point 39,40,41 et 42.

devraient inclure des objectifs et des normes clairs et mesurables, des directives relatives à leur application et des mécanismes de retour de l'information et rendre les résultats des évaluations largement accessibles ; l'assurance qualité devrait faire appel à la fois à des examens externes et à l'autoévaluation, qui permettent de suivre et d'améliorer en permanence la performance et les résultats du système ; (3) chercher à améliorer la direction et la gestion des établissements d'EFTP. La qualité et l'assurance qualité de l'EFTP devraient mobiliser l'ensemble du personnel des établissements d'enseignement et des autres parties concernées ; (4) établir, conformément aux dispositions de sa constitution, un cadre juridique approprié pour la réglementation, l'enregistrement et le suivi des prestataires privés d'EFTP, avec pour principe directeur central la protection des apprenants.⁹⁷

- i) Des indicateurs de qualité au point de vue pertinence par rapport aux marchés et au monde du travail

En cette matière, chaque Etat membre doit (1) soutenir et faciliter les passerelles entre l'éducation et le monde du travail, l'emploi et/ou une activité indépendante ; les liens entre établissements d'EFTP, agences de l'emploi et employeurs devraient être renforcés et un soutien apporté à l'entrepreneuriat et à la création de nouvelles entreprises, par exemple en intégrant les compétences entrepreneuriales dans les programmes d'études, en organisant des activités périscolaires et en créant des pépinières d'entreprises et des partenariats avec les centres d'affaires et de transfert de technologies ; (2) mettre en place des systèmes d'information sur l'EFTP et le marché du travail, utilisant le cas échéant des données ouvertes, et renforcer les capacités institutionnelles de façon à assurer la pertinence de l'EFTP par rapport aux besoins actuels et nouveaux du monde du travail aux niveaux national, régional et international, y compris ceux induits par la transition vers des professions, des économies et des sociétés vertes ; (3) conclure des accords de partenariat public-privé pour offrir un moyen d'identifier et anticiper les besoins en compétences, sous la

⁹⁷ Recommandation concernant l'Enseignement et la Formation Techniques et Professionnels 2015, point 43,44,45 et 46.

forme par exemple d'études prospectives, d'observatoires ou de conseils sectoriels des compétences ; de plus, la collecte de données et les analyses sur l'évolution des contextes, et le suivi et l'évaluation systématiques des mesures mises en œuvre et de leurs résultats devraient éclairer les efforts visant à accroître la pertinence de l'EFTP.⁹⁸

j) Des indicateurs de qualité au point de vue qualité de l'information et orientation

L'Etat membre doit (1) faciliter, en coopération avec les parties concernées, le développement et la réglementation des services d'information et d'orientation publics et privés, afin d'apporter un soutien actualisé et fiable en ce qui concerne l'éducation, la formation continue et le développement professionnel, ainsi que les possibilités d'emploi aux niveaux national, régional et international ; (2) offrir en permanence des services d'information et d'orientation conçus pour aider et soutenir tous les individus dans un contexte de carrières et de vies actives plus complexes et diversifiées, en veillant en particulier à promouvoir l'égalité des chances dans toutes ses dimensions, y compris l'égalité des genres, de manière à combattre les disparités sociales, dans l'enseignement, dans le monde du travail et dans la société tout entière ; (3) concevoir des services d'information et d'orientation pouvant aider les apprenants à prendre des décisions en s'appuyant sur les TIC, y compris les technologies mobiles, les réseaux sociaux et les plates-formes et outils multimédias.⁹⁹

k) Des indicateurs de qualité au point de vue suivi et évaluation

Sur ce point de vue, l'Etat membre doit (1) évaluer les politiques et programmes d'EFTP en accord avec la situation qui leur est propre, leurs structures de gouvernement et les dispositions de leur constitution. ; les évaluations pourraient comprendre des études sur l'impact et les résultats des politiques et programmes d'EFTP et des enquêtes sur les coûts et avantages de l'EFTP pour un large éventail d'acteurs publics et privés, notamment les particuliers, les entreprises et les

⁹⁸ Recommandation concernant l'Enseignement et la Formation Techniques et Professionnels 2015, points 47,48 et 49.

⁹⁹ Recommandation concernant l'Enseignement et la Formation Techniques et Professionnels 2015, points 50,51 et 52.

communautés ; (2) élaborer des outils et indicateurs appropriés pour mesurer l'efficacité et l'efficience des politiques d'EFTP par rapport aux normes, priorités et cibles convenues, y compris des cibles spécifiques pour les groupes défavorisés et vulnérables ; cela pourrait nécessiter notamment des évaluations des établissements, prestataires et programmes publics et privés, y compris des auto-évaluations, ainsi que des enquêtes de suivi auprès des diplômés et la mise au point d'une batterie d'indicateurs, en particulier sur l'accès, les taux d'achèvement et le statut dans l'emploi des diplômés ; la collecte et le traitement des données devraient être menés conformément à la législation sur la protection des données ; (3) renforcer les capacités institutionnelles de collecte des données et d'utilisation de l'information issue du suivi et de l'évaluation afin d'éclairer les stratégies et les programmes d'EFTP, ainsi que les normes et programmes d'études dans ce domaine, ou d'ajuster les méthodes pédagogiques ; la cohérence entre la collecte des données sur l'EFTP à l'échelon national et les normes et initiatives internationales devrait être améliorée ; (4) mettre en place un processus de suivi et d'évaluation de l'EFTP susceptible d'assurer une large participation des acteurs concernés, de manière à améliorer les processus d'apprentissage et à renforcer les liens entre constatations, prise de décisions, transparence et obligation de rendre des comptes concernant les résultats.¹⁰⁰

1) Indicateurs de qualité au point de vue recherche et gestion des connaissances

Chaque Etat membre doit : (1) enrichir plus avant la base de connaissances pour l'EFTP par un investissement soutenu dans la recherche interdisciplinaire, en vue de mettre au point de nouvelles méthodologies et visions situant l'EFTP dans son contexte général et d'éclairer les politiques et la prise de décisions en matière d'EFTP ; (2) associer les parties prenantes aux commandes, à l'exploitation et à l'évaluation des travaux de recherche, ainsi qu'à l'élaboration de stratégies et de systèmes de gestion des connaissances ; les capacités de recherche des établissements d'enseignement supérieur, des prestataires d'EFTP, des partenaires sociaux et autres parties concernées

¹⁰⁰ Recommandation concernant l'Enseignement et la Formation Techniques et Professionnels 2015, points 53,54,55 et 56.

devraient être utilisées et développées en fonction des contextes ; les conclusions des recherches devraient être largement diffusées sous forme de publications et par voie électronique.¹⁰¹

m) Des indicateurs de qualité au point de vue de la coopération internationale

Chaque Etat membre doit (1) envisager de partager les connaissances et les expériences, ainsi que les pratiques prometteuses, de renforcer la collecte de données sur l'EFTP à l'échelle internationale et de mettre à profit les réseaux, conférences et autres fora internationaux et régionaux ; (2) associer les entités du système des Nations Unies et les organismes régionaux, y compris les communautés économiques régionales, les acteurs publics et privés concernés, les organisations de la société civile et les réseaux de recherche à ses efforts visant à promouvoir la coopération, intensifier l'assistance mutuelle et coopérative et renforcer les capacités.¹⁰²

D'une manière synthétique, les indicateurs de qualité énoncés dans la Recommandation concernant l'EFTP (2015) sont groupés en 5 catégories à savoir (1) les Politiques et Gouvernances (élaboration des politiques, gouvernance et cadre réglementaire, dialogue social, secteur privé et participation d'autres parties prenantes « Partenariat Public-Privé », financement, équité et accès) ; (2) Qualité et Pertinence (processus d'apprentissage, le personnel de l'EFTP, systèmes de certification et parcours d'apprentissage, qualité et assurance qualité, pertinence par rapport aux marchés et au monde du travail, information et orientation) ; (3) Suivi et Evaluation ; (4) Recherche et gestion des connaissances ; (5) Coopération internationale.¹⁰³

A part les instruments normatifs de l'EFTP adoptés par l'UNESCO, d'autres canaux émettent des indicateurs de la qualité de l'EFTP. A titre d'exemple, les Experts du

¹⁰¹ Recommandation concernant l'Enseignement et la Formation Techniques et Professionnels 2015, point 57 et 58.

¹⁰² Recommandation concernant l'Enseignement et la Formation Techniques et Professionnels 2015, points 59 et 60.

¹⁰³ Ce regroupement des indicateurs de qualité de l'EFTP ont été adoptés par la Conférence Générale de l'UNESCO en date du 13 novembre 2015 lors de la 38^{ème} session tenue à Paris du 03 au 18 novembre 2015 et publié en 2016 par l'Organisation des Nations Unies pour l'éducation, la science et la culture 7, Place de Fontenoy, 75352 Paris 07 SP, France.

projet spécialisé dans le domaine de l'EFTP auprès de « Belgian Platform for Education and Development formulent 9 facteurs susceptibles de conditionner l'efficacité et la durabilité des projets d'EFTP en renforçant effectivement l'employabilité des apprenants formés ; le découpage analytique des facteurs clés ne remet aucunement en question la complémentarité voire l'indissociabilité de ces facteurs.

a) Travailler selon une approche multi-acteurs et systémique en EFTP

Il est important de consolider tant la politique d'EFTP que le domaine politique « travail » et de rechercher une adéquation entre eux ; il s'agit en l'occurrence (1) des choix et orientations stratégiques qui doivent être posés dans l'optique d'organiser de façon flexible et de développer l'EFTP, de renforcer les liens entre les différents niveaux d'enseignement et de faciliter la transition entre les différentes filières d'enseignement ; (2) de définir la politique relative aux enseignants/instructeurs, de garantir l'autonomie des opérateurs, ainsi que de mettre sur pied des systèmes de financement à destination des fournisseurs d'EFTP et des étudiants ; (3) de l'implication du secteur privé (employeurs), des syndicats et de la société civile dans la définition de la politique, sa planification et sa mise en œuvre¹⁰⁴. Il est également primordial d'impliquer le secteur privé et la société civile dans le développement et l'implémentation des différents instruments, d'organiser la boucle de rétroaction continue entre les activités sur le terrain et le renforcement de la politique.

¹⁰⁴ Extrait des buts de l'EFTP tel qu'énoncé dans la Recommandation concernant l'EFTP, 2015

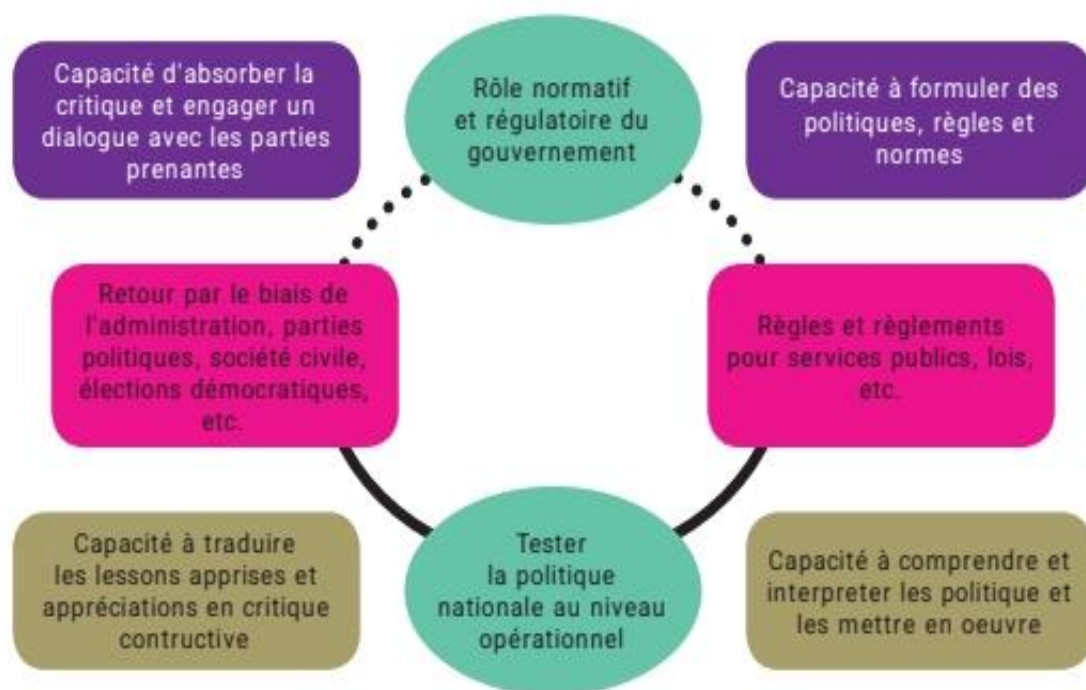


Figure 1: Boucle de rétroaction continue entre les activités sur le terrain et le renforcement de la politique en matière d'adéquation formation-emploi

D'une manière concrète, dans les programmes d'EFTP, différents liens doivent être établis.

D'une part, les activités sur le terrain avec les bénéficiaires directs (au niveau de l'administration décentralisée, avec les écoles et les instituts de formations, ainsi qu'avec les étudiants) et, d'autre part, l'administration centrale et les décideurs politiques. Les nouveautés et instruments peuvent être testés sur le terrain, ce qui peut déboucher sur une nouvelle politique. Les nouvelles politiques peuvent elles aussi être testées quant à leur légitimité et leur fiabilité. Des enseignements peuvent ainsi être tirés, au niveau central, des expériences locales et de leur mise en œuvre, dans l'optique d'adapter la politique, voire de la réformer.

Cette étape donne naissance au renforcement des capacités afin de pouvoir sauvegarder les acquis.

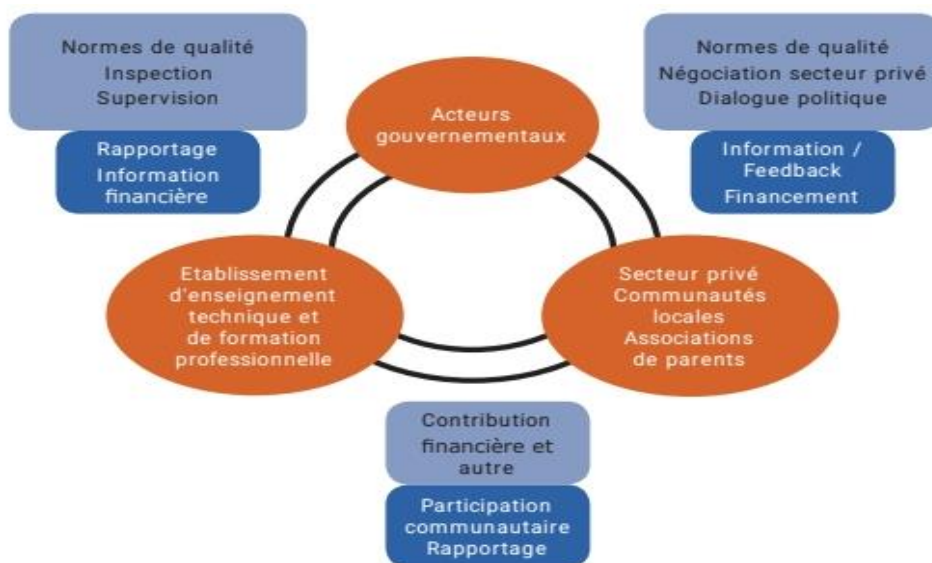


Figure 2 : Renforcement des capacités des acteurs de l'EFTP en matière d'adéquation formation-emploi

Il s'agit ici de toutes les formes de renforcement des capacités, que ce soit au niveau individuel, organisationnel ou institutionnel ; ce sont des collaborateurs et acteurs de l'ensemble du système, depuis le niveau du ministère jusqu'à celui de l'école, et des décideurs politiques jusqu'aux partenaires sociaux et représentants des utilisateurs.¹⁰⁵

b) Choisir les filières porteuses

Il s'agit là d'établir, avant de mettre en œuvre un programme ou projet de formation technique et professionnelle, un diagnostic préalable qui s'articule sur cinq éléments essentiels à savoir (1) le portrait socio-économique de la région pour pouvoir déterminer les opportunités de développement ; il s'agit de définir les axes stratégiques de la politique nationale, régionale ou locale de développement, en termes de filières de production, de systèmes de production, d'échanges commerciaux, de financement, de pilotage (centralisation ou décentralisation) et d'organisation ; (2) le portrait démographique du pays, de la région afin de repérer la clientèle scolaire et le profil de la potentielle future main-d'œuvre ; (3) le portrait de l'éducation de la région afin de connaître l'offre de formation qualifiante.

¹⁰⁵"VERS UNE MEILLEURE ADÉQUATION FORMATION EMPLOI", coordonnée par Educaid.be, la plateforme belge pour l'éducation et la formation dans la coopération au développement.

Pour s'assurer de l'adéquation des besoins en main-d'œuvre avec une population qualifiée, il est fondamental que le milieu de l'éducation se donne un aperçu global, régional et local de l'offre de formation notamment en ce qui concerne la consolidation et la diversification de l'offre ; (4) les filières porteuses et besoins en main-d'œuvre ; ces besoins nécessitent d'être définis et quantifiés selon les différents secteurs et fonctions de travail exercés dans la région qui nécessitent une formation professionnelle ou technique. On peut se baser sur des études d'organismes spécialisés (publics et privés); une des méthodologies de recherche phare à laquelle cette étape se réfère est la « Skills gap analysis » (analyse des lacunes dans les compétences), qui permet d'analyser l'inadéquation entre l'offre en personnel qualifié et la demande de compétences nouvelles ; (5) s'associer avec des partenaires du secteur privé lors du choix des filières et de la mise en place de ces formations, afin d'être en adéquation avec les besoins du marché du travail et de pouvoir continuellement adapter les formations ; en effet, ce sont ces entreprises qui vont engager certains jeunes diplômés.¹⁰⁶

- c) Mettre en œuvre des approches pédagogiques efficaces et pratiques, ancrées sur la réalité

L'adéquation formation-emploi passe par l'ancrage des formations dans la réalité des métiers visés, ce qui implique l'application d'une pédagogie appropriée et validée.

Différentes approches peuvent être de mise notamment (1) l'approche par compétences (APC) : Cette approche répond au besoin de se centrer sur l'apprentissage de l'apprenant plutôt que sur l'enseignement, de placer le jeune dans un environnement qui suscite l'établissement de liens entre les disciplines, entre la théorie et la pratique, et qui convie à la fois à l'acquisition de connaissances, au développement d'habiletés, à l'adoption d'attitudes.

¹⁰⁶ "VERS UNE MEILLEURE ADÉQUATION FORMATION EMPLOI", coordonnée par Educaid.be, la plateforme belge pour l'éducation et la formation dans la coopération au développement.

Chaque curriculum est construit à partir d'une esquisse des compétences visées dans un domaine donné, élaboré à partir d'un corpus cohérent de compétences ; celles-ci sont déterminées par les représentants du milieu de la formation et ceux du milieu du travail, pour répondre notamment aux attentes du marché du travail et de la société ; (2) l'enseignement modulaire : Son principe consiste à segmenter les formations en modules articulés les uns avec les autres. Ce découpage permet de répondre efficacement et précisément aux besoins du marché local et favorise l'insertion professionnelle des lauréats ; (3) l'apprentissage par les stages : Il s'agit de donner aux élèves la possibilité d'acquérir des compétences pratiques utilisant des équipements de dernière génération, encadrés par des formateurs maîtrisant les technologies actualisées ; (4) la formation duale et la pédagogie de l'alternance : La formation duale est un système d'acquisition de connaissances et de compétences de façon alternée entre un établissement d'enseignement et un lieu de mise en application pratique en entreprise ; la grille horaire est adaptée au rythme de l'alternance ; les formations se clôturent par la présentation par chaque apprenant de son projet professionnel, équivalent d'un travail de fin d'études.¹⁰⁷

- d) Veiller à ce que les enseignants et les formateurs de l'EFTP soient motivés et efficaces.

Le facteur enseignant/ formateur est l'un des facteurs les plus importants dans le processus d'enseignement-apprentissage ; ainsi, l'enseignant /formateur doit posséder différentes qualités tant intellectuelles, sociales, etc. La combinaison de ces éléments donne en anglais la formule 3H, à savoir Head (tête/connaissance), Hands (mains/dextérité) et Heart (cœur/engagement) ; garantir la qualité des enseignants et des formateurs de l'EFTP implique de prendre des mesures à tous les stades de leur carrière ; il s'agit notamment de (1) définir les profils et cadres de compétences appropriés propres aux professionnels de l'EFTP ; (2) améliorer la formation initiale

¹⁰⁷ "VERS UNE MEILLEURE ADÉQUATION FORMATION EMPLOI", coordonnée par Educaid.be, la plateforme belge pour l'éducation et la formation dans la coopération au développement.

des enseignants et formateurs de l'EFTP ou la formation qu'ils reçoivent avant leur entrée en service; (3) optimiser les procédures de recrutement et de sélection pour attirer et recruter les meilleurs candidats ; (4) améliorer le développement professionnel continu des enseignants et des formateurs de l'EFTP ; (5) garantir aux enseignants de l'EFTP de bonnes conditions de travail et une rémunération adéquate.¹⁰⁸

e) Garantir le succès des leaders scolaires dans l'EFTP

Le leadership scolaire est un facteur déterminant du succès de l'éducation.

En créant les conditions qui offrent l'efficacité de l'enseignement et de l'apprentissage dans leurs établissements, les directeurs d'école et leurs équipes de direction occupent une position stratégique pour garantir que leurs écoles fournissent une éducation de qualité à tous les apprenants. Dans l'EFTP spécifiquement, l'efficacité de la direction d'école assure également des liens forts avec le monde du travail, ce qui permet aux apprenants d'effectuer le passage à l' (auto-)emploi aussi harmonieusement que possible et en exploitant toutes les possibilités de succès.

f) Impliquer les communautés et les parents dans les systèmes de formation professionnelle

Au sein des CFP de l'enseignement public et privé, la communauté a un rôle actif à jouer. A titre d'exemple, les associations de parents d'élèves doivent occuper pleinement leur place et s'investir dans la gestion de l'établissement ; ces associations peuvent ainsi participer à un certain nombre d'organes décisionnels du centre de formation.¹⁰⁹

¹⁰⁸ Idem

¹⁰⁹ "VERS UNE MEILLEURE ADÉQUATION FORMATION EMPLOI", coordonnée par Educaid.be, la plateforme belge pour l'éducation et la formation dans la coopération au développement.

- g) Favoriser la collaboration entre le secteur de la formation et le secteur professionnel (privé et/ou public)

La concertation permanente et/ou le partenariat entre les écoles techniques et professionnelles (pourvoyeuses de main-d'œuvre) et les entreprises (pourvoyeuses d'emplois) est indispensable à l'adéquation formation-emploi ; elle a notamment pour avantages, chez les élèves, de lier la théorie à la pratique, de connaître les réalités des milieux professionnels, de découvrir et connaître les nouvelles technologies, et de développer les attitudes d'intégration au marché du travail ; à leur tour, les entreprises auront pour avantages la disponibilité d'une main-d'œuvre qualifiée et compétente au niveau local, et une relève du personnel assurée.¹¹⁰

- h) Développer l'auto entrepreneuriat ou l'auto-emploi

L'entrepreneuriat est un outil stratégique, en ce qu'il donne la possibilité d'assurer l'autonomie financière et de s'intégrer dans la vie économique ; en effet, la création d'entreprises formelles permet de créer de la richesse, devient source d'emplois, de valeur ajoutée, de recettes fiscales et d'innovation, et constitue un moteur essentiel d'une croissance inclusive et équitable ; ainsi, soutenir l'entrepreneuriat dans la formation professionnelle est de plus en plus important pour les gouvernements qui cherchent à lutter contre le chômage en offrant des opportunités de création d'emploi ou de recrutement.¹¹¹

- i) Assurer la promotion de l'EFTP

L'EFTP lors du cycle secondaire reste souvent marginale, car il y a un manque général de soutien et d'acceptation pour ce type de formation de la part des jeunes et de leurs familles, ainsi que de la part des employeurs ; les efforts visant à renforcer l'enseignement général dominant nettement et ont tendance à évincer les efforts envers une approche éducative plus professionnelle ; dans l'ensemble, l'EFTP formelle a un

¹¹⁰ Idem.

¹¹¹ Idem

statut difficile dans les pays en développement, malgré les preuves que la formation professionnelle conduit à une meilleure intégration dans les structures d'emploi salarié ; il est indispensable de mener des initiatives afin de promouvoir l'offre d'EFTP et ces dernières devraient cibler les bénéficiaires susceptibles d'entamer une formation technique et professionnelle, ainsi que leurs familles et les membres de leurs communautés.¹¹²

Conclusion du chapitre

Intitulé « Revue de la littérature », ce chapitre a été une occasion de mettre en exergue et de clarifier les concepts sur lesquels se fondent notre recherche. En faisant un regard sur différentes théories qui soutendent l'EFTP, en complément des études déjà menées sur ce sujet, nous avons pu nous imprégner des forces, des faiblesses, des enjeux y relatifs et avons également pu nous rendre compte des indicateurs de la qualité de l'EFTP ainsi que ses avantages dans le domaine socio-professionnel

Dans le prolongement de cette préoccupation, le chapitre qui suit va porter sur l'évolution, l'organisation et le rôle stratégique de l'EFTP.

¹¹² "VERS UNE MEILLEURE ADÉQUATION FORMATION EMPLOI", coordonnée par Educaid.be, la plateforme belge pour l'éducation et la formation dans la coopération au développement.

CHAPITRE II : EVOLUTION, ORGANISATION ET ROLE STRATEGIQUE DE L'EFTP

Introduction

Ce chapitre vise à parler en long et en large de l'historique de l'EFTP, de son organisation au Burundi ainsi que sa contribution au développement durable.

II.1. De l'historique de l'EFTP

L'expression "EFTP" fait référence à l'Enseignement et Formation Techniques et Professionnels. Son histoire trouve ses racines dans des développements plus récents liés à l'évolution des systèmes éducatifs et des besoins de main-d'œuvre qualifiée. En effet l'année 1989 marque une étape importante dans la reconnaissance et la formalisation de l'EFTP, notamment avec des initiatives internationales visant à promouvoir cette forme d'éducation.

Avant l'adoption de la convention de l'UNESCO de 1989 sur l'enseignement technique et professionnel (EFTP), celui-ci était souvent perçu comme une formation principalement orientée vers l'acquisition de compétences pratiques pour un métier spécifique, avec un accent sur la préparation à l'emploi immédiat. L'EFTP était souvent vu comme une voie distincte de l'enseignement général, avec des objectifs et des méthodes d'enseignement différents.¹¹³

D'une manière concrète, avant l'adoption de la Convention sur l'Enseignement Technique et Professionnel (1989), l'EFTP avait pour objectif principal de préparer les individus à un métier spécifique en leur fournissant des compétences pratiques et techniques et était considéré comme une voie d'accès rapide au marché du travail,

¹¹³ Cette description de l'évolution de la perception de l'EFTP se trouve dans les documents d'analyse et de révision de l'UNESCO, notamment dans la Stratégie de l'UNESCO pour l'EFTP (2022-2029) ou les rapports rétrospectifs tels que Transformer l'EFTP : de l'idée à l'action..

avec une importance accordée à la demande du marché. En outre, En dépit du fait que l'EFTP visait à donner des bases pour une formation continue, l'accent était mis sur l'acquisition de compétences pour le premier emploi ; ainsi, il était souvent structuré autour de métiers spécifiques, avec des programmes adaptés à chaque profession. En somme, l'EFTP avant 1989 était principalement perçu comme une formation pratique et spécialisée, axée sur l'acquisition de compétences pour un métier spécifique et l'entrée rapide dans le monde du travail.¹¹⁴

Adoptée à Paris en date du 10 novembre 1989, la Convention sur l'enseignement technique et professionnel vise à harmoniser et à développer l'enseignement technique et professionnel au niveau international. Elle définit ce type d'enseignement comme incluant l'acquisition de connaissances générales, l'étude de techniques et sciences connexes, et l'acquisition de compétences pratiques.¹¹⁵ Son apport consiste à (1) faire de l'enseignement technique et professionnel une composante essentielle des systèmes éducatifs, en reconnaissant son importance pour le développement économique et social ; (2) harmoniser des approches en proposant un cadre pour l'élaboration de politiques, de stratégies et de programmes en matière d'enseignement technique et professionnel, favorisant ainsi une certaine uniformité des approches à l'échelle internationale ; (3) développer des compétences en mettant un accent particulier sur l'acquisition de compétences pratiques et de connaissances techniques nécessaires pour l'emploi, mais aussi sur le développement de compétences transversales comme la résolution de problèmes, le travail d'équipe, et la communication ; (4) promouvoir l'inclusion et l'égalité des chances en soulignant l'importance de garantir l'accès à l'enseignement technique et professionnel à tous, sans discrimination basée sur la race, le sexe, la religion, etc. ; (5) former tout au long de la vie en encourageant la formation continue et la mobilité professionnelle, en reconnaissant que les compétences doivent être constamment mises à jour pour s'adapter aux évolutions du marché du travail ; (6) renforcer la coopération

¹¹⁴ Idem

¹¹⁵ Idem.

internationale en encourageant la coopération entre les Etats membres en matière d'enseignement technique et professionnel, notamment dans les domaines de l'échange d'informations, de la formation conjointe, et de la recherche et développement.¹¹⁶

En résumé, la convention de 1989 a jeté les bases d'un développement plus harmonisé et plus inclusif de l'enseignement technique et professionnel à l'échelle mondiale, en mettant l'accent sur la formation de personnes compétentes et responsables, capables de s'adapter aux défis du marché du travail et de contribuer au développement de leur société.

Pour répondre à la dynamique des besoins de la société, la 1^{ère} recommandation sur l'EFTP a été adoptée en 1962. Elle visait à améliorer la formation professionnelle pour tous les secteurs d'activité économique, excepté la formation pour postes de direction, la formation des gens de mer et la formation agricole. Cette recommandation s'applique à toute formation préparant ou réadaptant à un emploi, initial ou non, ou à une promotion, dans n'importe quel secteur économique, incluant l'enseignement général, professionnel et technique nécessaire et vise à améliorer la qualité et l'efficacité de la formation professionnelle, en mettant l'accent sur la préparation à l'emploi et à l'évolution de carrière.¹¹⁷

La recommandation de 1962, bien qu'ancienne, reste une référence importante dans le domaine de la formation professionnelle, et son influence se fait sentir dans les développements et les réflexions actuels sur l'EFTP. En 1974, la Recommandation de 1962 a été révisée pour mettre un accent particulier sur l'importance de l'éducation pour le développement durable et la compréhension internationale. Elle vise à intégrer les principes de la Charte des NU, de l'UNESCO et de la DUDH dans les systèmes éducatifs. Cette recommandation encourage les Etats membres à adopter des mesures

¹¹⁶ Convention sur l'Enseignement Technique et Professionnel adoptée par la Conférence Générale de l'UNESCO en 1989..

¹¹⁷ Recommandation concernant l'Enseignement et la Formation Techniques et Professionnels, 1962.

pour promouvoir la paix, la coopération internationale, les droits de l'homme et les libertés fondamentales à travers l'éducation.¹¹⁸ En résumé, la recommandation de 1974 est un instrument international important qui vise à utiliser l'éducation comme un outil pour construire un monde plus juste, pacifique et durable.

Cette Recommandation a été révisée en 2001 et définit l'EFTP comme un processus éducatif qui englobe l'étude des techniques et des sciences connexes, l'acquisition de compétences pratiques, d'attitudes, de connaissances et de compréhension liées aux professions dans divers secteurs de la vie économique et sociale. Elle vise à former des individus capables non seulement de répondre aux besoins du marché du travail, mais aussi de devenir des citoyens responsables. L'EFTP est cette fois-ci considéré comme un terme large qui englobe l'instruction générale et l'acquisition de compétences spécifiques à un métier et s'inscrit dans une perspective d'apprentissage tout au long de la vie, soulignant l'importance de l'adaptation continue aux changements du monde du travail. Il encourage la collaboration entre les établissements d'enseignement et les entreprises pour une meilleure adéquation entre la formation et les besoins du marché du travail, souligne l'importance de la recherche et de l'évaluation pour améliorer la qualité de l'EFTP et adapter les politiques et les pratiques en clarifiant la notion d'EFTP notamment en définissant clairement les objectifs et les domaines de l'EFTP.¹¹⁹ En résumé, cette recommandation a joué un rôle crucial dans la promotion de l'EFTP comme un outil essentiel pour le développement humain, social et économique.

La Conférence Générale de l'UNESCO réunie à Paris du 3 au 18 novembre 2015, en sa 38^{ème} session, a procédé à la révision de la Recommandation révisée de l'EFTP de 2001. Cette conférence s'est notamment référée à la Déclaration d'Incheon (2015) portant « Éducation 2030 : Vers une éducation inclusive et équitable de qualité et un apprentissage tout au long de la vie pour tous » ayant adopté un Cadre d'action

¹¹⁸ Recommandation Révisée concernant l'Enseignement et la Formation Techniques et Professionnels, 1974.

¹¹⁹ Idem

Education 2030. Elle s'est également inspirée des recommandations contenues dans la Déclaration de Bonn qui vise à apprendre pour le travail, la citoyenneté et la durabilité (2004), des recommandations du troisième Congrès international sur l'enseignement et la formation techniques et professionnels, « Transformer l'EFTP: Construire des compétences pour le travail et la vie », connues sous le nom de Consensus de Shanghai (2012), et de la Déclaration d'Aichi-Nagoya sur l'éducation au développement durable (2014).

En comparaison, la Recommandation de 2015 utilise un concept d'EFTP plus large et met davantage l'accent sur l'apprentissage tout au long de la vie et le développement durable, ce qui cadre bien avec l'ODD 4 « Assurer l'accès de tous à une éducation de qualité, sur un pied d'égalité, et promouvoir les possibilités d'apprentissage tout au long de la vie ». En termes plus précis, la Recommandation de 2015 a pour but de (1) rendre capables les individus et promouvoir l'emploi, le travail décent et l'apprentissage tout au long de la vie. En ce sens, l'EFTP contribue au développement des connaissances, aptitudes et compétences des individus pour leur emploi, leur carrière, leurs moyens de subsistance et leur apprentissage tout au long de la vie ; il aide les individus à passer de l'éducation au monde du travail, à combiner apprentissage et travail, à entretenir leur aptitude à l'emploi, à faire des choix éclairés et à réaliser leurs aspirations ; il contribue à la cohésion sociale en permettant aux individus d'accéder au marché du travail, à des moyens d'existence et à des possibilités d'apprentissage tout au long de la vie. Il vise également à (2) promouvoir une croissance économique inclusive et durable. A cet effet, il contribue à l'efficacité des organisations, à la compétitivité des entreprises et au développement des communautés. Il se charge également de (3) promouvoir l'équité sociale et (4) la viabilité environnementale.¹²⁰

¹²⁰ Recommandation concernant l'Enseignement et la Formation Techniques et Professionnels, 2015.

Actuellement, l'EFTP est régie fondamentalement par la Convention sur l'Enseignement Technique et Professionnel (1989) et la Recommandation de l'EFTP (2015) prises comme étant des instruments normatifs de l'EFTP.

II.2. De l'organisation de l'EFTP au Burundi

La préoccupation de rendre formel l'EFTP est antérieure à l'apparition d'une structure dénommée « système éducatif ». Les garçons devraient imiter les modes de vie de leurs pères et, à leur tour, les filles adoptaient celles de leurs mères. De cette manière, le métier ou la profession d'un père en l'occurrence la menuiserie, la maçonnerie, la forge était transmise à son fils de manière informelle, à travers la formation sur le tas, le learning by doing ; il en est de même pour les filles qui devraient être héritières des bonnes manières consistant à s'occuper des travaux ménagers et des professions connexes à savoir respectivement la courtoisie envers son mari, la vannerie, pour ne citer que celles-là.

Ce type d'éducation est selon FREIRE désigné comme étant une éducation traditionnelle et ancestrale donnée dans les familles, dans les villages, dans les pays du tiers monde ou en voie de développement, du Sud.¹²¹

EVANS reconnaît l'importance de ce type d'éducation en affirmant que c'est de l'éducation informelle que relève la plus grande partie des connaissances et des compétences qu'acquiert un individu au cours de sa vie ;¹²² il en va de même des valeurs culturelles, des comportements de la vie quotidienne, de l'acquisition de la langue orale, des attitudes et des croyances générales.

Les milieux propices à l'éducation informelle sont la famille, le secteur associatif, les églises, la vie professionnelle, les médias de masse, internet, les jeux, etc ; cette éducation procède de l'association, de l'imitation, de l'observation, de l'émulation

¹²¹ FREIRE P., Pédagogie des opprimés, Paris, Maspéro, 1971.

¹²² EVANS P-R., La planification de l'éducation non formelle. Principes de planification, n° 30, Paris : Institut international de planification de l'éducation, 1981.

sélective, de l'échange réciproque des savoirs.¹²³ Cette appréhension nous amène à constater que l'éducation informelle est complémentaire à l'éducation formelle, si l'on considère qu'il y en a qui fréquentent l'école mais qui, à un moment donné et pour diverses raisons l'abandonnent et se lancent dans la vie courante et s'y adaptent à travers des compétences apprises à l'informel ; il en est de même pour les lauréats du système formel qui sollicitent des professionnels pour leur apprendre un métier ou une profession qui n'a rien à avoir avec les connaissances apprises à l'école, l'objet étant de disposer des compétences requises pour une adaptation effective dans un milieu de vie déterminé.

Cette conception marque également les premiers moments du système éducatif burundais notamment à travers la philosophie de l'Institut d'Astrida qui avait non seulement pour mission d'éduquer et de former des candidats destinés à devenir des chefs des communautés indigènes mais aussi des auxiliaires de la santé humaine, animale, agricole, etc.

Compte tenu des difficultés à embrasser toute la thématique de l'EFTP au Burundi, nous allons l'aborder dans les plans sectoriels de l'éducation, la réglementation de l'EFTP au Burundi et dans les outils de planification du développement.

i. Des plans sectoriels de l'éducation

Le système éducatif burundais a connu plusieurs plans sectoriels de l'éducation et connaîtra certainement d'autres ; de ces innombrables plans sectoriels, nous nous intéressons à ceux qui couvrent la période de l'Agenda 2030 pour le développement durable à savoir le Plan sectoriel de l'éducation 2012-2020 et le Plan sectoriel de l'éducation 2022-2030.

En matière de l'EFTP, le Plan sectoriel de l'éducation 2012-2020 prévoit une stratégie qui s'articule autour d'une augmentation des effectifs bénéficiaires de formation aux

¹²³ BRUNO G., L'Education informelle contre la forme scolaire, Paris, Maspero, 2015.

métiers et aux formations professionnelles ; d'une structuration du sous-secteur au moyen du développement des partenariats public-privé ; d'une recherche de nouvelles modalités de financement.¹²⁴

Dans le prolongement de ce plan, le PSE 2022-2030 prévoit plusieurs actions notamment (1) le développement de l'offre de formation technique et professionnel de qualité à travers notamment la création d'un CFP par province, la création de 47 ET dans 47 communes qui n'en ont pas à l'heure de l'adoption de ce plan et dont les sections seront TIAA, Agriculture et Génie Civil ; (2) l'amélioration de la qualité et la mise en place d'une ingénierie de formation adaptée aux besoins de l'économie à travers la révision des curricula, le développement de l'alternance, l'insertion socio-professionnelle des lauréats de l'EFTP.¹²⁵

ii. De la réglementation de l'EFTP au Burundi.

La Loi n°1/19 du 10 septembre 2013 portant Organisation de l'Enseignement de base et secondaire prévoit l'organisation d'un enseignement des métiers et de la formation professionnelle ; elle fixe comme but de l'enseignement des métiers la préparation des candidats à exercer un métier répondant aux attentes individuelles et aux besoins de la collectivité.¹²⁶ Quant à elle, la formation professionnelle a pour missions de préparer et/ou de perfectionner les candidats en vue de leur permettre d'exercer une profession répondant aux attentes et aux besoins de la société, elle est orientée vers toute activité de formation initiale et continue au profit des jeunes lauréats de l'enseignement fondamental, travailleurs ou non qui veulent développer des compétences et/ou se reconverter professionnellement.¹²⁷

Le Décret n°100/018 du 23 février 2022 portant Institution du Cadre National de Qualification et de Certification détermine huit (8) structures de formation de l'EFTP qui composent le système informel et le système formel.

¹²⁴ Plan Sectoriel de l'Education 2012-2020 sur la matière concernant l'EFTP.

¹²⁵ Plan sectoriel de l'Education 2022-2030 sur la matière concernant l'EFTP

¹²⁶ Article 55 de la Loi n°1/19 du 10 septembre 2013 portant organisation de l'enseignement de base et secondaire.

¹²⁷ Article 107 de la Loi n°1/19 du 10 septembre 2013 portant organisation de l'enseignement de base et secondaire.

Le premier (système informel) comprend une seule structure de formation à savoir la formation sur le tas et, le second (système formel) est constitué de sept (7) structures de formation à savoir (1) le Centre de Formation Artisanale (CFA); (2) le Centre d'Enseignement des Métiers (CEM); (3) le Centre de Formation Professionnelle (CFP); (4) l'Enseignement Technique (ET); (5) le Centre de Formation et de Perfectionnement Professionnel (CFPP); (6) le Centre d'Incubation (CI); (7) l'Enseignement Supérieur Technique et Professionnel (ESTP).¹²⁸

Concernant les critères d'accès dans ces structures de formation, la réglementation commence par le CFA qui est la première structure du secteur formel.

Pour y accéder, le Décret n°100/147 du 28 juillet 2017 portant Fixation des Curricula de l'Enseignement des Métiers et de la Formation Professionnelle dispose, en son article 23 que les CFA accueillent les jeunes non scolarisés ou déscolarisés et les lauréats de l'alphabétisation; toutefois, le Décret n°100/018 du 23 février 2022 portant Institution du Cadre National de Qualification et de Certification dispose, en son article 26 que le CFA est ouvert aux détenteurs d'un bulletin de sixième au moins.

Nous considérons qu'il s'agit de la divergence, étant donné que le Décret n°100/018 du 23 février 2022 portant Institution du Cadre National de Qualification et de Certification n'a pas abrogé le Décret n°100/147 du 28 juillet 2017 portant Fixation des Curricula de l'Enseignement des Métiers et de la Formation Professionnelle. Cette divergence s'observe également en matière d'accès au CEM; en effet, le Décret n°100/09 du 12 janvier 2015 portant Organisation et Fonctionnement de l'Enseignement et la Formation Technique et Professionnelle dispose, en son article 6 que le CEM accueille les jeunes et les adultes n'ayant pas réussi à l'école fondamentale ou d'autres personnes ayant un besoin de se perfectionner sur un module spécifique; toutefois, le Décret n°100/018 du 23 février 2022 portant Institution du Cadre National de Qualification et de Certification dispose, en son article 27 que le

¹²⁸Décret n°100/018 du 23 février 2022 portant Institution du Cadre National de qualification et de certification, de l'article 23 à l'article 31.

CEM accueille les candidats ayant au minimum fréquenté la neuvième année. L'ET accueille les lauréats de l'école fondamentale ayant satisfait aux critères d'orientation dans les écoles techniques.¹²⁹

L'accès au CFP est en partie similaire à l'accès à l'ET en ce sens que la formation professionnelle accueille les lauréats de l'école fondamentale ayant satisfait aux critères d'orientation dans les centres de formation professionnelle, ainsi que des lauréats des CEM ayant réussi un test d'orientation.¹³⁰ En outre, les CFP accueillent les éjectés du système d'enseignement secondaire général, pédagogique et technique et assurent également la reconversion professionnelle pour les diplômés des filières de l'enseignement secondaire général, pédagogique, technique et les lauréats d'autres structures de formation reconnues par la loi en vigueur au Burundi.¹³¹

Les conditions d'accès au CFPP sont identiques à celles du CFP ; avec une certaine nuance sur le perfectionnement professionnel où ne sont accueillis que les travailleurs en activité disposant de certaines compétences professionnelles, étant donné que les CFPP organisent deux types de formation à savoir (1) une formation professionnelle telle que définie à l'article 20 du Décret n°100/147 du 28 juillet 2017 portant fixation des curricula de l'enseignement des métiers et de la formation professionnelle ; (2) un perfectionnement professionnel pour les travailleurs en activités dans les secteurs publics et privés.¹³²

Les CI servent de lieux de stages pour les apprenants des centres d'enseignement des métiers et des centres de formation professionnelle, prêts à monter une petite

¹²⁹ Article 4 du Décret n°100/09 du 12 janvier 2015 portant organisation et fonctionnement de l'enseignement et la formation technique et professionnel.

¹³⁰ Article 5 du Décret n°100/09 du 12 janvier 2015 portant organisation et fonctionnement de l'enseignement et la formation technique et professionnel.

¹³¹ Article 20 du Décret n°100/147 du 28 juillet 2017 portant fixation des curricula de l'enseignement des métiers et de la formation professionnelle.

¹³² Article 21 du décret n°100/147 du 28 juillet 2017 portant fixation des curricula de l'enseignement des métiers et de la formation professionnelle.

entreprise de production.¹³³ L'ESTP comprend deux niveaux de formation à savoir l'ESTP de niveau I et l'ESTP de niveau II.

Dans le niveau I, dans les conditions fixées par le Cadre National de Qualification et de Certification, les catégories suivantes y ont accès :

1. les lauréats de l'enseignement post fondamental général, pédagogique et technique ayant réussi à l'Examen d'Etat ;
2. les lauréats des humanités générales, pédagogiques et techniques ayant réussi à l'Examen d'Etat ;
3. les lauréats de l'enseignement post fondamental général, pédagogique et technique ayant participé sans succès à l'examen d'Etat ;
4. les lauréats des humanités générale, pédagogiques et techniques ayant participé sans succès à l'Examen d'Etat ;
5. les lauréats des CEM ayant passé au CFP par concours et ayant fait un stage professionnel certifié d'au moins 2ans en entreprise ;
6. les lauréats des CFP détenteurs d'un Certificat Professionnel ;
7. les détenteurs des Diplômes Professionnels Spécialisés régis par le Décret n°100/09 du 12 janvier 2015 portant organisation et fonctionnement de l'EFTP ;
8. les lauréats des humanités générales, pédagogiques et techniques qui n'avaient pas accès au test d'homologation donnant accès à l'enseignement supérieur avant l'instauration de l'Examen d'Etat en 1999 ; un concours d'admission est organisé par le Ministère à l'endroit des catégories (5), (6), (7) et (8) du présent article dans leurs domaines respectifs de formation initiale.¹³⁴

L'enseignement Supérieur Technique et Professionnel de niveau II accueille les lauréats détenteurs d'un DTSP et/ou d'un Baccalauréat après passation d'un concours

¹³³ Article 22 du décret n°100/147 du 28 juillet 2017 portant fixation des curricula de l'enseignement des métiers et de la formation professionnelle.

¹³⁴ Article 2 de l'Ordonnance Ministérielle n°610/190 du 01/3/2023 portant Conditions d'accès et dénomination des titres académiques délivrés à l'enseignement supérieur technique et professionnel public et privé.

d'admission organisé par le Ministère.¹³⁵ Cette formation couvre 120 crédits et aboutit au profil de Technicien Supérieur Spécialisé sanctionné par un Diplôme Supérieur Professionnel Spécialisé (DSPS), et est conditionné par la rédaction et la défense publique d'un travail de fin d'études.¹³⁶ Ces structures de formations débouchent sur la reconnaissance des compétences acquises, en vertu des dispositions du cadre burundais de qualification technique et professionnelle.

Ce cadre comprend le niveau de l'enseignement des métiers octroyant les titres d'ouvriers professionnels de niveaux I, II, III, IV et V ; les centres de formation professionnelle délivrant le diplôme d'aptitude professionnelle (DAP) et le diplôme professionnel spécialisé (DPS) ; les écoles techniques délivrant le diplôme de technicien A2.¹³⁷ Les lauréats d'une formation aux métiers démontrant des compétences élémentaires exigées dans le métier exercé avec celles de niveau I sont qualifiés avec un certificat d'ouvrier de niveau II.¹³⁸

Le certificat d'ouvrier de niveau III est délivré aux lauréats de la formation aux métiers démontrant des compétences opérationnelles de base du métier exercé pour tout le processus de production d'un bien ou d'un service¹³⁹ et celui de niveau IV dite de la formation professionnelle est octroyé aux lauréats de l'enseignement des métiers qui satisfont aux exigences d'évaluation y relative ; comme prérequis à ce niveau de qualification, il est exigé au minimum le niveau III de qualification ou une attestation de scolarité de la sixième année fondamentale¹⁴⁰ ; le niveau V est octroyé à celui/celle qui termine l'école fondamentale et est appelé diplôme d'étude fondamentale

¹³⁵ Article 6 de l'Ordonnance Ministérielle n°610/190 du 01/3/2023 portant Conditions d'accès et dénomination des titres académiques délivrés à l'enseignement supérieur technique et professionnel public et privé.

¹³⁶ Article 7 de l'Ordonnance Ministérielle n°610/190 du 01/3/2023 portant Conditions d'accès et dénomination des titres académiques délivrés à l'enseignement supérieur technique et professionnel public et privé.

¹³⁷ Article 44 du Décret n°100/09 du 12 janvier 2015 portant organisation et fonctionnement de l'enseignement et la formation technique et professionnel.

¹³⁸ Article 46 du Décret n°100/09 du 12 janvier 2015 portant organisation et fonctionnement de l'enseignement et la formation technique et professionnel.

¹³⁹ Article 47 du Décret n°100/09 du 12 janvier 2015 portant organisation et fonctionnement de l'enseignement et la formation technique et professionnel.

¹⁴⁰ Article 48 du Décret n°100/09 du 12 janvier 2015 portant organisation et fonctionnement de l'enseignement et la formation technique et professionnel.

(DEF)¹⁴¹ et les niveaux VI et VII appelés respectivement Diplôme d’Aptitude Professionnel (DAP) et Diplôme Professionnel Spécialisé (DPS) qui sont respectivement octroyé après une formation professionnelle destinée aux jeunes et aux adultes d’un niveau minimum de l’école fondamentale de la qualification de niveau V¹⁴² et après une formation professionnelle destinée aux détenteurs de niveau minimum VI de la formation professionnelle.¹⁴³

Le niveau I de l’ESTP donne accès à deux types de diplômes à savoir un BTS et le DTSP ; l’ESTP de niveau II est sanctionné par un DSPS.¹⁴⁴

Le BTS s’obtient à la fin d’une formation supérieure technique et professionnelle qui couvre 120 crédits aboutissant au profil de technicien supérieur moyen et le DTSP est délivré après une formation de techniciens supérieurs moyens qui couvre 60 crédits et aboutissant au profil de technicien supérieur.¹⁴⁵

¹⁴¹ Article 49 du Décret n°100/09 du 12 janvier 2015 portant organisation et fonctionnement de l’enseignement et la formation technique et professionnel.

¹⁴² Article 50 du Décret n°100/09 du 12 janvier 2015 portant organisation et fonctionnement de l’enseignement et la formation technique et professionnel.

¹⁴³ Article 51 du Décret n°100/09 du 12 janvier 2015 portant organisation et fonctionnement de l’enseignement et la formation technique et professionnel.

¹⁴⁴ Article 16 de la loi n°1/07 du 29 octobre 2020 portant Révision de la Loi n°1/22 du 30 décembre 2011 portant Réorganisation de l’Enseignement Supérieur au Burundi.

¹⁴⁵ Article 5 de l’ Ordonnance Ministérielle n°610/190 du 01/3/2023 portant Conditions d’accès et dénomination des titres académiques délivrés à l’enseignement supérieur technique et professionnel public et privé.

Les différents niveaux de formation se résument comme suit :¹⁴⁶

Tableau 1: Niveau de formation de l'EFTP au Burundi

Echelle de Qualification et Certification	Niveaux de Formation	Profil d'entrée	Profil de sortie	Qualification typique à chaque niveau
Système informel				
0		Scolarisés ou non	Manœuvre simple	Attestation
I		Palier 0	Manœuvre ordinaire	Attestation
II		Palier I	Manœuvre lourd	Attestation
Système formel				
III	Formation artisanale (CFA)	Cycles 3 et 4 fondamental (7 ^{ème} et 8 ^{ème})	Ouvrier	Attestation
IV	Formation aux métiers (CEM)	9 ^{ème} terminé	Ouvrier qualifié	Certificat d'Apprentissage aux Métiers (CAM)
V	Formation professionnelle (CFP)	9 ^{ème} concours réussi et/ou ouvrier qualifié	Ouvrier spécialisé	Certificat spécialisé
	Stage professionnel en entreprise	Lauréat du CFP	Ouvrier Professionnel	Certificat Professionnel
	Enseignement Post Fondamental Technique	Lauréat de l'Ecole fondamentale	Technicien A ₂	Diplôme A ₂
VI	Formation Technique Professionnelle Supérieure niveau I et du	Certificat Professionnel, Lauréat du Post-Fondamental	Technicien supérieur moyen	Brevet de Technicien Supérieur (BTS)
		BTS	Technicien supérieur	Diplôme de Technicien Supérieur Professionnel (DTSP)
VII	Formation Technique Professionnelle Supérieure niveau II et du	DTSP + Baccalauréat	Technicien supérieur spécialisé	Diplôme Supérieur Professionnel Spécialisé (DSPS)

¹⁴⁶ Décret n°100/018 du 23 février 2022 portant Institution du Cadre National de qualification et de certification, de l'article 23 à l'article 31.

Pour promouvoir de la mobilité au sein des structures de l'EFTP, un système de passerelle qui n'est autre qu'un système de passage d'un domaine de formation à un autre¹⁴⁷ est organisé notamment entre les structures d'enseignement des métiers et de la formation professionnelle.¹⁴⁸

[illegible]

¹⁴⁷ Article 1, f du Décret n°100/20 du 07 février 2017 portant fixation des curricula de l'enseignement post fondamental général, pédagogique et technique.

69

Pour une meilleure adéquation formation-emploi, les structures de formation de l'EFTP développent et entretiennent des cadres formels de collaboration avec le secteur privé local pour les stages et la formation en alternance des apprenants et le suivi de l'évolution technologique dans les entreprises¹⁴⁹ en vue d'améliorer la qualité de l'enseignement et de la formation technique et professionnelle, d'assurer l'adéquation entre la formation et les besoins de l'emploi au rythme de l'évolution technique et technologique, de promouvoir l'insertion professionnelle des lauréats issus de l'enseignement et la formation technique et professionnel, de tirer profit de l'expertise du monde professionnel de l'encadrement de l'offre de formation.¹⁵⁰

Ce genre de partenariat est également recommandé par le Traité instituant la Communauté des Pays d'Afrique de l'Est (CAE/EAC). En effet, en matière de l'éducation, les Etats Membres sont interpellés à encourager et appuyer la participation du secteur privé au développement des ressources humaines par l'éducation et la formation.¹⁵¹

Le sous-secteur de l'EFTP bénéficie également des appuis de différents partenaires. Il s'agit notamment de l'Agence Belge de Développement (ENABEL) qui intervient dans le secteur de l'enseignement des métiers et de la formation professionnelle sur trois axes stratégiques à savoir l'expansion quantitative de l'offre de formation et augmentation des effectifs ; l'amélioration du fonctionnement et de la gestion des CEM et de CFP ; la structuration de la gouvernance du secteur.¹⁵² Il en est de même pour d'autres partenaires notamment la coopération Inde-Afrique qui appui le Centre d'Incubation de Buyenzi¹⁵³, et la Chambre Sectorielle Art et Artisanat (CHASAA) qui est une organisation patronale qui fait partie intégrante de la Chambre Fédérale du Commerce et de l'Industrie (CFCIB) et dont les missions sont entre autres de défendre

¹⁴⁹ Article 30 du Décret n°100/09 du 12 janvier 2015 portant organisation et fonctionnement de l'enseignement et la formation technique et professionnel.

¹⁵⁰ Article 54 du Décret n°100/09 du 12 janvier 2015 portant organisation et fonctionnement de l'enseignement et la formation technique et professionnel.

¹⁵¹ Article 102, (j) du Traité de l'EAC.

¹⁵² Ce passage est extrait du document intitulé « Appui Complémentaire à la Formation Professionnelle et Technique (ACFPT) » (ou « Appui Complémentaire à la Formation Professionnelle et aux Métiers »).

¹⁵³ Document India-Burundi Bilateral Relations du Ministère des Affaires Étrangères de l'Inde .

les intérêts généraux des artisans et des artistes en les représentant auprès des institutions tant publiques que privées ; de promouvoir le développement des entreprises artisanales en vue d'une création d'emploi aux jeunes et l'insertion socio-économique et professionnelle des lauréats des centres d'enseignement des métiers et de formation professionnelle ; d'accompagner l'artisan et l'artiste dans chaque étape de sa vie professionnelle à travers notamment le perfectionnement professionnel, le renforcement d'entreprise ; de créer un mouvement national des artisans et artistes.¹⁵⁴

iii. Des outils de planification du développement

La Vision Burundi 2025 dont l'objet est de faire du Burundi une nation unie, solidaire et en paix, un pays bâti sur une société de droit avec un patrimoine culturel riche, une économie prospère au service du bien-être de tous¹⁵⁵ fait de l'EFTP l'un des leviers de la croissance économique, une fois la jeunesse mise à contribution. Cette Vision envisage mettre en place une politique d'encadrement articulée notamment sur l'éducation civique, l'esprit d'entreprise, l'initiation à la vie professionnelle, l'apprentissage des arts et métiers à travers des centres de formation et la dynamisation des filières de formations technique, professionnelle et sportive.¹⁵⁶

La place de l'EFTP dans la recherche du bien-être de la population burundaise est également reprise dans le Plan National du Développement du Burundi, PND Burundi 2018-2027 en son axe 5 qui vise le renforcement du système éducatif et l'amélioration de l'offre de formation. Il est prévu l'insertion professionnelle des lauréats à travers la création d'un fonds de financement de l'enseignement et de la formation technique et professionnelle et la promotion de la vente de leurs productions ; l'appui à la décentralisation de l'enseignement supérieur et construction et équipement de quatre (4) instituts régionaux d'enseignement supérieur professionnel.¹⁵⁷

¹⁵⁴ Ce passage est extrait des Statuts de la Chambre Sectorielle Art et Artisanat (CHASAA) du Burundi, une organisation patronale membre de la Chambre Fédérale de Commerce et d'Industrie du Burundi (CFCIB).

¹⁵⁵ Vision Burundi 2025, p.17.

¹⁵⁶ Vision Burundi 2025, p.50.

¹⁵⁷ Axe 5 du PND Burundi 2018-2027, Enjeux I portant croissance soutenue et inclusive pour une résilience économique et un développement durable, notamment pour le développement des secteurs porteurs de croissance.

Dans cette perspective, la construction du Centre de Formation Polytechnique et de Reconversion Professionnelle de Rusi en Province de Karusi constitue une preuve éloquente de l'engagement du gouvernement du Burundi à mettre en œuvre ses engagements pour la promotion de ce sous-secteur. La Vision Burundi, Pays Emergent en 2040 et Burundi Pays Développé en 2060 réserve lui aussi une place de choix à l'EFTP dans la transformation de l'image du Burundi. L'un des objectifs stratégiques de l'Emergence et du Développement du Burundi est de mettre en place une formation professionnelle post-fondamentale adaptée aux besoins de l'émergence.

D'une manière concrète, le Burundi aura à former des lauréats qui ont des compétences pour leurs propres entreprises ou pour les entreprises qui les emploient d'une part et des lauréats compétitifs qui témoignent de l'adéquation formation-emploi d'autre part. Le Burundi doit rompre avec l'idée de formation professionnelle orientée vers les « compétences techniques : métiers simples » et évoluer vers les « compétences cognitives : création, esprit critique, communication et coopération.¹⁵⁸

Cette vision pourrait être considérée comme étant une réponse partielle aux recommandations émises lors du Forum des Etats Généraux de l'Education tenu du 14 au 16 juin 2022 à Bujumbura en ce sens qu'elles visent notamment à redynamiser le partenariat public-privé ; augmenter le financement alloué aux équipements des centres de formation technique, professionnel et aux métiers et aux recrutements des enseignants du secteur de l'enseignement technique ; créer et promouvoir les centres d'incubation.¹⁵⁹ Le contour que nous venons de faire sur l'EFTP au Burundi n'a d'autre but que celui de montrer son organisation, ses tenants et ses aboutissants, des actions déjà réalisées par le gouvernement et/ou ses partenaires, etc.

Considérant que notre thèse vise à se rassurer de la mise en œuvre effective des engagements pris par le Burundi dans le concert des nations, en mettant un accent particulier sur ceux liés à la promotion de l'EFTP de qualité à l'horizon 2030, tel que

¹⁵⁸ Objectif 15 de la Vision Burundi Pays Emergent en 2040 et d'un Burundi Pays Développé en 2060.

¹⁵⁹ Rapport Général des Assises des Etats Généraux de l'Education au Burundi tenu à Bujumbura du 14 au 16 juin 2022.

prôné par l'Agenda 2030 pour le développement durable, nous allons alors parler de la contribution de l'EFTP au développement durable.

II.3. De la contribution de l'EFTP au développement durable

A l'heure actuelle, le développement durable fait référence au changement de pratiques et de mentalités ; pour les Etats, un fait probant en est la mise en place des politiques de développement mettant un accent particulier sur les variables environnement et société. La promotion de l'EFTP serait l'une des stratégies et consisterait notamment à revoir le système d'organisation et de fonctionnement de ses différentes structures de formation. Certes, en tant que système de formation et de perfectionnement des compétences,¹⁶⁰ il devrait s'efforcer de répondre aux exigences de tous ceux qui cherchent à acquérir de nouvelles compétences nécessaires à l'amélioration de leurs perspectives de carrière, de leurs revenus ou de leur situation professionnelle ; il est un instrument capital pour améliorer l'employabilité, les perspectives d'emploi, l'inclusion sociale.

Pourtant, pour faire face à la dynamique du monde actuel et par ricochet au monde de demain, on devrait inévitablement prendre des mesures qui consisteraient à trouver des modes de vie et de travail durables permettant de satisfaire les besoins de tous les individus dans l'espace et dans le temps.

Le 2^{ème} Congrès International sur l'EFTP tenu à Séoul en Corée dont les discussions portaient sur le thème central « Education et formation tout au long de la vie : un pont vers l'avenir » et ayant abouti à la conclusion qu'un nouveau paradigme, un nouveau modèle s'impose tant pour le développement durable comme pour l'EFTP fut une étape décisive sur cette orientation, en témoigne la formulation du préambule des recommandations du Rapport final: « Nous avons examiné les défis qui s'annoncent pour le XXI^e siècle, où la mondialisation et la révolution des TIC montrent la

¹⁶⁰ OIT, Recommandation n° 195 concernant la mise en valeur des ressources humaines : éducation, formation et apprentissage tout au long de la vie, adoptée en 2004.

nécessité d'un nouveau modèle de développement centré sur l'être humain ; nous avons conclu que l'enseignement technique et professionnel, partie intégrante de l'apprentissage tout au long de la vie, a un rôle crucial à jouer dans cette nouvelle ère car il constitue un outil efficace pour réaliser les objectifs d'une culture de la paix, d'un développement durable respectueux de l'environnement, de la cohésion sociale et de la citoyenneté internationale ».¹⁶¹

Se penchant sur ces impératifs, le Congrès de Séoul a recherché un modèle novateur d'enseignement technique et professionnel basé sur une culture de l'apprentissage encourageant et préparant toute nation à être productive et compétitive et à veiller au bien-être de sa population. Il a retenu qu'une vivante culture de la formation est un facteur clé pour atteindre ce but et pour apporter aux jeunes et aux adultes les moyens dont ils ont besoin pour jouer leur rôle dans le nouveau modèle de développement.¹⁶²

Partant, le Rapport final du Congrès abonde en réflexion sur la contribution de l'enseignement technique et professionnel à un avenir durable, et considère que (1) l'enseignement technique et professionnel, en tant que composante de l'éducation tout au long de la vie, a un rôle déterminant à jouer dans ce nouveau domaine où il peut servir utilement à la réalisation des objectifs de culture de la paix, de développement durable et écologiquement sain, de cohésion sociale et de citoyenneté internationale ;¹⁶³ (2) l'EFTP de l'avenir doit non seulement préparer les individus à exercer un emploi dans la société de l'information, mais aussi en faire des citoyens responsables qui se préoccupent de préserver l'intégrité de l'environnement et le bien-être d'autrui ;¹⁶⁴ (3) l'EFTP peut contribuer à former une nouvelle génération d'individus qui, surmontant les obstacles, puissent œuvrer à un développement socio-économique durable ; il faut donc qu'un certain nombre de matières (questions) nouvelles soient inscrites aux programmes d'enseignement et d'apprentissage de

¹⁶¹ Rapport du deuxième congrès international de l'EFTP tenue à Séoul en Corée en date du 26 au 30 avril 1999.

¹⁶² UNESCO, Rapport final, Deuxième Congrès international sur l'enseignement technique et professionnel, UNESCO, Paris, 1999, p. 54.

¹⁶³ Ibid, p. 1.

¹⁶⁴ Ibid., p.27.

l'EFTP ou qu'elles soient davantage privilégiées dans le souci de notre avenir à tous en ce qui concerne l'apprentissage tout au long de la vie ;¹⁶⁵ (4) il faut de toute urgence que les Etats membres de l'UNESCO revoient leur EFTP ; cela devrait être la priorité des priorités dans chaque pays ; c'est une tâche qui ne saurait être réalisée que si un pays parvient à articuler l'EFTP sur son système éducatif dans le cadre d'une stratégie globale de développement durable.¹⁶⁶

L'orientation de l'EFTP au développement durable fait également objet des discussions dans différentes rencontres internationales au cours desquelles des politiques éducatives y afférentes sont convenues ; il s'agit notamment (1) du Programme International Education Pour Tous (EPT) qui met un accent particulier sur la préparation professionnelle dans un contexte de responsabilité sociale et environnementale à travers lequel un appel a été lancé pour répondre aux besoins éducatifs de tous les jeunes en assurant un accès équitable à des programmes adéquats ayant pour objet l'acquisition des connaissances ainsi que des compétences nécessaires dans la vie courante;¹⁶⁷ (2) du Sommet de l'Emploi des Jeunes au Caire de 2002 qui a préconisé de mettre en œuvre des approches éducatives mettant les jeunes, notamment les jeunes femmes et les jeunes défavorisés, à même d'affronter l'avenir avec espoir et optimisme, avec la ferme certitude qu'ils ont les capacités humaines qui leur permettront d'assurer leur propre subsistance et celle de leur famille et de contribuer à un développement humain durable ;¹⁶⁸ (3) du Sommet Mondial sur le développement durable qui souligne l'impératif pour tous les pays et toutes les agences internationales de satisfaire le besoin de capacités en matière de formation, de savoir-faire technique et de renforcement des institutions nationales pour un développement économiquement viable, socialement acceptable et respectueux de

¹⁶⁵ Ibid., p.29.

¹⁶⁶ Ibid.p.89.

¹⁶⁷ Cadre d'Action de Dakar sur l'Education Pour Tous, Objectif n°3.

¹⁶⁸ FIEN, J., Addressing Youth Employment Issues through TVET, Document de discussion pour le Groupe de travail sur l'enseignement et la formation techniques et professionnels, 8ème Conférence internationale UNESCO-APEID sur l'éducation, Bangkok, 26-29 novembre, 2002.

l'environnement ;¹⁶⁹ (4) de la recommandation de l'UNESCO et de l'OIT qui considérait que l'EFTP devrait d'abord contribuer à la réalisation des objectifs de la société en matière de démocratisation et de progrès social, culturel et économique, tout en développant les potentialités de tous les individus, aussi bien de sexe masculin que de sexe féminin, dans la perspective de leur participation active à la définition et à la poursuite de ces objectifs, quels que soient leur religion, race ou âge; (5) de la déclaration de Bonn issue du Cadre des discussions de la Réunion internationale d'Experts d'octobre sur le sujet axé sur l'apprentissage par le travail, la citoyenneté et la durabilité selon laquelle l'EFTP doit être la cheville ouvrière permettant de réduire la pauvreté, promouvoir la paix, préserver l'environnement, assurer à tous une meilleure qualité de vie et conduire à un développement durable ;¹⁷⁰ (6) du Plan international de mise en œuvre de la décennie des Nations Unies pour l'éducation en vue du développement durable associant des perspectives centrées sur les trois piliers du développement durable à savoir le social, l'économie, et l'environnement ; (7) du troisième Congrès International de l'EFTP tenu à Shanghai en République Populaire de Chine dont l'une des recommandations phares est relative à l'engagement visant à transformer l'EFTP à travers la construction des compétences pour le travail et la vie.¹⁷¹

D'une manière générale, toutes ces réflexions portaient sur la qualité de l'éducation et de la formation dispensée et surtout sur des actions concrètes qui pourraient être menées afin d'aider les lauréats à se préparer pleinement à la vie d'adulte, du citoyen et à l'exercice d'un emploi productif rémunéré dans leur milieu de vie ; autrement dit, il était question d'encourager la mise au point de systèmes d'éducation et de formation mieux adaptés aux besoins actuels et futurs des jeunes et des sociétés dans lesquelles ils vivent.

¹⁶⁹ Sommet mondial sur le développement durable (2002) Plan de mise en œuvre, Johannesburg, paragraphe 19

¹⁷⁰ UNESCO, Apprendre pour le travail, la citoyenneté et la durabilité: Rapport final. Réunion internationale d'experts de l'UNESCO, Bonn, 2005.

¹⁷¹ Recommandation de Shanghai (2012).

Dans la conception du système d'EFTP, l'unanimité a été obtenue pour certaines actions ; il s'agit notamment de (1) privilégier un échange d'expériences ; (2) dispenser de façon informelle un enseignement de base dans un contexte non structuré ; (3) offrir une éducation professionnelle, une éducation permanente et des possibilités aux jeunes de faire des études supérieures et universitaires ; (4) former les jeunes à l'auto-emploi dans les pays en développement ; (5) insister sur l'importance que revêt l'acquisition de compétences dans le domaine de l'information, c'est-à-dire de connaissances informatiques, et d'aptitudes qui permettent de rechercher l'information, d'y avoir accès et de s'en servir, ainsi que sur l'importance du télé-enseignement ; (6) accorder une attention particulière aux groupes de jeunes qui vivent dans des conditions difficiles, notamment les jeunes autochtones, les jeunes migrants et les jeunes réfugiés, les jeunes appartenant à la catégorie des personnes déplacées, les enfants des rues et les jeunes pauvres des campagnes et des villes, et tenir dûment compte des problèmes spécifiques que pose l'apprentissage de la lecture et du calcul aux jeunes aveugles et autres jeunes handicapés ; (7) mettre en place des programmes visant à familiariser les jeunes avec leur patrimoine culturel propre, celui des autres sociétés et le patrimoine culturel mondial, ou, lorsque de tels programmes existent, les renforcer ; (8) mettre sur pied, en collaboration avec les ONG de jeunes, des programmes de voyage et d'échange et qu'ils établissent des camps pour la jeunesse afin d'aider les jeunes à mieux comprendre la diversité culturelle aux niveaux national et international, à se familiariser avec d'autres cultures et à contribuer à la protection de leur propre patrimoine culturel, celui des autres sociétés et le patrimoine culturel mondial ; (9) promouvoir la compréhension et le respect mutuels ainsi que les idéaux de paix, la solidarité et la tolérance parmi la jeunesse ; (10) instituer ou renforcer un EFTP adapté aux exigences actuelles et futures du marché de l'emploi ; (11) ouvrir aux jeunes les portes des programmes d'enseignement technique, de formation professionnelle et d'apprentissage qui leur permettent d'obtenir un emploi d'avenir et leur donnent les moyens de s'adapter à l'évolution du marché de l'emploi ; (12) mettre sur pied des programmes pilotes de formation à la création d'entreprises individuelles

et de coopératives et les encourager à créer des centres indépendants d'aide à la création d'entreprises où les jeunes pourraient planifier et tester leurs projets.¹⁷²

Au Burundi, l'EFTP se réalise à travers l'organisation de ses huit structures de formation, y compris le secteur informel qui s'opère à travers la formation sur le tas. Ces structures de formation s'organisent en 26 sections (Annexe 1) pour l'ET et en 13 filières (Annexe 2) pour la formation professionnelle. Concernant les sections, il s'agit notamment de l'Agriculture-élevage, TIAA, Textile et habillement, Mécanique Générale et, pour les filières, il s'agit notamment de la maçonnerie, menuiserie, mécanique automobile, couture, fabrication mécanique.

En promouvant l'EFTP, le gouvernement du Burundi voudrait sortir des lauréats qui soient en mesure de créer leurs propres emplois ou du moins de mettre leur expertise au profit de leur milieu de vie. Généralement, ces gens-là se débrouillent en exerçant de métiers adaptés au milieu local ou se font embauchés dans les entreprises locales œuvrant dans le domaine de leurs compétences. De cette manière, ils apportent leur contribution au changement de mode de vie de la population et participent au changement du statut des praticiens et des bénéficiaires.

Nous admettons que ce type d'emploi informel s'opérant dans l'économie informelle est le plus courant, comme l'a par ailleurs constaté l'Organisation Internationale du Travail (OIT).

¹⁷² Programme Mondial des Jeunes adopté par l'Assemblée Générale des Nations Unies.

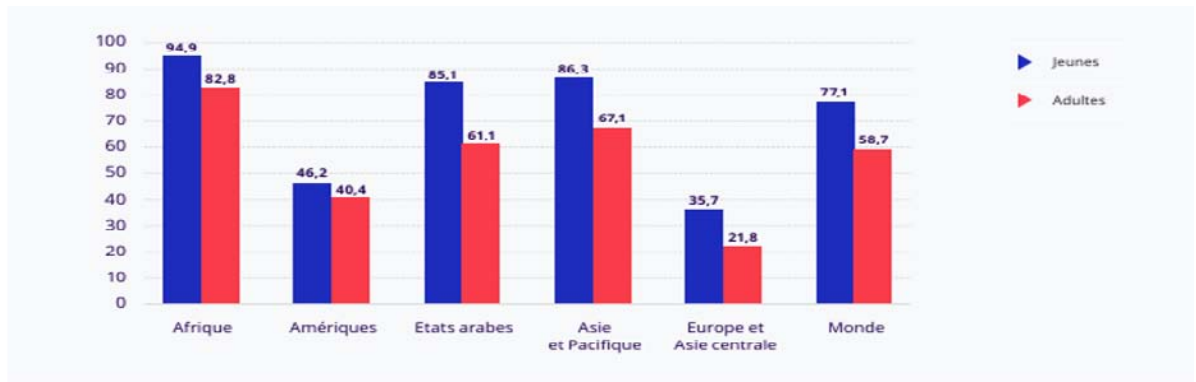


Figure 4: Taux d'emplois informels par régions, pour les jeunes de 15-24 ans et les travailleurs adultes en pourcentage pour l'an 2018

De cette figure, l'on remarque qu'en 2018, 94.9% des jeunes et 62.8 % des adultes s'occupaient des emplois informels en Afrique. Il en est de même pour le continent Américain, les Etats Arabes, l'Asie et Pacifique, l'Europe et l'Asie Centrale où les taux d'emplois informels pour les jeunes et les adultes étaient respectivement de 46.2% contre 40.4%, 85.1% contre 61.1%, 86.3% contre 67.1% et 35.7% contre 21.8%. Selon l'OIT, au niveau mondial, les proportions étaient de 77.1% contre 58.7%.

Dans ce même ordre d'idée, comme le prouve la figure qui suit, l'OIT fait noter la prédominance de l'emploi dans l'économie informelle sur l'emploi informel dans l'économie formelle. Pour les femmes de 15 ans à 19 ans, de 20 ans à 24 ans et de 25 ans à 29 ans, les taux sont respectivement de 76.7%, 71.7% et 72.7% pour les emplois de l'économie informelle contre 18%, 20.3% et 17.8% au niveau des emplois informels de l'économie formelle.

Pour les hommes, pour les mêmes tranches d'âges, les taux sont de 70.3%, 65.8% et 59.2 % en matière d'emploi dans l'économie informelle contre 21.8%, 24.5% et 24.9% en matière d'emploi informel dans l'économie formelle.

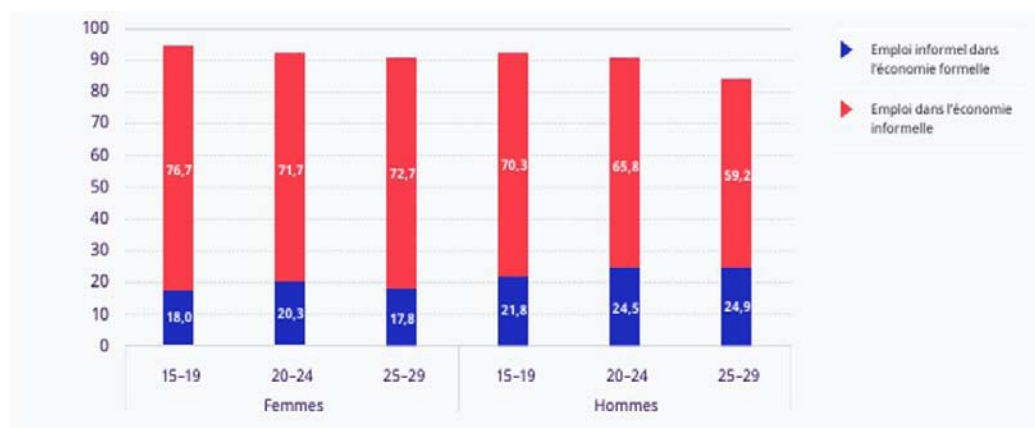


Figure 5: Taux des différents types d'emploi informels en Afrique pour les hommes et femmes de 15 à 29ans

Ce type d'emploi confère un certain statut professionnel, comme le prouve la figure qui suit :

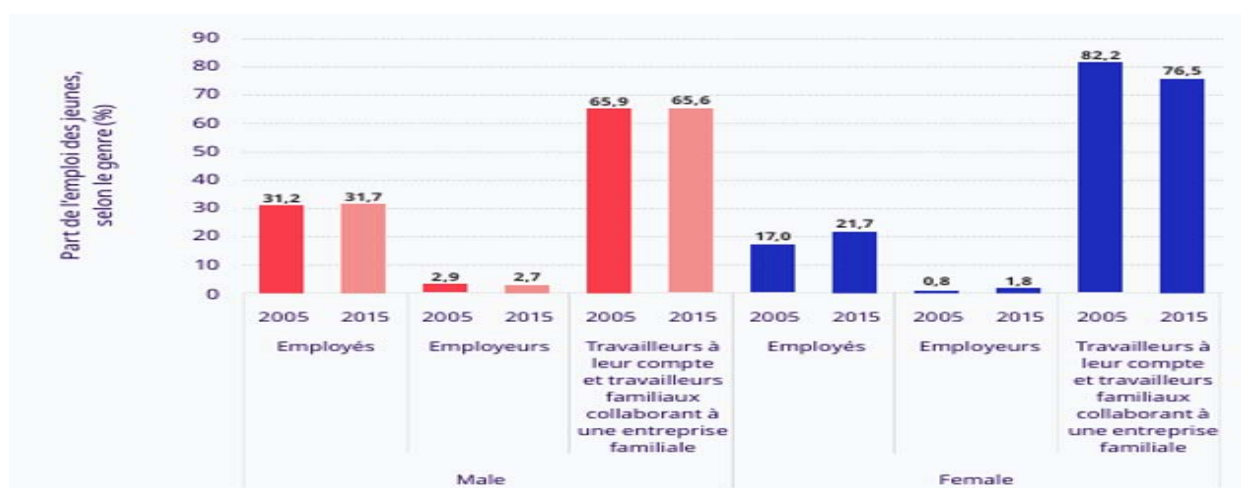


Figure 6 : Statut professionnel en Afrique par genre pour les jeunes travailleurs (15-29ans), 2006 et 2016

De cette figure, on constate que des hommes et des femmes y décrochent le statut d'employeur, d'employé et de travailleurs à leur compte et travailleurs familiaux collaborant à une entreprise familiale mais à des degrés différents. Les hommes prédominent pour les statuts d'employeur et d'employés (31.2% en 2005, 31.7% en 2015 pour le statut d'employé ; 29% en 2005 et 27% en 2015 pour le statut d'employeurs contre 17% en 2005 et 21.7% en 2015 pour le statut d'employé et 0.8% et 1.8% pour le statut d'employeur).

Concernant le statut de travailleurs à leur compte et travailleurs familiaux collaborant à une entreprise familiale, chez les hommes et les femmes, les taux sont respectivement de 65.9% en 2005 et 65.6% en 2015 contre 82.2% en 2005 et 76.5% en 2015. L'OIT nous amène également à constater que pour les hommes et les femmes, le niveau d'étude influe sur l'occupation sociale dans la société.

En effet, à travers la figure qui suit, on se rend compte que le bas niveau d'étude renvoie aux emplois de l'économie informelle et que le haut niveau d'étude donne lieu aux emplois informels dans l'économie formelle.

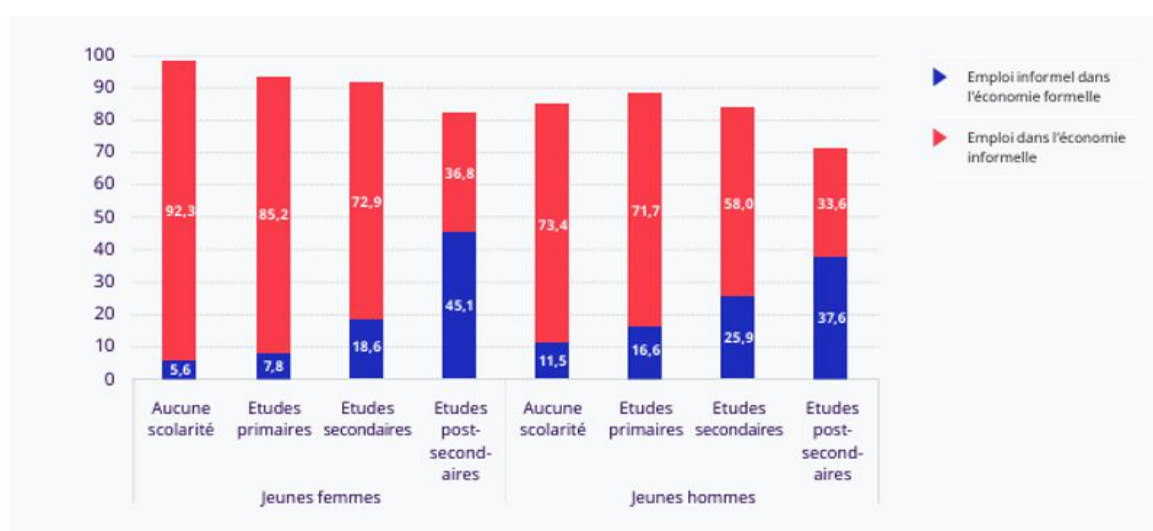


Figure 7: Taux d'emploi informel des jeunes (15-29ans) Afrique selon le niveau d'instruction (%)

De ces quatre figures précédentes, il y a lieu de constater que les lauréats de l'EFTP ayant appris un certain métier, une certaine profession se lance facilement au marché du travail et contribuent au développement dans leur milieu de vie. Ils occupent souvent des emplois informels qui désignent des emplois où les travailleurs ne bénéficient pas des mêmes droits et protections que ceux employés dans le secteur formel.¹⁷³ Ce type d'emploi représente une part importante de l'emploi dans de

¹⁷³ OIT, 2013. Economie informelle et travail décent : Guide de ressources sur les politiques, soutenir les transitions vers la formalité.

nombreux pays, mais il s'accompagne de défis en termes de droits des travailleurs et de protection sociale.¹⁷⁴ .

L'économie informelle concerne la moitié de la main-d'œuvre et plus de 90 pour cent des petites et moyennes entreprises dans le monde.¹⁷⁵ Elle englobe une grande diversité de situations et de phénomènes. En effet, l'économie informelle se manifeste de différentes manières en fonction des contextes de chaque pays et des caractéristiques du marché du travail. Là où ce type d'emploi est exercé par les lauréats de l'EFTP, ils tiennent également compte de la variable environnementale, ce qui leur permet de se développer économiquement dans leur société, et cette façon de faire garantit le bien être des futures générations. C'est dans cette optique que l'EFTP contribue au développement durable de la société.

Conclusion du chapitre

Ce chapitre a été une occasion de montrer que la préoccupation de l'EFTP n'est pas nouvelle au monde, non plus au Burundi. Il permet de comprendre sa contribution à la transformation structurelle de la société, en mettant un accent particulier sur le développement socio-économique. Dans le chapitre qui suit, nous développons la méthodologie que nous avons utilisée.

¹⁷⁴OIT, 2013. Economie informelle et travail décent : Guide de ressources sur les politiques, soutenir les transitions vers la formalité.

¹⁷⁵ Idem.

CHAPITRE III : METHODOLOGIE

Introduction

Ce chapitre portant méthodologie utilisée pendant notre recherche fournit une base solide à notre étude. En effet, elle explicite notamment les méthodes et techniques que nous avons utilisées pour collecter et analyser les données et prouve à suffisance comment nos méthodes correspondent à nos questions, hypothèses et objectifs de notre recherche.

D'une manière concrète, à travers ce chapitre, 10 points sont développés à savoir (1) le type de notre recherche ; (2) la méthode utilisée pour la collecte des données ; (3) les techniques utilisées pour collecter les données ; (4) les techniques utilisées pour analyser les données ; (5) l'univers d'enquête, (6) la détermination de l'échantillon ; (7) les considérations éthiques (consentement éclairé, confidentialité, protection des données) ; (8) les limitations de la recherche ; (9) la rigueur de la recherche à travers laquelle nous expliquons comment la validité et la fiabilité de la recherche ont été assurées ainsi que la manière dont l'objectivité de la recherche a été maintenue ; (10) la portée de notre thèse. Bref, à travers ce plan, le chapitre de la méthodologie permet aux lecteurs de comprendre comment la recherche a été menée, d'évaluer la rigueur de la démarche et de juger de la validité des résultats.¹⁷⁶

III.1 Type de notre recherche

Quand on mène une recherche, on investigue systématiquement et de manière structurée pour découvrir de nouvelles connaissances ou pour valider celles qui existent. Certes, il existe différents types de recherche, et chaque type de recherche est mené dans un but, avec une portée et un type de données spécifiques et c'est cette dernière qui nous a inspiré pour choisir le type de notre recherche ; elle se répartie en

¹⁷⁶ Manuel de recherche en sciences sociales" de Raymond Quivy et Luc Van Campenhoudt, publié pour la première fois en 1988.

trois catégories à savoir (1) la recherche qualitative qui est un type de recherche qui vise à comprendre et à interpréter le comportement humain, les expériences et les phénomènes sociaux,¹⁷⁷ (2) la recherche quantitative qui est un type de recherche visant à mesurer et à analyser des données numériques afin de tester des hypothèses, d'identifier des modèles et de faire des prédictions,¹⁷⁸ (3) la recherche par méthode mixte qui combine des méthodes de collecte de données qualitatives et quantitatives afin d'obtenir une compréhension plus complète d'un phénomène particulier.¹⁷⁹

Dans notre recherche, considérant la nature des données que nous cherchions, nous avons opté pour la recherche mixte qui explore les avantages de la recherche qualitative et celles de la recherche quantitative.

III.2. Méthode utilisée

Il y a différents types de méthodes suivant le domaine de recherche. Sans pour autant prétendre être exhaustif, les méthodes ci-après sont souvent utilisées :

a. La méthode qualitative

L'utilisation de la méthode qualitative est requise quand les données recherchées ne sont pas faites de chiffres ; selon MUCCHIELLI, délaissant les calculs, l'analyse qualitative s'oriente au contraire vers l'analyse psychologique des observations recueillies.¹⁸⁰

Par cette méthode, le chercheur part d'une situation concrète comportant un phénomène particulier qu'il s'agit de comprendre et non de démontrer, de prouver ou de contrôler ; il veut donner un sens au phénomène à travers ou au-delà de l'observation, de la description, de l'interprétation et de l'appréciation du contexte et du phénomène tel qu'il se présente ; ce mode fournit des données de contenu et non

¹⁷⁷ Idem

¹⁷⁸ Idem

¹⁷⁹ Idem

¹⁸⁰ MUCCHIELLI R., L'analyse des contenus de documents et communications, Paris, E.S.F., 1977.

des données chiffrées.¹⁸¹ Cette méthode présente différents avantages ; pour POISSON, une recherche qualitative, contrairement à une recherche de type positiviste, laisse beaucoup de places à l'improvisation comme à l'ajustement, aux événements qui se produisent inopinément lors de l'investigation ; le devis de la recherche n'est habituellement pas élaboré à partir d'une hypothèse qu'il faut confirmer en faisant appel à des procédés et à des stratégies établis avant même la cueillette des données.¹⁸²

D'une manière générale, il s'agit d'une approche qui se concentre sur la compréhension des phénomènes sociaux, culturels ou humains en explorant en profondeur les expériences, les perceptions et les significations. Se basant sur des données non numériques, elle permet d'explorer et de comprendre, de générer des hypothèses, de recueillir des données riches, d'étudier des contextes spécifiques.¹⁸³

b. La méthode quantitative

La méthode quantitative vise à recueillir des données observables et quantifiables ; elle consiste à décrire, à expliquer, à contrôler et à prédire en se fondant sur l'observation des faits et événements positifs c'est-à-dire existants indépendamment du chercheur, des faits objectifs ; elle aboutit à des données chiffrées qui permettent de faire des analyses descriptives.¹⁸⁴

Elle est une approche de recherche qui utilise des données numériques et des analyses statistiques pour étudier des phénomènes et qui vise à mesurer, quantifier et analyser des données afin de tirer des conclusions générales et de tester des hypothèses. Elle est souvent utilisée dans des domaines tels que les sciences sociales, la santé et

¹⁸¹ GAUTHIER B. et BOURGEOIS I., Recherche sociale : de la problématique à la collecte des données (7^{ème} édition), PUQ, 2021.

¹⁸² POISSON Y., La recherche qualitative en éducation, Québec, P.U.Q., 1990.

¹⁸³ Cette définition précise de la méthode qualitative est issue du document intitulé "L'approche qualitative et ses principales stratégies d'enquête", un guide disponible sur la plateforme Pressbooks, associé au "Guide décolonisé et pluriversel de formation à la recherche en sciences sociales et humaines".

¹⁸⁴ BOUCHEMAA N., Cours de Technique de Recherche (TR). Département d'Architecture et d'urbanisme. Faculté des Sciences de la Terre, de la géographie et de l'aménagement du territoire. Université des Frères Mentouri-Constantine 1, 2022.

l'économie pour mesurer des phénomènes, identifier des tendances et prédire des résultats.¹⁸⁵

c. La méthode mixte

Suivant le type du travail de recherche, la méthode qualitative et la méthode quantitative peuvent être utilisées en même temps ; il s'agit donc d'une combinaison de deux précédentes. Elle permet au chercheur de mobiliser aussi bien les avantages du mode quantitatif que ceux du mode qualitatif ; cette conduite aide aussi à maîtriser le phénomène dans toutes ses dimensions ; les deux modes ne s'opposent pas mais se complètent.¹⁸⁶ Elle est également une méthode de recherche en sciences sociales, comportementales et de la santé dans laquelle le chercheur se recueille à la fois des données quantitatives et qualitatives, intègre les deux et tire ensuite des interprétations basées sur la force combinée de deux ensembles de données afin de comprendre les problèmes.¹⁸⁷

Compte tenu de la nature de notre thème de recherche qui vise à se rassurer si à travers l'organisation et le fonctionnement des ET à section TIAA et des CFP à filière TAA l'EFTP burundais aura la qualité requise par l'Agenda 2030 pour le développement durable à l'horizon 2030, nous avons estimé que nous aurons besoin des données chiffrées et non chiffrées et avons opté pour l'utilisation de la méthode mixte.

III.3. Techniques de collecte des données utilisées

Préalablement, sachons que les techniques de collecte des données désignent l'ensemble des méthodes et outils utilisés pour recueillir des informations pertinentes dans le cadre d'une recherche, d'une étude ou d'un projet spécifique. Elles permettent

¹⁸⁵ Cette définition précise de la méthode qualitative est issue du document intitulé "L'approche qualitative et ses principales stratégies d'enquête", un guide disponible sur la plateforme Pressbooks, associé au "Guide décolonisé et pluriversel de formation à la recherche en sciences sociales et humaines".

¹⁸⁶ BOUCHEMAA N., *Cours de Technique de Recherche* (TR).Département d'Architecture et d'urbanisme. Faculté des Sciences de la Terre, de la géographie et de l'aménagement du territoire. Université des Frères Mentouri-Constantine 1,2022..

¹⁸⁷ CRESWELL J.W. et PLANO C.V.L., *Designing and conducting mixed methods research* (2^{ème} éd.), SAGE PUBLICATIONS, 2011.

d'obtenir des données de qualité, fiables et variées qui seront ensuite analysées pour répondre à des questions, tester des hypothèses ou prendre des décisions éclairées. Autrement dit, il s'agit des moyens mis en œuvre pour rassembler des informations de différentes sources, de manière structurée et systématique, afin de mieux comprendre un phénomène, un comportement ou une situation.¹⁸⁸

Les techniques couramment utilisées sont évoquées ci-après :

a. Le questionnaire

Le questionnaire est un outil de recherche élaboré par le chercheur ; il le soumet à la personne ayant accepté de gré à y répondre et doit lui laisser la latitude de s'exprimer comme bon lui semble. En d'autres termes, l'enquête par questionnaire est un outil d'observation qui permet de quantifier et de comparer l'information ; cette information est collectée auprès d'un échantillon représentatif de la population visée par le chercheur. Il s'agit d'un ensemble de questions construit dans le but d'obtenir l'information correspondant aux questions de l'évaluation ; les répondants ne sont pas sollicités pour répondre directement à celles-ci. Ainsi, un bon questionnaire doit décrire la problématique de base en questions élémentaires auxquelles le répondant saura parfaitement répondre ; les enquêtes combinent souvent deux formes de questionnaire, avec une dominance de questions fermées et quelques questions ouvertes, plus riches mais aussi plus difficiles à traiter statistiquement ;¹⁸⁹ ces deux types de questions diffèrent l'un de l'autre mais se complètent. Dans un questionnaire fermé, les questions imposent au répondant une forme précise de réponse et un nombre limité de choix de réponse ; les questionnaires fermés sont utilisés pour obtenir des renseignements factuels, juger d'un accord ou non avec une proposition, connaître la position du répondant concernant une gamme de jugements.¹⁹⁰ Concernant le questionnaire ouvert, la personne interrogée développe une réponse que l'enquêteur

¹⁸⁸ « Méthodes de collecte de données : Guide de ressources pour les bénéficiaires de subventions », publié par la Fondation Internet Society (Internet Society Foundation) en 2022.

¹⁸⁹BOUCHEMAA N., Cours de Technique de Recherche (TR).Département d'Architecture et d'urbanisme. Faculté des Sciences de la Terre, de la géographie et de l'aménagement du territoire. Université des Frères Mentouri-Constantine 1,2022.

¹⁹⁰ Idem.

prend en note ; dans ce cas, l'enquête par questionnaire ouvert ressemble à un entretien individuel de type directif ; une question ouverte laisse la réponse libre dans sa forme et dans sa longueur.¹⁹¹

D'une manière générale, l'enquête par questionnaire permet de recueillir des données auprès d'un grand nombre de personnes, de manière structurée, en utilisant des questions standardisées.

b. L'entretien

L'entretien crée une situation de contact entre l'enquêteur et l'enquêté. Il implique des échanges verbaux avec des individus permettant d'approfondir certains sujets et d'obtenir des informations plus détaillées. Trois types d'entretien sont au service de l'enquêteur à savoir :

✓ l'entretien directif

L'enquête par entretien directif ressemble à celle effectuée par questionnaire, la seule distinction étant que la première se fait oralement tandis que la seconde se réalise par écrit. Dans ce type d'entretien, l'enquêteur doit veiller à ce que l'enquêté ne s'égare, d'où la nécessité de poser des questions suivant un ordre bien établi.

D'une manière concrète, il s'agit d'une méthode d'entretien où l'enquêteur suit un guide d'entretien préétabli, posant des questions fermées et structurées pour obtenir des informations spécifiques. Il se rapproche d'un questionnaire structuré où les réponses sont généralement courtes et permettent une analyse quantitative. Ces caractéristiques principales sont nombreuses notamment (1) la structure rigide dans la mesure où les questions sont préparées à l'avance et l'ordre et la formulation sont généralement respectés ; (2) les questions fermées car conçues souvent pour obtenir des réponses courtes et précises, facilitant l'analyse statistique, (3) l'objectif de

¹⁹¹ Idem.

collecte de données standardisé par ce fait qu'il vise à obtenir des informations uniformes auprès de plusieurs personnes, ce qui est utile pour des études quantitatives ou des sondages, (4) moins d'interaction car l'interaction avec l'interviewé est limitée, ce qui permet de rendre l'entretien moins propice à des discussions approfondies, (5) l'efficacité par le fait qu'il permet de gagner du temps et d'obtenir des données rapidement, surtout lorsque les interviewés ont peu de temps à consacrer.¹⁹²

L'on comprend que l'entretien directif est un outil utile pour collecter des données standardisées mais ayant pour avantage la facilité d'analyse, le gain de temps. Toutefois, il présente également des limites notamment (1) le manque de profondeur car les questions fermées peuvent limiter la capacité à obtenir des informations riches et détaillées, (2) moins de flexibilité dans la mesure où la rigidité du format peut rendre difficile l'adaptation aux réponses de l'interviewé, (3) le risque de biais, si l'on considère que les questions préétablies peuvent influencer les réponses et introduire un biais dans l'étude.¹⁹³

✓ l'entretien semi-directif

Le choix d'un type d'entretien dépend de la nature du travail de recherche.

FESTINGER et KATZ font savoir que dans les sciences solidement établies comme la physique, on utilise des instruments et des méthodes qui ont fait, depuis longtemps leurs preuves, mais la science sociale fait de plus en plus appel à des faits que seuls peuvent rapporter les individus qui ont fait l'expérience personnelle ; ce n'est que grâce à des contacts directs avec les intéressés que l'économiste, le sociologue, l'anthropologue et le psychologue peuvent atteindre leurs attitudes, leurs perceptions, leurs espérances ou leurs projets.¹⁹⁴

¹⁹² "L'approche qualitative et ses principales stratégies d'enquête", un guide disponible sur la plateforme Pressbooks, associé au "Guide décolonisé et pluriversel de formation à la recherche en sciences sociales et humaines".

¹⁹³ LOTFI, Chapitre Entretien. Définition et limites de l'entretien directif, Scribd., 2024.

¹⁹⁴ FESTINGER L. et KATZ D., Les méthodes de recherche dans les sciences sociales, Paris, PUF, 1959, P.385.

Ce type d'entretien présente également des exigences ; ainsi rapporte DE LANDSHEERE « L'important est de créer un courant de sympathie et de compréhension, tout en restant naturel et sincère ; l'enquêteur adopte toutefois une attitude aussi neutre que possible ; il n'est pas là pour juger au nom de la morale de la pédagogie ou de la psychologie mais pour s'informer » ;¹⁹⁵ il porte sur un certain nombre de thèmes qui sont identifiés dans un guide d'entretien préparé par l'enquêteur ; l'interviewer, s'il pose des questions selon un protocole prévu à l'avance parce qu'il cherche des informations précises, s'efforce de faciliter l'expression propre de l'individu, et cherche à éviter que l'interviewé ne se sente enfermé dans des questions.¹⁹⁶

Pour D'UNRUG, cette méthode se dédouble d'une attitude appelée neutralité attentive qui consiste à montrer un intérêt consistant sur ce qui est dit sans privilégier un aspect.¹⁹⁷ Le chercheur doit savoir s'adapter à la situation telle qu'elle se présente, l'important étant d'atteindre son objectif. LEON précise que les différents thèmes sont obligatoirement abordés mais l'ordre dans lequel ils sont traités importe peu ; à l'intérieur de chacun, on laisse le sujet s'exprimer spontanément.¹⁹⁸ A son tour, ZAZZO fait des compléments en faisant savoir que dans un entretien individuel, il nous est possible de nous placer simultanément à notre point de vue et de celui du sujet ; ses réponses, ses hésitations, ses silences nous renseignent sur la façon dont la tâche que nous lui soumettons est accueillie et quels obstacles il rencontre.¹⁹⁹ D'autres chercheurs abondent dans ce sens et estiment (...) qu'un schéma définit des principaux thèmes à explorer et prévoit éventuellement certaines questions, mais la

¹⁹⁵ DELANDSHEERE G., Introduction à la recherche en éducation, Paris, Armand Colin, 1982, P.84.

¹⁹⁶ BOUCHEMAA N., Cours de Technique de Recherche (TR).Département d'Architecture et d'urbanisme. Faculté des Sciences de la Terre, de la géographie et de l'aménagement du territoire. Université des Frères Mentouri-Constantine 1, 2022.

¹⁹⁷ D'UNRUG M.C., Analyse de contenu et acte de parole. De l'énoncé à l'énonciation, Paris, Editions Universitaires, 1974, P.87.

¹⁹⁸ LEON A., Manuel de psychopédagogie expérimentale, Paris, P.U.F., 1973, p.141.

¹⁹⁹ ZAZZO B., Psychologie différentielle de l'adolescence, Paris. Paris, P.U.F., 1972, p.49.

manière dont les thèmes seraient amenés au cours de l'entretien, la façon dans laquelle les thèmes et les questions apparaîtront n'est pas fixée d'avance.²⁰⁰

✓ l'entretien non directif

Dans ce type d'entretien, l'enquêteur ne se contente que des résultats ; l'enquêté est libre dans sa façon de s'exprimer.

C'est une méthode de recherche d'étude qualitative qui permet de collecter des données ; il est utilisé pour obtenir des informations détaillées sur un sujet général et permet de réaliser une investigation.²⁰¹ Il s'agit pour l'enquêteur de réaliser un entretien individuel (ou collectif) durant lequel la parole est donnée à la personne interrogée ; cette dernière aura le temps et l'opportunité d'exprimer son point de vue et le chercheur devra intervenir avec parcimonie.²⁰²

Ce type d'entretien se distingue des autres principalement par le fait (1) qu'il accorde la grande liberté à la personne interrogée ; en effet, si les deux autres types d'entretien se basent sur un questionnaire précis, l'entretien non directif laisse la parole à la personne interrogée et propose une approche large du sujet étudié et emploi pour cela des questions complexes ; (2) l'enquêteur peut être passif dans la mesure où il se contente de relancer la conversation à partir des déclarations faites et laisse la personne interrogée s'épancher longuement sur un sujet ou un thème indiqué, (3) il y a nécessité d'un échantillon d'experts car il est souvent employé pour interroger une personne qui a d'importantes connaissances sur le sujet étudié.²⁰³

c. L'observation

La technique de l'observation permet d'expliquer un phénomène à travers la description de comportements, de situations et de faits.

²⁰⁰ MAISONNEUVE J. et DUCLOT M., cités par DELANDSHEERE G., op.cit, p.95.

²⁰¹ "L'approche qualitative et ses principales stratégies d'enquête", un guide disponible sur la plateforme Pressbooks, associé au "Guide décolonisé et pluriversel de formation à la recherche en sciences sociales et humaines".

²⁰² Idem.

²⁰³ Chapitre Entretien. Définition et limites de l'entretien directif, Scribd..

Pour y parvenir scientifiquement, la description de l'observation doit être fidèle à la situation réelle et il est important de faire des rapports systématiques ; elle permet de recueillir des données verbales et surtout non verbales ; cette technique propose à l'enquêteur de se focaliser sur le comportement d'une personne, plutôt que sur ses déclarations.²⁰⁴ Elle consiste à recueillir des données en observant attentivement et de manière systématique des phénomènes, des comportements ou des situations dans leur contexte naturel. Il s'agit d'une méthode qualitative qui permet d'étudier des aspects de la réalité qu'il serait difficile, voire impossible d'appréhender autrement. Elle se décline en plusieurs étapes et modalités notamment (1) la définition du sujet et des objectifs de l'observation. En effet, avant de commencer, le chercheur doit définir clairement ce qu'il souhaite observer et les questions auxquelles il cherche des réponses ; (2) le choix du contexte et des modalités d'observations dans la mesure où le chercheur doit décider où et comment observer et s'il adoptera une observation participante ou non participantes ; (3) la collecte des données car l'observation peut impliquer la prise de notes, l'utilisation de grilles d'observation, l'enregistrement vidéo ou audio, etc ; (4) l'analyse des données car les données recueillies sont analysées pour identifier des tendances, des schémas, des relations et pour répondre aux questions de recherche.²⁰⁵

L'on se rend compte que l'observation peut être (1) participante si le chercheur s'intègre au groupe ou à la situation observée, interagissant avec les individus et participant aux activités, (2) non participante si le chercheur observe à distance, sans interagir avec les personnes observées, afin de minimiser son influence, (3) structurée si le chercheur utilise des grilles d'observation ou des protocoles spécifiques pour guider son observation et collecter des données quantifiables ; (4) observation non

²⁰⁴ BOUCHEMAA N., Cours de Technique de Recherche (TR).Département d'Architecture et d'urbanisme. Faculté des Sciences de la Terre, de la géographie et de l'aménagement du territoire. Université des Frères Mentouri-Constantine 1,2022.

²⁰⁵ "L'approche qualitative et ses principales stratégies d'enquête", un guide disponible sur la plateforme Pressbooks, associé au "Guide décolonisé et pluriversel de formation à la recherche en sciences sociales et humaines".

structurée si le chercheur observe de manière plus ouverte et flexible, notant ce qui lui semble pertinent sans cadre préétabli.²⁰⁶

En tant que méthode de recherche précieuse pour explorer des phénomènes complexes et obtenir des données riches et contextualisées nécessitant une planification rigoureuse, une collecte de données systématique et une analyse critique pour minimiser les biais et maximiser la validité des résultats, elle présente pour avantages (1) de permettre d'étudier des phénomènes dans leur contexte naturel, offrant une vision plus riche et nuancée de la réalité ; (2) de permettre d'accéder à des informations que les individus ne peuvent ou veulent pas exprimer verbalement ; (3) permettre de mettre en évidence des décalages entre les discours et les comportements. Toutefois, elle présente également des limites. A titre d'exemple, elle peut (1) être subjective et influencée par les biais du chercheur, (2) être difficile à généraliser et (3) et peut soulever des questions éthiques notamment en matière de respect de la vie privée.²⁰⁷

d. L'analyse documentaire.

Pour répondre à des questions de recherche, il n'est pas toujours obligatoire de collecter soi-même des données par le biais de recherche qualitative ou quantitative ; vous pouvez étudier certaines questions ou problèmes en utilisant des informations existantes ou des données secondaires ; vous n'avez pas à faire de la recherche sur terrain.²⁰⁸ Dans le cadre de la recherche, cette méthode consiste à examiner, interpréter et synthétiser des documents écrits, visuels ou sonores pour en extraire des informations pertinentes et ainsi répondre à une question de recherche ou étayer un argument. Elle implique une lecture approfondie, une compréhension du contexte, une classification des informations et une interprétation des données. En d'autres termes,

²⁰⁶ Idem.

²⁰⁷ Idem

²⁰⁸ BOUCHEMAA N., Cours de Technique de Recherche (TR).Département d'Architecture et d'urbanisme. Faculté des Sciences de la Terre, de la géographie et de l'aménagement du territoire. Université des Frères Mentouri-Constantine 1,2022.

au lieu de mener des entretiens ou des observations sur le terrain, l'analyse documentaire se base sur des sources existantes (articles scientifiques, livres, rapports, archives, etc.) pour construire une compréhension du sujet étudié²⁰⁹ et dont les étapes sont (1) l'identification et sélection des sources qui consiste à choisir les documents les plus pertinents pour la recherche en fonction de la question posée et du sujet d'étude ; (2) l'analyse du contexte qui vise à comprendre le contexte dans lequel les documents ont été produits (historique, culturel, politique, etc.) ; (3) la lecture et interprétation à travers laquelle on cherche à comprendre le sens du document, identifier les informations clés, et analyser les arguments et les données présentées ; (4) la synthèse qui n'est autre que le rassemblement des informations pertinentes de différentes sources pour construire une vue d'ensemble du sujet et répondre à la question de recherche et (6) la communication ayant pour objet de présenter les résultats de l'analyse documentaire de manière claire et organisée, en soulignant les points importants, les lacunes, et les pistes pour des recherches futures.²¹⁰ L'on comprend alors que l'analyse documentaire en général et l'analyse de la littérature en particulier fournit des informations précieuses sur le sujet de recherche, ce qui contribue à améliorer la qualité et la fiabilité des résultats de la recherche. Elle est essentielle pour ancrer la recherche dans le corpus existant, pour comprendre les lacunes de la recherche et des connaissances et pour suggérer des domaines à approfondir.²¹¹ Il s'agit d'une analyse complète de la littérature, de la recherche et des publications savantes disponibles qui sont pertinentes pour un sujet particulier ou une question de recherche. Elle aide les chercheurs à identifier les théories, les méthodologies et les approches pertinentes utilisées dans des études antérieures et contribue à orienter les recherches à venir.²¹²

²⁰⁹ Idem..

²¹⁰ Idem

²¹¹ Cassier, J.-R., & D'Astous, M. (2017). Méthodologie de la recherche en sciences infirmières (2e éd.). Chenelière Éducation.

²¹² Idem

Cette analyse contribue à établir un contexte pour la recherche et permet aux chercheurs de situer leur travail dans un champ d'investigation plus large. Elle aide également à définir les objectifs de la recherche, à élaborer des questions de recherche et à concevoir une méthodologie de recherche. Ses principales sources sont nombreuses mais les plus courantes sont les livres, les articles de journaux, les actes de conférences, les bases de données en ligne.²¹³ Ce genre d'analyse dont l'objectif est de fournir un résumé, une évaluation et une analyse critique des recherches existantes dans un domaine particulier ou sur certaines de ses questions est utile. En effet, il permet (1) d'identifier les lacunes dans la recherche existante, ce qui peut orienter l'objet de l'étude, (2) de fournir un contexte et des informations générales sur le sujet de la recherche et son importance, (3) de démontrer les connaissances du chercheur dans le domaine et sa capacité à analyser de manière critique et à synthétiser la recherche, (4) d'orienter la conception de la recherche, y compris la question de recherche, la méthodologie et l'analyse des données, (5) de générer de nouvelles idées de recherche et des hypothèses qui peuvent être testées dans des études futures, (6) d'éviter de répéter des recherches antérieures et peut se faire de différentes manières notamment en personne et par courrier électronique.²¹⁴

D'une manière concrète, l'analyse documentaire présente des avantages significatifs, comme l'accès à une grande quantité d'informations à faible coût et la possibilité d'obtenir une vision d'ensemble d'un sujet. Cependant, elle peut aussi être limitée par la difficulté à vérifier la fiabilité des sources, la pertinence des données par rapport à un besoin spécifique, et le manque de contrôle sur la qualité de l'information collectée.²¹⁵

²¹³ Idem

²¹⁴ Idem

²¹⁵ BOUCHEMAA N., Cours de Technique de Recherche (TR).Département d'Architecture et d'urbanisme. Faculté des Sciences de la Terre, de la géographie et de l'aménagement du territoire. Université des Frères Mentouri-Constantine 1, 2022.

e. Les groupes de discussion

Ils réunissent un petit groupe de personnes pour discuter des sujets spécifiques permettant d'obtenir des informations variées et des perspectives diverses.²¹⁶ Appelé aussi « Focus Group », il s'agit d'une méthode de recherche qualitative qui implique un petit groupe de personnes (généralement 6 à 12) discutant d'un sujet spécifique sous la direction d'un modérateur, avec un objectif de recueillir des opinions, des idées, des attitudes et des perceptions sur le sujet en question.²¹⁷

Pour apporter de bons résultats, cette méthode doit être utilisée avec délicatesse. En effet, (1) les participants sont sélectionnés en fonction de critères spécifiques liés au sujet de discussion ; (2) un modérateur qualifié guide la discussion, pose des questions et s'assure que tout le monde a la possibilité de s'exprimer ; (3) les participants échangent librement, réagissent aux idées des autres et partagent leurs propres points de vue ; (4) les informations recueillies lors de la discussion sont ensuite analysées par les chercheurs pour identifier des tendances, des thèmes et des insights.²¹⁸ Ces groupes de discussion sont organisés en présentiel ou en ligne et présentent des avantages et des limites.

D'une part, (1) ils permettent d'obtenir des informations qualitatives approfondies sur les attitudes et les opinions des participants ; (2) l'interaction entre les participants peut stimuler la réflexion et faire émerger de nouvelles idées ; (3) les groupes de discussion peuvent être adaptés à différents contextes et sujets de recherche. D'autre part, (1) les résultats ne sont pas toujours représentatifs de l'ensemble de la population, d'où l'impossibilité de généralisation ; (2) la dynamique de groupe peut influencer les opinions et les réponses des participants (l'influence du modérateurs ou

²¹⁶ « Méthodes de collecte de données : Guide de ressources pour les bénéficiaires de subventions », publié par la Fondation Internet Society (Internet Society Foundation) en 2022.

²¹⁷ Idem.

²¹⁸ Idem.

des participants) ; (3) la mise en place et la réalisation de groupes de discussion peuvent prendre du temps et peuvent être coûteuses.²¹⁹

f. Les études de cas

Elles se concentrent sur l'analyse approfondie d'un cas particulier permettant ainsi de recueillir des informations détaillées et de développer une compréhension approfondie du sujet.²²⁰ En recherche, l'étude de cas est une méthode qualitative qui permet une analyse approfondie d'un sujet spécifique, qu'il s'agisse d'un individu, d'un groupe, d'un événement ou d'une situation, afin de comprendre un phénomène ou un problème en profondeur. Elle se présente sous différents types notamment (1) les études intrinsèques qui se concentrent sur la compréhension approfondie d'un cas particulier, sans chercher à généraliser les résultats ; (2) les études de cas instrumentales qui sont utilisées pour illustrer ou tester une théorie ou un concept plus large ; (3) les études de cas collectives qui impliquent l'étude de plusieurs cas simultanément ou séquentiellement pour une analyse comparative, (4) les études de cas exploratoires qui cherchent à explorer un phénomène nouveau ou peu étudié, souvent dans un contexte naturel ; (5) les études de cas explicatives qui visent à expliquer les liens de cause à effet entre différents phénomènes ; (6) les études de cas descriptives qui décrivent un phénomène et son contexte.²²¹ Pour plus de rentabilité, l'utilisation de cette méthode doit suivre différentes étapes. On doit (1) identifier clairement la question de recherche et les objectifs de l'étude ; (2) sélectionner le ou les cas approprié(s) en fonction des objectifs de la recherche ; (3) utiliser diverses méthodes telles que des entretiens, des observations, des documents, etc., pour recueillir des informations sur le cas ; (4) examiner les données recueillies pour identifier des thèmes, des modèles et des insights pertinents par rapport à la question de recherche ; (6) synthétiser les résultats de l'analyse et les interpréter dans le contexte de la

²¹⁹ Idem

²²⁰ Idem.

²²¹ BOUCHEMAA N. , Cours de Technique de Recherche (TR).Département d'Architecture et d'urbanisme. Faculté des Sciences de la Terre, de la géographie et de l'aménagement du territoire. Université des Frères Mentouri-Constantine 1, 2022.

recherche.²²² Cette méthode permet une analyse détaillée et riche en informations d'un phénomène spécifique et s'adapte à différents contextes et peut être utilisée dans diverses disciplines mais présente le risque de biais.²²³ Bref, l'étude de cas est une méthode de recherche précieuse pour approfondir la compréhension d'un phénomène particulier. En choisissant soigneusement le cas et en appliquant une méthodologie rigoureuse, les chercheurs peuvent obtenir des informations riches et nuancées, tout en contribuant à la connaissance dans leur domaine.

Compte tenu de la nature de notre recherche, nous avons utilisé le questionnaire et l'analyse documentaire.

III.4. Technique d'analyse des données utilisée

Les techniques d'analyse des données font référence aux méthodes et outils utilisés pour examiner, nettoyer, transformer et modéliser des données afin d'en extraire des informations significatives, de découvrir des tendances et de soutenir la prise de décision.²²⁴ Il existe de nombreuses techniques différentes qui permettent d'analyser les données. Voici quelques-unes des principales méthodes utilisées pour l'analyse des données :

a. Statistiques descriptives

Les statistiques descriptives consistent à résumer et à décrire les principales caractéristiques d'un ensemble de données, telles que la moyenne, la médiane, le mode, l'écart-type, l'étendue et les percentiles. Elle permet de comprendre la distribution et les caractéristiques des données.²²⁵

²²² Idem.

²²³ Idem

²²⁴ « Méthodes de collecte de données : Guide de ressources pour les bénéficiaires de subventions », publié par la Fondation Internet Society (Internet Society Foundation) en 2022.

²²⁵ Idem

b. Statistiques inférentielles

Les statistiques inférentielles sont utilisées pour faire des déductions et tirer des conclusions sur une population plus large à partir d'un échantillon de données. Elle comprend des techniques telles que les tests d'hypothèse, les intervalles de confiance et l'analyse de régression.²²⁶

c. Visualisation des données

La visualisation des données est la représentation graphique des données pour aider les analystes et les parties prenantes à comprendre les modèles, les tendances et les idées. Les techniques de visualisation les plus courantes sont les diagrammes à barres, les graphiques linéaires, les diagrammes de dispersion, les cartes thermiques et les diagrammes circulaires.²²⁷ Le choix de la technique d'analyse dépendra de l'objectif de l'étude, du type de données et des ressources disponibles. Ainsi, il y a des techniques qui cadrent avec les recherches qualitatives, quantitatives et mixtes. Notons que pour les deux premiers types de recherche, l'analyse des données se sert des outils et des logiciels appropriés. Il s'agit notamment des logiciels d'analyse qualitative (NVivo, ATLAS.ti), des logiciels de statistiques (SPSS, R) et des outils de gestion de données (Zotero).²²⁸

Les méthodes mixtes qui combinent des approches qualitatives et quantitatives nécessitent des techniques d'analyse des données spécifiques pour intégrer efficacement ces deux types d'informations. Il s'agit notamment de (1) la transformation des données qui vise à convertir des données qualitatives en données quantitatives (par exemple, coder des entretiens pour identifier des fréquences de thèmes) ou vice versa (par exemple, utiliser des scores quantitatifs pour créer des catégories qualitatives) ; (2) du développement de typologies ayant pour objet

²²⁶ « Méthodes de collecte de données : Guide de ressources pour les bénéficiaires de subventions », publié par la Fondation Internet Society (Internet Society Foundation) en 2022.

²²⁷ Idem

²²⁸ BAMBERGER, MICHAEL, « Introduction aux méthodes mixtes dans l'évaluation d'impact », Note sur l'évaluation d'impact No3, InterAction, Washington, août 2012.

d'identifier des groupes ou des catégories basés sur des données qualitatives et quantitatives combinées ; (3) de l'analyse de cas extrêmes centrée sur l'examen des cas qui se distinguent particulièrement des tendances générales pour comprendre des phénomènes spécifiques. ; (4) de la consolidation des données visant à intégrer les résultats de l'analyse quantitative et qualitative pour obtenir une compréhension plus complète ; (5) de l'intégration des résultats aboutissant à la recherche des convergences et des divergences entre les résultats quantitatifs et qualitatifs pour valider ou nuancer les conclusions.²²⁹

Etant donné que notre recherche s'opère à travers la méthode mixte, l'analyse des données s'articule sur les quatre stratégies reprises ci-haut, en complément avec la visualisation des données d'où l'utilisation des graphiques pour représenter des données quantitatives, dans le but de montrer des relations ou des tendances dans la présentation, analyse et interprétation des résultats.

III.5. L'univers d'enquête

En sciences, lorsqu'on parle de l'univers d'enquête, il faut entendre par là un ensemble fini, délimité dans le temps et dans l'espace qui fait l'objet d'une étude. Pour les sciences sociales en général, et en sociologie en particulier, l'univers ou population d'enquête est un ensemble humain dont on cherche à connaître les opinions, les besoins, etc. Elle est caractérisée, c'est-à-dire qu'elle a en commun des caractéristiques connues permettant l'identification psychosociale des individus de ce groupe.²³⁰

Il y a lieu de considérer l'univers d'enquête, également appelé population d'enquête, comme étant l'ensemble de tous les individus, groupes, objets ou entités sur lesquels porte l'étude. Il s'agit de l'ensemble cible auquel les résultats de l'enquête sont généralisés. D'une manière concrète, l'univers d'enquête est la totalité des éléments

²²⁹ Idem

²³⁰ LESBAUM, N. et al., « Professeur mène l'enquête », in Rencontre pédagogique, n°16, INRP, Paris, 1987

(individus, objets, événements, etc.) qui sont pertinents pour l'étude et sur lesquels on souhaite obtenir des informations. Il est défini par les objectifs de la recherche et la question posée.²³¹ Sous cet angle, MUCCHIELLI R considère l'univers d'enquête comme un ensemble du groupe humain concerné par les objectifs de l'enquête.²³²

Plusieurs raisons militent en faveur de la détermination de l'univers d'enquête. Sans prétendre être exhaustif, définir l'univers d'enquête (1) délimite le champ de l'étude car, elle permet de savoir précisément qui ou quoi est concerné par l'enquête ; (2) elle facilite la construction de l'échantillon ; en effet, l'univers d'enquête sert de base pour sélectionner les individus ou entités qui feront partie de l'échantillon ; elle garantit la pertinence des résultats ; certes, une définition claire de l'univers permet de s'assurer que les conclusions de l'enquête sont valables pour le groupe cible.²³³ Bref, l'univers d'enquête est le groupe cible global dont on souhaite tirer des conclusions, et la construction de l'échantillon se fait à partir de cet univers.

Dans notre travail, cet univers se compose de différents acteurs de l'EFTP. Il s'agit principalement de :

- 1 Directeur Général en charge de l'EFTP ;
- 1 Directeur ayant l'enseignement post-fondamental technique dans ses attributions ;
- 1 Directeur ayant la formation professionnelle dans ses attributions ;
- 4 concepteurs de programmes ;
- 4 Administrateurs communaux ayant chacun un CFP à filière TAA dans son entité territoriale à savoir l'Administrateur de la Commune Ntahangwa, l'Administrateur de la Commune Rugombo, l'Administrateur de la Commune Gitega et l'Administrateur de la Commune Rumonge.

²³¹ FORTIN N. M., Le processus de la recherche : De la conception à la réalisation, Montréal, QC, Décarie Editeur, 1966,

²³² MUCCHIELLI R., Le questionnaire dans l'enquête psychosociologique, connaissance du problème, Paris, E.S.F., 1973, p.16.

²³³ FORTIN N. M. F., Le processus de la recherche : De la conception à la réalisation, Montréal, QC, Décarie Editeur, 1966.

- le personnel des ET/CFP ayant la section/filière TIAA/TAA pour l'Année Scolaire 2024-2025 ; le nombre varie de 3 à 4/établissement ; au total, on a 70 personnes ;
- les finalistes des ET et CFP ayant la section/filière TIAA pour l'Année Scolaire 2024-2025 ; au total, on a 420 élèves/apprenants ;
- 14 Directeurs d'ET et 5 directeurs de CFP ayant la section/filière TIAA/TAA, comme l'indique le tableau qui suit :

Tableau 2: Tableau des ET/CFP ayant la section/filière TIAA/TAA

N°	DPE	DCE	ET	CFP
1.	Bubanza	Rugazi	LTF « CJS » TAA de Muzinda	-
2.	Bujumbura	Ntahangwa	-	CFP Kigobe
3.	Bujumbura	Ntahangwa	-	CFP Muyaga
4.	Bururi	Songa	ETS Kiryama	-
5.	Cankuzo	Kigamba	ITAB Kigamba	-
6.	Cibitoke	Mabayi	ITAB Buhoro	-
7.	Cibitoke	Bukinanyana	LTC Masango	-
8.	Cibitoke	Rugombo	-	CFP Karurama
9.	Gitega	Gitega	EFTDC Gitega	-
10.	Gitega	Gitega	LTP Mwumba	-
11.	Gitega	Gitega	-	CFP Gitega
12.	Gitega	Bugendana	L.T. NKURUNZIZA Pierre	-
13.	Karusi	Buhiga	ITAB Karusi	-
14.	Kirundo	Kirundo	ITAB Kigozi	-
15.	Makamba	Nyanza-Lac	ITAB Gifuruzi	-
16.	Muramvya	Muramvya	Karubabi Harvest School	-
17.	Ngozi	Mwumba	ETS Buntu	-
18.	Ngozi	Ruhororo	ETEE Kimerejana	-
19.	Rumonge	Rumonge	-	CFP Rumonge

Source : Direction Générale en charge de l'EFTP

Tableau 3 : Univers/population d'enquête

INSTITUTION/ ETABLISSEMENT	GROUPE CIBLE		
	Responsable scolaire/ Administration Territoriale	Personnel Année Scolaire 2024-2025	Elèves/Apprenants finalistes AS 2024-2025
Ministère en charge de l'EFTP (au niveau central)	1 DG en charge de l'EFTP 1 Directeur en charge des ET 1 Directeur en charge de la Formation Professionnelle 4 concepteurs de programmes	-	-
Commune Ntahangwa	1 Administrateur communal	-	-
Commune Rugombo	1 Administrateur Communal	-	-
Commune Gitega	1 Administrateur Communal	--	-
Commune Rumonge	1 Administrateur Communal	-	-
LTF « CJS » TAA de Muzinda	1 Directeur de l'ET	4	21
CFP Kigobe	1 Directeur du CFP	4	25
CFP Muyaga	1 Directeur du CFP	3	15
ETS Kiryama	1 Directeur de l'ET	4	26
ITAB Kigamba	1 Directeur de l'ET	4	22
ITAB Buhoro	1 Directeur de l'ET	4	21
LTC Masango	1 Directeur de l'ET	3	27
CFP Karurama	1 Directeur du CFP	3	17
EFTDC Gitega	1 Directeur de l'ET	4	15
LTP Mwumba	1 Directeur de l'ET	3	13
CFP Gitega	1 Directeur du CFP	4	29
L.T. NKURUNZIZA Pierre	1 Directeur de l'ET	4	25
ITAB Karusi	1 Directeur de l'ET	4	29
ITAB Kigozi	1 Directeur de l'ET	4	30
ITAB Gifuruzi	1 Directeur de l'ET	4	22
Karubabi Harvest School	1 Directeur de l'ET	3	17
ETS Buntu	1 Directeur de l'ET	4	19
ETEE Kimerejana	1 Directeur de l'ET	3	19
CFP Rumonge	1 Directeur du CFP	4	28

Source : Direction de chaque établissement.

III.6. Détermination de l'échantillon

En termes simples, un échantillon est une partie sélectionnée d'un groupe plus large, utilisée pour obtenir des informations sur l'ensemble du groupe. C'est une portion représentative d'une population ou d'un lot, utilisée pour des analyses, des tests, ou pour obtenir un aperçu de l'ensemble.²³⁴ Pour ce fait, l'échantillon doit être représentatif de la population, ce qui signifie que l'échantillon doit être choisi de manière à refléter fidèlement les caractéristiques de la population d'origine et sa taille doit être suffisante pour fournir des résultats fiables, mais pas trop grande pour éviter des coûts et des délais excessifs.²³⁵ En d'autres termes, l'échantillon est une partie sélectionnée d'une population plus large, étudiée pour obtenir des informations sur l'ensemble de cette population. Il est crucial en recherche, en marketing et dans de nombreux autres domaines, car il permet d'économiser du temps et des ressources tout en fournissant des résultats pertinents. En effet, en étudiant un échantillon plutôt que la population entière, on diminue les coûts de recherche et le temps nécessaire pour collecter et analyser les données. Toutefois, un échantillon mal choisi peut conduire à des résultats biaisés ; il est donc important d'utiliser des méthodes d'échantillonnage appropriées.²³⁶

Il existe plusieurs types d'échantillonnage en l'occurrence (1) l'échantillonnage aléatoire où chaque membre de la population a la même chance d'être sélectionné ; (2) l'échantillonnage stratifié à travers laquelle la population est divisée en sous-groupes (strates) et un échantillon est sélectionné de manière aléatoire dans chaque strate ; (3) l'échantillonnage par quota où on doit s'assurer que l'échantillon a les

²³⁴ « Méthodes de collecte de données : Guide de ressources pour les bénéficiaires de subventions », publié par la Fondation Internet Society (Internet Society Foundation) en 2022.

²³⁵ Idem

²³⁶ BOUCHEMAA N., Cours de Technique de Recherche (TR).Département d'Architecture et d'urbanisme. Faculté des Sciences de la Terre, de la géographie et de l'aménagement du territoire. Université des Frères Mentouri-Constantine 1, 2022.

mêmes proportions de certaines caractéristiques que la population.²³⁷ On se rend alors compte que ce n'est pas obligatoire que toute enquête se fasse par échantillon. Le choix de l'échantillon n'est essentiellement requis, selon FESTINGER et KATZ que quand l'enquête ne s'adresse qu'à une fraction de la population totale (ou univers).²³⁸

Dans notre travail, pour certains acteurs de l'EFTP, nous avons estimé que le choix de l'échantillon n'est pas nécessaire et avons jugé bon de mener notre enquête sur toute la population. Il s'agit du Directeur Général (1) ; des Directeurs sectoriels (2) ; des Administrateurs communaux ayant les CFP à section TAA dans leurs entités territoriales (4) et des Directeurs des ET et CFP (1/ET/CFP). En effet, Chacune de ces institutions était représentée par une seule personne d'où le choix de l'échantillon s'est avéré inopportun.

Concernant les concepteurs des programmes de la section/filière TIAA/TAA, nous avons trouvé quatre (4) personnes mais deux d'entre-elles ont refusé de recevoir notre questionnaire d'enquête. En notre qualité de chercheur, nous savions que lorsqu'une personne refuse de répondre, il est essentiel d'adopter une approche respectueuse et de chercher à comprendre les raisons de ce refus. Il faut éviter d'insister de manière agressive et privilégier une communication ouverte et patiente pour éventuellement débloquer la situation. Concrètement, il est conseillé de (1) chercher à comprendre les raisons de ce refus car elles peuvent être nombreuses notamment le manque de temps, la peur de la confidentialité, le manque d'intérêt pour le sujet ; (2) adapter la communication en utilisant un langage très courtois et simple ; (3) créer un environnement favorable notamment en rassurant sur la confidentialité.²³⁹ Il est important d'accepter que certaines personnes ne souhaitent pas participer à la recherche, malgré les efforts déployés. En cas de refus catégorique, il n'est pas bon

²³⁷ Idem

²³⁸ FESTINGER L. et KATZ D., Les méthodes de recherche dans les sciences sociales, Paris, PUF, 1959, P.485.

²³⁹ BOUCHEMAA N., Cours de Technique de Recherche (TR).Département d'Architecture et d'urbanisme. Faculté des Sciences de la Terre, de la géographie et de l'aménagement du territoire. Université des Frères Mentouri-Constantine 1,2022.

d'insister inutilement car, insister de manière excessive peut nuire à la relation et compromettre d'autres opportunités de recherche, sans écarter également le risque de récolter des informations non crédibles.²⁴⁰ Partant, nous avons pris acte de ce refus et avons opté de travailler avec les deux autres qui avaient accepté notre sollicitation.

Le problème de choix de l'échantillon qui soit représentatif de la population d'enquête s'est posé sur deux autres groupes cibles à savoir le personnel des ET et CFP à section /filière TIAA/TAA et des finalistes de ces deux structures de formation. Pour le personnel de ces structures, arrivé sur terrain, nous avons constaté que le nombre du personnel enseignant prestant à temps plein variait de trois à quatre pour chaque établissement d'ET et de CFP et avons jugé bon d'adresser notre questionnaire à trois enseignants pour chaque ET/CFP. Etant donné que cette population était de petite taille, notre détermination était d'adresser notre questionnaire à tout ce groupe cible. Toutefois, soucieux de garder l'équité dans le choix des répondants issus de différents ET et CFP qui ont fait objet de notre enquête, nous avons pris l'option de considérer la limite inférieure et avons adressé notre questionnaire à 3 personnes par ET/CFP.

Concernant les finalistes, dans les 14 ET qui ont fait objet de notre recherche, ils étaient au nombre de trois cent six (306) élèves et dans les 5 CFP, le nombre était de cent quatorze apprenants, ce qui donne au total une population de quatre cent vingt personnes (420). Pour choisir l'échantillon qui soit représentatif, nous avons utilisé la

formule suivante : $n = \frac{Z^2 \cdot p \cdot (1 - p)}{e^2}$ Mais comme la population est finie (N = 420), on

applique une correction pour population finie : $n_{\text{corrigé}} = \frac{n}{1 + \frac{n-1}{N}}$

- n = taille d'échantillon sans correction

²⁴⁰ Idem

- $n_{\text{corrigé}}$ = taille d'échantillon corrigée pour population finie
- N = taille de la population (ici 420)
- Z = score Z selon le niveau de confiance (ex. : 1,96 pour 95 % de confiance)
- p = proportion estimée de la population (0,5 si inconnue, pour prudence maximale)
- e = marge d'erreur tolérée (par ex. 0,05 pour 5 %)
- $N=420$
- $Z=1,96$ (pour 95 % de confiance)
- $p=0,5$
- $e=0,05$

$$n_{\text{corrigé}} = \frac{384,16}{1 + \frac{384,16-1}{420}} = \frac{384,16}{1 + \frac{383,16}{420}} = \frac{384,16}{1,9123} \approx 200,9$$

Cette formule découle de l'estimation d'une proportion dans une population à l'aide de l'intervalle de confiance. Le score Z provient de la loi normale (ou distribution normale), étudiée par CARL FRIEDRICH Gauss, mais aussi par LAPLACE. Elle est enseignée dans les manuels de statistique appliquée ou de biostatistique, par exemple dans les travaux de YAMANE²⁴¹, KREJCIE et MORGAN²⁴² ou COCHRAN.²⁴³ En application de cette formule, nous avons choisi comme échantillon 201 élèves/apprenants finalistes. Pour plus d'équité, dans chaque établissement, nous avons considéré un nombre inférieur ou égale à la moitié des effectifs, comme le montre le tableau qui suit :

²⁴¹ YAMANE T., *Statistics: An Introductory Analysis*, 1976.

²⁴² KREJCIE, R. V., & MORGAN, D. W., *Determining Sample Size for Research Activities*. Educational and Psychological Measurement, 1970.

²⁴³ COCHRAN, W. G., *Sampling Techniques* (3rd ed.), 1977.

Tableau 4: échantillon des finalistes par établissement

N°	Etablissement	Nombre de finalistes	Echantillon choisi
1.	LTJ (CJS) TAA de Muzinda	21	10
2.	CFP Kigobe	15	7
3.	CFP Muyaga	15	7
4.	ETS Kiryama	26	13
5.	ITAB Kigamba	22	10
6.	LTC Masango	27	13
7.	ITAB Buhoro	21	10
8.	CFP Karurama	17	8
9.	EFTDC Gitega	15	7
10.	LTP Mwumba	13	6
11.	CFP Gitega	29	14
12.	LT NKURUNZIZA Pierre	25	12
13.	ITAB Karusi	29	14
14.	ITAB Kigozi	30	15
15.	ITAB Gifuruzi	22	11
16.	Karubabi Harvest School	17	8
17.	ETS Buntu	19	9
18.	ETEE Kimerejana	19	9
19.	CFP Rumonge	28	14
TOTAL		420	201

N.B. : Le travail du choix des élèves/apprenants finalistes auxquels le questionnaire a été adressé était confié au chef d'établissement.

III.7. Les considérations éthiques

La considération éthique en recherche englobe un ensemble de principes et de normes qui guident la conception et la pratique de la recherche impliquant des êtres humains, afin de protéger leurs droits, leur bien-être et leur dignité. Elle vise à assurer que la recherche est conduite de manière responsable, honnête et transparente, minimisant les risques pour les participants et maximisant les bénéfices potentiels. Elle se caractérise par (1) le respect des participants ; (2) le consentement éclairé selon lequel les

participants doivent être informés de manière claire et complète sur la nature de la recherche, ses objectifs, les procédures impliquées, les risques et les bénéfices potentiels, ainsi que de leur droit de refuser de participer ou de se retirer à tout moment ; (3) la confidentialité et l'anonymat qui stipule que les données collectées auprès des participants doivent être traitées de manière confidentielle et, si possible, anonyme, pour protéger leur vie privée ; (4) l'honnêteté et transparence ; (5) la bienfaisance qui vise à maximiser les bénéfices pour les participants et pour la société dans son ensemble ; (6) la non-malfaisance selon laquelle la recherche ne doit pas causer de dommages physiques, psychologiques, sociaux ou économiques aux participants, etc.²⁴⁴

Dans notre travail, ces considérations éthiques ont été respectées, ce qui s'observe à travers les consignes que nous avons émises à nos enquêtés (cfr annexe 4)

III.8. Les limitations de la recherche

Bien de contraintes risquent d'affecter la validité, la fiabilité ou la généralisation des résultats d'une étude. Elles sont inhérentes à toute recherche scientifique et doivent être reconnues et prises en compte.²⁴⁵

Dans notre recherche, ces limites font allusion aux difficultés rencontrées et qui pourraient impacter négativement les résultats. Il s'agit notamment du refus de répondre à notre questionnaire, de longues distances à parcourir pour atteindre tous les groupes cibles, etc.

III.9. La rigueur de la recherche

La rigueur scientifique en recherche se réfère à l'application stricte de la méthode scientifique pour garantir l'exactitude, la fiabilité et la validité des résultats de la

²⁴⁴ TCPS, Énoncé de politique des trois conseils : Éthique de la recherche avec des êtres humains (Chapitre 1 et 5) : 2022. Il détaille le respect des personnes, la préoccupation pour le bien-être (bienfaisance/non-malfaisance) et la justice.

²⁴⁵ FORTIN M.-F., & GAGNON J., Fondements et étapes du processus de recherche (4e éd.), Chenelière Éducation, 2022.

recherche. Cela implique une planification minutieuse, une méthodologie solide, une analyse rigoureuse des données, une interprétation prudente des résultats, et une présentation transparente des conclusions. En résumé, la rigueur scientifique assure que les conclusions d'une recherche sont fondées sur des preuves solides et peuvent être considérées comme fiables et crédibles.²⁴⁶ En effet, la rigueur scientifique exige une méthodologie de recherche bien définie et appropriée au sujet étudié. Cela inclut des étapes telles que la formulation claire de la question de recherche, la sélection d'une méthode d'étude adaptée, la collecte de données systématique et l'analyse statistique appropriée. En outre, une analyse rigoureuse des données est essentielle pour tirer des conclusions valides. Cela implique l'utilisation de méthodes statistiques appropriées, l'identification des biais potentiels et la prise en compte de la variabilité des données. D'une manière générale, la rigueur scientifique est un ensemble de pratiques et de principes qui garantissent la qualité, la fiabilité et la validité de la recherche scientifique. Elle est essentielle pour l'avancement des connaissances et la prise de décisions éclairées.²⁴⁷ Certes, nous n'arriverons pas à déclarer que notre recherche n'est émaillée d'aucune irrégularité ; toutefois, nous admettons que nous avons essayé, autant que faire se peut, pour assurer le minimum de rigueur scientifique requise pour un travail de recherche.

III.10. Portée de notre thèse

Cette Thèse que nous avons intitulée « Enseignement et Formation Techniques et Professionnels de qualité au Burundi : Etat des lieux, enjeux, perspectives » s'applique sur le territoire Burundais. Elle porte sur la période que couvre l'Agenda 2030 pour le développement durable (2015 à 2030) mais a été menée au cours des années 2022, 2023, 2024, 2025 et 2026 ; ainsi, ses résultats contribuent dans l'amélioration de la qualité de l'EFTP au Burundi pour une mise en œuvre effective de l'engagement visant à assurer la qualité de ce sous-secteur de l'éducation à l'horizon 2030.

²⁴⁶ QUIVY, R., & VAN CAMPENHOUDT, L., Manuel de recherche en sciences sociales. Dunod, 2017.

²⁴⁷ Idem

Conclusion du chapitre

Ce chapitre sur la méthodologie utilisée dans notre recherche a été une occasion de montrer à nos lecteurs les preuves tangibles qui prouvent à suffisance que notre travail a été mené de manière scientifique et que par voie de conséquences, les données obtenues sont crédibles et peuvent servir de base pour d'autres chercheurs qui vont nous emboiter le pas. A travers ce chapitre, nous garantissons que nos résultats vont permettre l'avancement des connaissances dans le sous-secteur de l'EFTP, car elles peuvent être utilisées pour de nouvelles recherches et découvertes. Sous cet angle, le chapitre qui suit va porter sur la présentation, l'analyse et l'interprétation des résultats de notre enquête.

CHAPITRE IV : PRESENTATION, ANALYSE ET INTERPRETATION DES RESULTATS DE L'ENQUETE

Introduction

Cette partie vise à présenter, à analyser et à interpréter les résultats de l'enquête que nous avons menée pour diagnostiquer, à travers l'organisation et le fonctionnement des ET et CFP ayant la section/filière TIAA/TAA la qualité de l'EFTP au Burundi, afin de proposer, le cas échéant, des actions à mener pour que le sous-secteur de l'EFTP soit de qualité, à l'horizon 2030. Pour y parvenir, nous sommes partis des dispositions des instruments normatifs de l'UNESCO en mettant un accent très particulier sur la Recommandation concernant l'EFTP (2015) qui est le texte récemment adopté par la Conférence Générale de l'UNESCO en matière de promotion de l'EFTP.

A titre de rappel, ladite Recommandation groupe les indicateurs de la qualité de l'EFTP en cinq (5) catégories centrées sur (1) les politiques et gouvernances explorant les aspects liés à l'élaboration des politiques, la gouvernance et le cadre réglementaire, le dialogue social, la part du Partenariat Public-Privé, le financement, l'équité et l'accès ; (2) la qualité et la pertinence mettant un accent particulier sur le processus d'apprentissage, le recrutement et l'encadrement du personnel , l'organisation des systèmes de certification et parcours d'apprentissage, la qualité et assurance qualité, la pertinence par rapport au marché et au monde du travail, le système d'information et d'orientation ; (3) le système de suivi-évaluation ; (4) l'organisation de la recherche et de la gestion des connaissances et (5) la coopération internationale. Il s'agira de présenter, d'analyser et d'interpréter les observations des enquêtés sur la qualité de l'organisation et du fonctionnement de ces ET/CFP, eu égard aux indicateurs énoncés par ces instruments normatifs. Cette stratégie fait découvrir l'état des lieux, les enjeux de l'EFTP au Burundi et offre des facilités à formuler des recommandations/suggestions subséquentes. Ce travail de présentation, d'analyse et d'interprétation des résultats se mène en fonction de notre question et de nos objectifs

de recherche, pour aboutir à la confirmation ou l'infirmer de nos hypothèses de recherche.

IV.1. Résultats par rapport aux indicateurs de la qualité de l'EFTP énoncés par la Recommandation de l'EFTP (2015)

Dans cette partie, nous parlons de l'organisation des ET et des CFP ayant la section/filière TIAA/TAA au Burundi pour analyser la qualité de l'EFTP au Burundi eu égard aux cinq indicateurs de qualité.

IV.1.1. Résultats sur la conception des politiques et des systèmes de gouvernance de l'EFTP

Dans ce passage, nous parlons de l'organisation et du fonctionnement de ces deux structures de formation de l'EFTP aux points de vue « élaboration des politiques » et « conception des systèmes de gouvernance »

IV.1.1.1. Résultats sur l' « élaboration des politiques de l'EFTP »

Dans notre travail de recherche, le diagnostic de la qualité dans l'élaboration des politiques de l'EFTP au Burundi a porté sur des questions tirées des indicateurs énoncés dans la Recommandation concernant l'EFTP (2015) ; ces questions ont été adressées aux partenaires clés en ce domaine notamment le Directeur Général ayant l'EFTP dans ses attributions, les directeurs sectoriels, les directeurs des ET et des CFP ayant la section/filière TIAA/TAA.

Sans être exhaustif, les questions sont liées (1) à la compatibilité de l'élaboration des politiques concernant l'EFTP avec un large éventail de champ d'intervention publique notamment l'éducation, l'emploi et les objectifs stratégiques globaux du gouvernement en particulier ses objectifs économiques et environnementaux ; (b) aux possibilités d'apprentissage tout au long de la vie ; d'équipement de tous les jeunes et tous les adultes des connaissances, des aptitudes et des compétences pour le travail et la vie et

pouvant les amener à produire de meilleurs résultats sur le monde du travail dans la sphère sociale ; de valorisation des acquis du secteur informel à travers l'octroi des certifications et des facilités pour s'intégrer dans le monde du travail ; (c) aux facilités de reconnaissance mutuelle des certifications au niveau national, régional et international en relation avec la mobilité des apprenants et des travailleurs.

Nous avons voulu savoir si l'élaboration des politiques concernant l'EFTP est compatible avec un large éventail de champ d'intervention publique notamment l'éducation, l'emploi et les objectifs stratégiques globaux du gouvernement en particulier ses objectifs économiques et environnementaux.

Cette préoccupation a été adressée au Directeur Général ayant l'EFTP dans ses attributions ainsi qu'aux deux directeurs sectoriels à savoir les Directeurs ayant l'enseignement post-fondamental technique et la formation professionnelle dans leurs attributions. Les trois répondants affirment l'existence de cette compatibilité. Ils se mettent également d'accord sur le fait que les politiques de l'EFTP doivent s'inscrire dans un cadre global d'apprentissage tout au long de la vie et qu'elles doivent équiper les jeunes et les adultes des compétences requises pour le travail et la vie. L'enquête que nous avons menée a montré qu'au Burundi, l'ET ayant la section TIAA fait sortir des lauréats qui soient recevables dans les systèmes d'EFTP des autres pays par le fait que celui-ci enseigne des matières très bien règlementées et qu'en outre, à la fin de trois années d'études de l'enseignement post-fondamental technique, les élèves passent un Examen d'Etat répondant aux normes internationales, ce qui accorde à ses lauréats une reconnaissance universelle ; en effet, celui/celle qui réussit à l'Examen d'Etat peut accéder facilement dans les universités/Instituts supérieurs des autres pays.

Concrètement, le Directeur Général ayant l'EFTP dans ses attributions et les deux Directeurs sectoriels affirment à l'unanimité que cette intégration est effective, pour ceux qui en expriment le besoin. Cette préoccupation a également été adressée aux 14 directeurs d'ET ayant la section TIAA, pour se rendre compte si les techniques de transformation agro-alimentaires dispensées au Burundi sont valorisées si un lauréat

burundais se retrouve hors des frontières burundaises. Parmi 13 directeurs qui ont voulu répondre à cette question, 11 affirment que les lauréats de la section TIAA au Burundi n'éprouvent pas des difficultés à s'intégrer dans les systèmes éducatifs des autres pays.

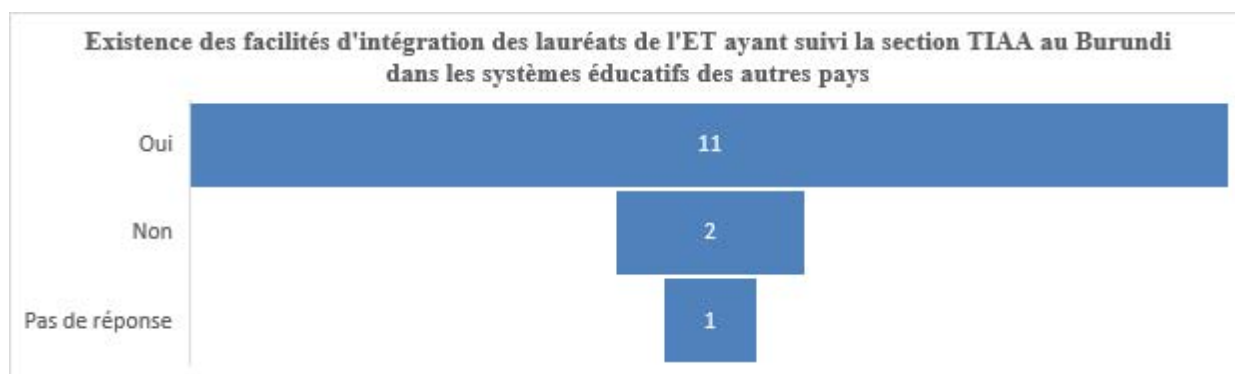


Figure 8: *Existence des facilités d'intégration des lauréats de l'ET ayant suivi la section TIAA au Burundi dans les systèmes éducatifs des autres pays*

Source : Graphique confectionné à l'aide de Microsoft Excel sur base des résultats issus des réponses au questionnaire distribué aux répondants (cfr Annexe 8).

Par contre, les 19 directeurs d'ET et CFP affirment que les lauréats des autres structures de formation de l'EFTP éprouvent des difficultés à s'intégrer dans les systèmes d'EFTP des autres pays surtout ceux ayant obtenu des certifications avant l'intervention du Décret n°100/09 du 12 janvier 2015 portant Organisation et Fonctionnement de l'Enseignement et la Formation Technique et Professionnelle , du Décret n°100/147 du 28 juillet 2017 portant fixation des curricula de l'enseignement des métiers et de la formation professionnelle et du Décret n°100/018 du 23 février 2022 portant Institution du Cadre National de Qualification et de Certification ; il s'agit particulièrement des lauréats des CFA, des CEM et des CFP. **Ce non** reconnaissance est le résultat du manque d'uniformité en ce qui concerne le profil d'entrée dans ces structures.

L'on a également constaté que l'effectivité de mise en œuvre des politiques éducatives sous tous les aspects laisse encore à désirer ; cela s'observe à travers l'inexistence d'un système de passerelle dans différentes structures de formation de l'EFTP.

Le Directeur Général et les Directeurs ayant l'enseignement des métiers et la formation professionnelle dans leurs attributions reconnaissent tous l'inexistence de l'ordonnance qui réglementerait le système de passerelle. Cette triste réalité est également confirmée par les 19 Chefs d'ET qui ont répondu à notre questionnaire. Les politiques de l'EFTP au Burundi prévoient dans le cadre légal la valorisation des acquis de l'expérience à travers l'octroi des certifications et des facilités pour s'intégrer dans le monde du travail. En effet, le Décret n°100/147 du 28 juillet 2017 portant fixation des curricula de l'enseignement des métiers et de la formation professionnelle dispose qu'une valorisation des acquis des compétences est organisée dans les structures de formation à l'endroit de ceux qui ont appris sur le tas et qui sont déjà en activités dans l'informel.²⁴⁸

En dépit de cette législation, les trois répondants font savoir que cette valorisation n'est pas encore faite, ce qui fait que les praticiens ayant appris dans le secteur informel éprouvent des difficultés à s'intégrer dans le monde du travail notamment là où une certification est exigée.

Nous considérons que la valorisation des acquis/compétences de ce secteur apporterait la plus-value au pays et contribuerait également à la qualité du sous-secteur de l'EFTP au Burundi, car quand bien même il présente des inconvénients notamment la précarité des emplois, l'absence de la protection sociale, la concurrence déloyale, la perte des recettes fiscales pour l'Etat, ses avantages sont nombreux et sont liées notamment à la création d'emploi, à la flexibilité et à l'adaptabilité. Nous constatons que même si le gouvernement n'a pas encore procédé à la valorisation du secteur informel à travers l'octroi des certifications, certains jalons sont déjà posés ; il s'agit notamment de la

²⁴⁸ Article 26 du décret n°100/147 du 28 juillet 2017 portant fixation des curricula de l'enseignement des métiers et de la formation professionnelle.

mise en place du Répertoire des Emplois et des Métiers au Burundi (REM-BU) qui décrit une arborescence générale des métiers et des emplois par type de catégorie socioprofessionnelle (domaine, sous-domaine, métier/emploi, fonction et niveau) afin de doter le pays d'outils de planification et de mise en œuvre des politiques équitables pour une meilleur adéquation formation-emploi. Le travail de diagnostic de la qualité des politiques de l'EFTP au Burundi nous a également poussé à adresser notre préoccupation aux 19 directeurs des ET et CFP ayant la section /filière TIAA ; il leur a été posé la question de savoir s'ils sont satisfaits de la façon dont l'organisation et le fonctionnement des ET et CFP sont règlementés. Face à cette question, 1 répondant déclare qu'il n'est pas du tout satisfait, 5 sont non satisfaits, 12 sont moyennement satisfaits et 1 est très satisfait.

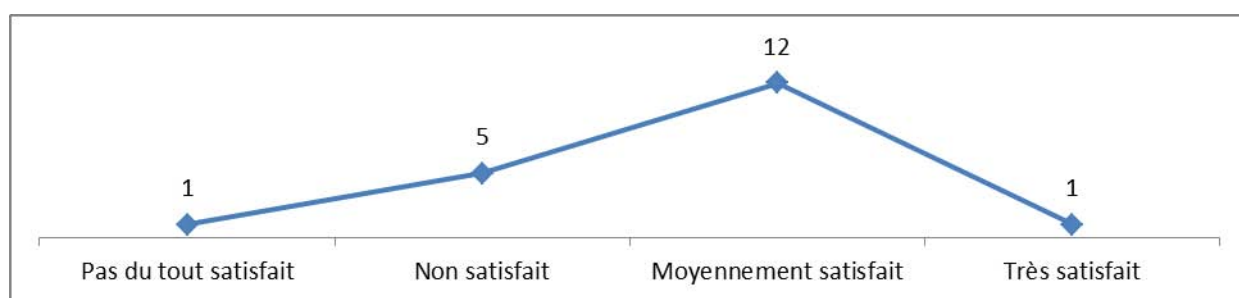


Figure 9: Niveau de satisfaction sur l'organisation et le fonctionnement des ET/CFP ayant la section/filière TIAA/TAA

Source : Graphique confectionné à l'aide de Microsoft Excel sur base des résultats issus des réponses au questionnaire distribué aux Directeurs des ET et CFP ayant la section/filière TIAA/TAA (cfr Annexe 8).

Ces divergences de points de vue prouvent que des innovations pourraient être envisagées pour rendre indiscutable la qualité en matière d'organisation et de fonctionnement de l'EFTP au Burundi. L'élaboration des politiques de l'EFTP va également de pair avec le système de gouvernance de ce sous-secteur ; en effet, étant un système par lequel une organisation prend des décisions et les applique en vue

d'atteindre ses objectifs,²⁴⁹ des politiques de gouvernance sont élaborées et permettent d'énoncer clairement des modes de conduite, prescrivant ou prohibant des actions, des pratiques à respecter, etc.²⁵⁰

IV.1.1.2 Résultats sur la conception des systèmes de gouvernance de l'EFTP

En matière de l'éducation, la complexité des systèmes éducatifs modernes nécessite une approche de la gouvernance qui favorise la réflexion stratégique et la cohérence entre différents aspects du système ; cette approche doit s'appuyer sur la responsabilité et la gouvernance des connaissances en tant que mécanismes clés et garantir que les principaux décideurs disposent des capacités et des compétences nécessaires.²⁵¹

En d'autres termes, la gouvernance moderne de l'éducation nécessite des processus efficaces pour garantir que les parties prenantes qui influencent la prise des décisions sont effectivement alignées. Dans le contexte burundais, la mise en œuvre de ces orientations apparaît dans différents textes réglementant l'EFTP notamment le Décret n°100/20 du 07 février 2017 portant Fixation des Curricula de l'Enseignement Post-Fondamental Général, Pédagogique et Technique et le Décret n°100/147 du 28 juillet 2017 portant Fixation des Curricula de l'Enseignement des Métiers et de la Formation Professionnelle.

Dans cette dernière, le terme curricula est bien défini et s'entend comme étant un ensemble de dispositifs référentiels telles les finalités, le profil d'entrée et de sortie, les filières, les métiers, les programmes, l'emploi du temps, les matériels didactiques, les méthodes pédagogiques, les modes d'évaluation qui, dans un système de formation donné, permet d'assurer la formation des apprenants en adéquation avec le marché du travail.²⁵²

²⁴⁹ UNESCO. (2010-2015). Guides pour l'examen des politiques d'EFTP. Paris : UNESCO

²⁵⁰ Idem.

²⁵¹ Idem.

²⁵² Article 2 du décret n°100/147 du 28 juillet 2017 portant Fixation des Curricula de l'Enseignement des Métiers et de la Formation Professionnelle

La détermination des rôles, des droits, des obligations et des responsabilités des acteurs publics, privés notamment les entreprises, les associations des professionnels, l'administration locale, les communautés locales dans le processus d'implantation des structures de formation de l'EFTP, de détermination des filières, dans la gestion et la prise de décision dans ces structures rentre dans le cadre des indicateurs qui font preuve de la qualité dans ces structures. Ainsi, nous avons voulu savoir si cet idéal est une réalité au Burundi et avons reçu la réponse favorable de la part du Directeur Général et des Directeurs sectoriels. En guise de complément, à travers la recherche documentaire, nous avons interrogé le Décret n°100/09 du 12 janvier 2015 portant organisation et fonctionnement de l'enseignement et la formation technique et professionnelle. Nous avons constaté que la part de différents partenaires dans le processus de mise en place et de gestion des structures de formation de l'EFTP est prévue en ce qui concerne notamment l'environnement économique, social, physique et technologique, la gouvernance. Pour être explicite, faisons noter qu'il est autorisé que les structures de l'EFTP puissent développer et entretenir des cadres formels de collaboration avec le secteur privé local pour les stages et la formation en alternance des apprenants et le suivi de l'évolution technologique dans les entreprises.²⁵³

Pour se rassurer de l'effectivité de l'établissement de ce partenariat dans les structures de l'EFTP où des enseignements sur la transformation agro-alimentaire sont dispensés, différentes questions ont été posées et ont été adressées aux groupes cibles variés notamment les directeurs des ET et des CFP, les Administrateurs communaux ayant les CFP à filière TAA dans leurs entités territoriales. S'exprimant sur leur degré de satisfaction en matière de la participation des partenaires nationaux dans le fonctionnement des ET et CFP, sur 19 répondants, 4 ne sont pas du tout satisfaits, 6 sont non satisfaits, 6 sont moyennement satisfaits, 2 sont très satisfaits et 1 n'a pas voulu s'exprimer.

²⁵³ Article 30 du décret n°100/09 du 12 janvier 2015 portant Organisation et Fonctionnement de l'Enseignement et la Formation Technique et Professionnelle

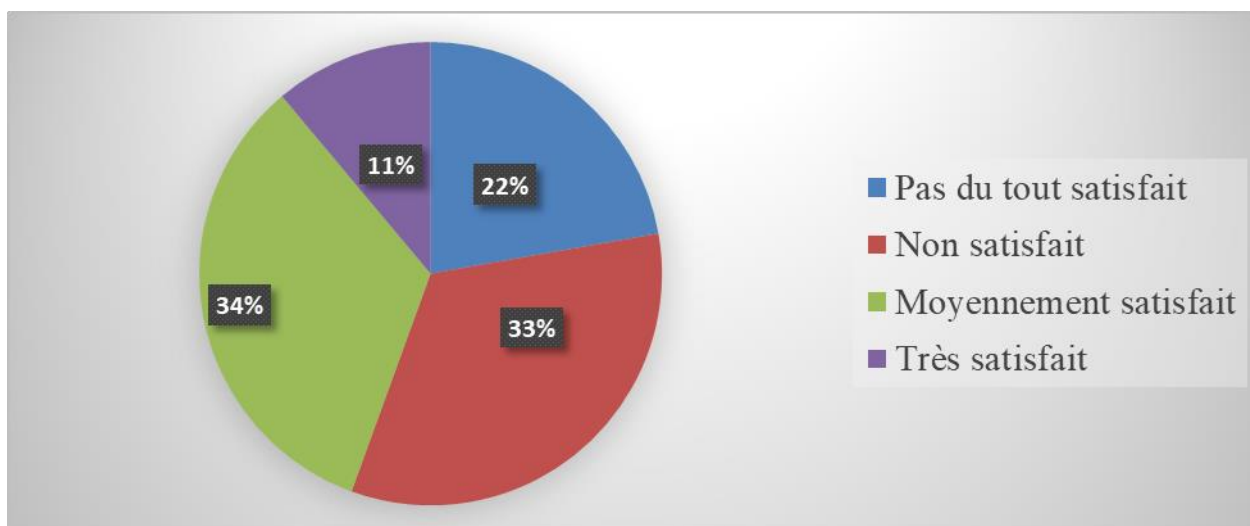


Figure 10: Degré de satisfaction en matière de la participation des partenaires nationaux dans le fonctionnement des ET et CFP ayant la section/Filière TIAA/TAA

Source : Graphique confectionné à l'aide de Microsoft Excel sur base des résultats issus des réponses au questionnaire distribué aux Directeurs des ET et CFP ayant la section/filière TIAA/TAA (cfr Annexe 7).

Tous les 4 Administrateurs communaux qui se sont exprimés sur ce sujet disent qu'il n'existe aucun partenariat de ce genre dans leurs entités territoriales.

La participation au processus d'évaluation pour les partenaires ayant participé à la formation notamment les représentants des secteurs socio-professionnels fait également partie des indicateurs de la qualité de l'EFTP, en vertu de la Recommandation concernant l'EFTP (2015). Nous avons sollicité des considérations y relatives à l'endroit de 19 chefs d'ET et CFP, mais 16 seulement ont accepté de répondre sur ce sujet ; 11 s'expriment par un non, contrairement aux 5 autres qui affirment avoir des situations où tous les partenaires donnent leurs avis pendant l'évaluation des élèves/apprenants pour lesquels ils ont participé au processus d'enseignement-apprentissage.

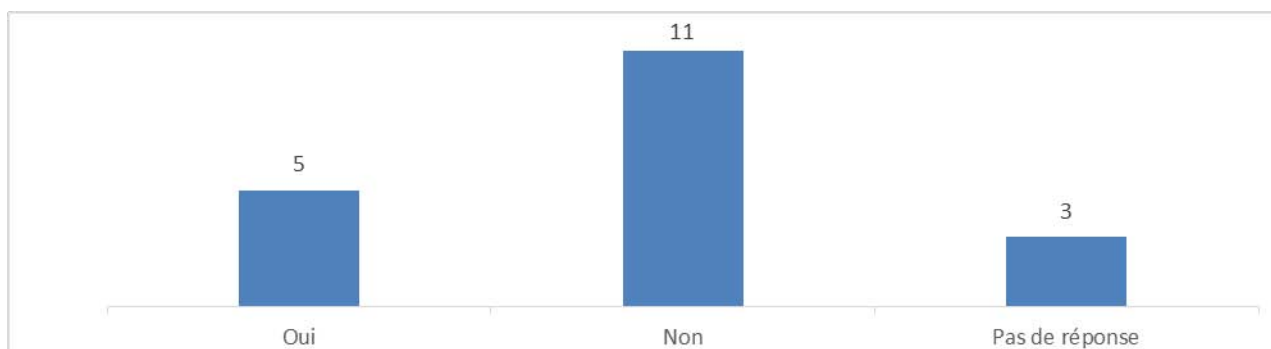


Figure 11: Participation au processus d'évaluation pour les partenaires ayant participé à la formation

Source : Graphique confectionné à l'aide de Microsoft Excel sur base des résultats issus des réponses au questionnaire distribué aux Directeurs des ET et CFP ayant la section/filière TIAA/TAA (cfr Annexe 8).

Nous considérons que la participation de tous ces partenaires est plus qu'une nécessité, si l'on considère qu'évaluer les compétences d'un apprenant revient à mesurer son niveau de savoir, savoir-faire et savoir-être, en vue d'identifier les talents et les acquis de l'élève/apprenant à évaluer, afin de le situer par rapport aux objectifs pédagogiques. En évaluant un élève/apprenant sur ses enseignements/apprentissages, on évalue l'efficacité des programmes éducatifs pour arriver à comprendre dans quelle mesure les élèves/apprenants ont capté des connaissances qui leur ont été transmises. L'On devrait alors envisager de passer à trois types d'évaluation qui sont l'évaluation formative, l'évaluation sommative et l'évaluation de l'impact.²⁵⁴

Ils se différencient par le fait que le premier a lieu pendant le processus d'apprentissage et sert de boussole pour s'assurer que les apprenants restent sur la bonne voie ; le second s'organise à la fin d'un programme d'apprentissage ou d'une initiative de formation et se concentre sur l'évaluation de l'efficacité et des résultats globaux, ce qui permet de tester dans quelle mesure les objectifs d'apprentissage ont été atteints ; enfin le troisième permet d'examiner les effets à long terme et l'application dans le monde réel des connaissances acquises et se penche sur la

²⁵⁴ « Méthodes de collecte de données : Guide de ressources pour les bénéficiaires de subventions », publié par la Fondation Internet Society (Internet Society Foundation) en 2022.

question suivante : « nos efforts ont-ils fait une différence tangible dans la vie des apprenants ? »²⁵⁵

La question de diversification des sources de financement de l'EFTP notamment en instaurant des principes d'inclusion, de déduction fiscale, de prêts en faveur des entreprises qui voudraient y investir ainsi que celle liée à l'allocation aux structures de l'EFTP d'un budget suffisant pour pouvoir attirer les jeunes et les adultes ont fait objet de notre enquête.

En réponse à ces deux préoccupations, tous les répondants (trois) émettent une réponse négative. La conséquence en est le manque d'autonomie opérationnelle et financière leur permettant d'agir en collaboration avec leur environnement local, et surtout d'être à la hauteur de leurs attentes, ce qui est confirmé par 14 répondants sur 19 composés de directeurs des ET et CFP ayant répondu à notre questionnaire.

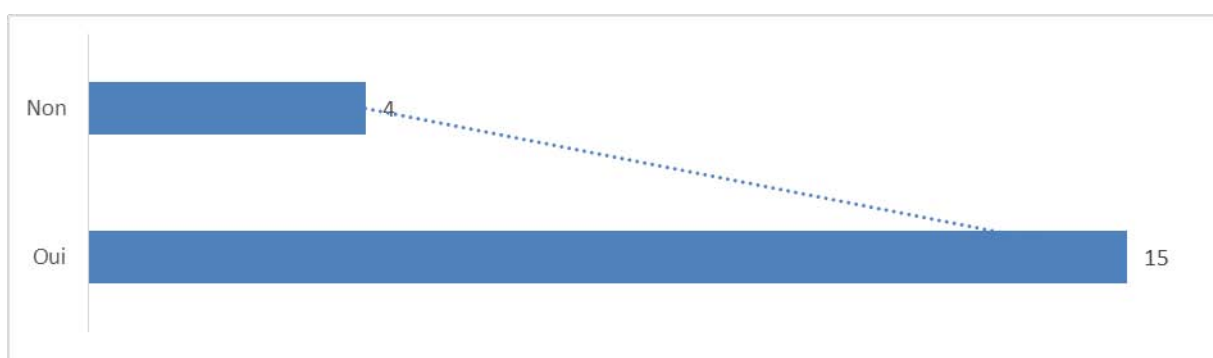


Figure 12: Le manque de l'autonomie opérationnelle et financière est la conséquence du manque de diversification des sources de financement de l'EFTP

Source : Graphique confectionné à l'aide de Microsoft Excel sur base des résultats issus des réponses au questionnaire distribué aux répondants (cfr Annexe 8).

Cette situation présente différents inconvénients notamment le déficit d'offre de formation, le manque d'engouement des jeunes et des adultes à les fréquenter.

²⁵⁵ Idem.

Ne laissant personne pour compte, nous avons voulu également savoir des observations des élèves/apprenants des ET et des CFP qui faisaient objet de notre enquête surtout en ce qui concerne la participation des partenaires dans le processus d'enseignement-apprentissage.

Le résultat a été que sur 201 répondants, 101 ne sont pas du tout satisfaits, 46 sont non satisfaits, 51 sont moyennement satisfaits et 3 sont très satisfaits.

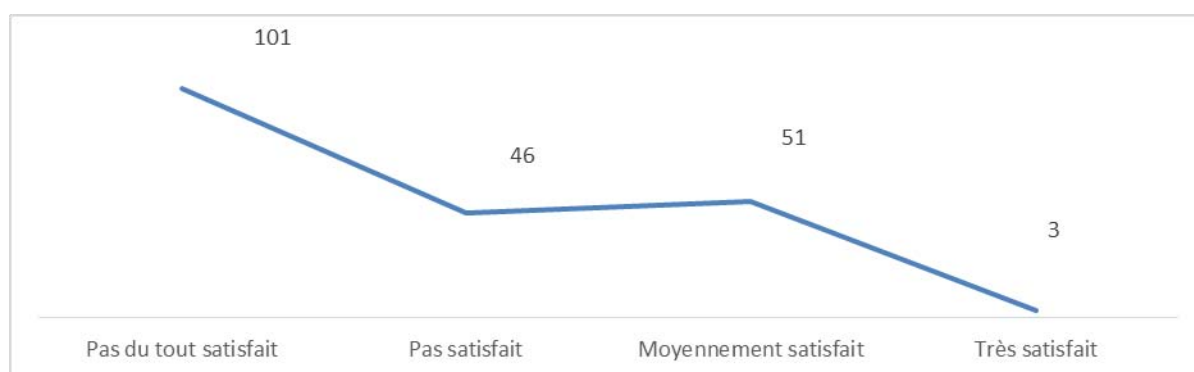


Figure 13: Niveau de satisfaction des finalistes des ET/CFP qui suivent la section/filière TIAA/TAA sur la participation des partenaires au processus d'enseignement/apprentissage

Source : Graphique confectionné à l'aide de Microsoft Excel sur base des résultats issus des réponses au questionnaire distribué aux élèves/apprenants finalistes des ET/CFP de la section/filière TIAA/TAA (cfr Annexe 10).

De ce niveau de satisfaction, le constat est que l'établissement des partenariats publics privés laisse à désirer, faute de quoi les élèves/apprenants sont soumis à un enseignement et/ou à une formation plus théorique que pratique.

IV.1.2. Résultats par rapport aux principes liés à la pertinence du processus d'apprentissage et de l'intégration des lauréats de l'EFTP au monde du travail

La pertinence du processus d'apprentissage de l'EFTP et de l'intégration de ses lauréats au monde du travail rentre dans le cadre des indicateurs de qualité du système

d'EFTP, en ce sens où des apprentissages de qualité sont susceptibles de sortir des produits de qualité qui soient convoités au monde du travail. Ainsi, ce paragraphe sera abordé sous deux angles à savoir l'angle de la qualité du processus d'apprentissage et celui des facilités qu'offrent ces apprentissages pour les lauréats de s'intégrer au monde du travail.

IV.1.2.1. Résultats sur la pertinence du processus d'apprentissage de l'EFTP

L'EFTP doit être conçu de manière à rendre capables les individus et promouvoir l'emploi, le travail décent et l'apprentissage tout au long de la vie, à contribuer au développement des connaissances, aptitudes et compétences des individus pour leur emploi, leur carrière, leurs moyens de subsistance et leur apprentissage tout au long de la vie et doit également aider les individus à passer de l'éducation au monde du travail, à combiner apprentissage et travail, à entretenir leur aptitude à l'emploi, à faire des choix éclairés et à réaliser leurs aspirations. En outre, l'EFTP doit contribuer à la cohésion sociale en permettant aux individus d'accéder au marché du travail, à des moyens d'existence et à des possibilités d'apprentissage tout au long de la vie.²⁵⁶

Pour atteindre cet idéal, il s'avère indispensable que soient conçus des curricula pour constituer de lien entre l'éducation et le développement, tout en reconnaissant que ce sont les compétences liées à l'apprentissage tout au long de la vie et aux besoins en matière de développement, au sens le plus large et holistique du terme, qui permettent de relier ces deux éléments.

Ces curricula doivent être de qualité, compte tenu de leur rôle fondamental à l'heure d'offrir un apprentissage de qualité à tous les enfants, les jeunes et les adultes, de mettre en place et de favoriser une éducation qui soit pertinente au regard du développement global ; ces curricula doivent déterminer dans une large mesure le degré d'inclusion de l'éducation et jouent un rôle essentiel pour que l'offre éducative

²⁵⁶ L'un des buts de la Recommandation concernant l'EFTP, 2015.

soit équitable et définissent tant les compétences nécessaires à l'apprentissage tout au long de la vie que les compétences nécessaires au développement global.²⁵⁷ Toutes ces théories nous ont inspiré dans le choix des questions qui ont été adressées à différents acteurs de l'éducation en général et de l'EFTP en particulier.

Ainsi, s'exprimant sur la question de savoir si les curricula de l'EFTP au Burundi accordent des chances égales pour les jeunes et adultes d'apprendre, de progresser, d'enrichir leurs connaissances et d'accéder à l'emploi sans aucune discrimination, les trois répondants convergent sur le fait que ce pari n'est pas encore gagné. Des actions complémentaires devraient être envisagées notamment des textes qui seraient spécifiques à ce principe, afin que tout un chacun puisse avoir des possibilités d'apprendre et dans des conditions favorables à sa nature et à son état. L'EFTP de qualité doit également favoriser l'approche par compétence, l'apprentissage par les stages à travers la formation duale et la pédagogie par alternance. Cette préoccupation a été adressée à 19 directeurs d'ET et CFP ayant la section/filière TIAA/TAA ; parmi ceux-là, 14 convergent sur le fait que l'enseignement/apprentissage est plutôt plus théorique que pratique.

²⁵⁷ Bureau international d'éducation de l'Unesco, document de programme et de réunion, 2016.

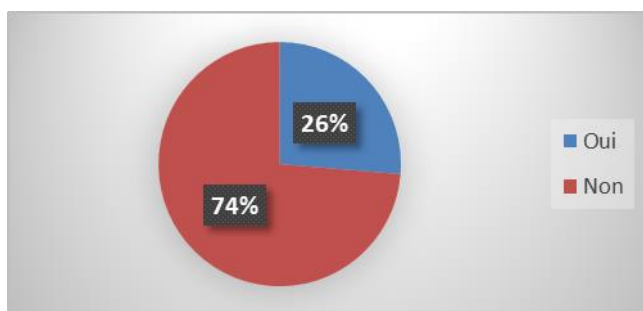


Figure 14: Les enseignements/apprentissages de la section/filière TIAA/TAA favorisent l'approche par compétence, l'apprentissage par les stages à travers la formation duale et la pédagogie par alternance

Source : Graphique confectionné à l'aide de Microsoft Excel sur base des résultats issus des réponses au questionnaire distribué aux directeurs d'ET/CFP ayant la section/filière TIAA/TAA (cfr Annexe 8).

La situation se présente ainsi au moment où le Décret N°100/147 du 28 juillet 2017 portant Fixation des Curricula de l'Enseignement des Métiers et de la Formation Professionnelle dispose qu'afin de permettre aux apprenants et/ou aux lauréats de mettre en pratique les compétences acquises dans les structures de formation et de confronter celles-ci avec les réalités du monde professionnel, des stages sont intégrés dans le cursus de formation.²⁵⁸

Paradoxalement, la Direction Générale en charge de l'EFTP et les deux directions sectorielles sont unanimes sur le fait que l'approche par compétence n'est pas encore effective, d'autant plus que certains ET et CFP n'ont pas de partenariats avec des entreprises qui pourraient accueillir leurs élèves/apprenants afin de les familiariser avec le monde du travail pendant un moment plus long que celui réservé à la théorie. La question de savoir si la mise en place des curricula permet la croissance des compétences et connaissances techniques et professionnelles des apprenants et si la protection de l'environnement et du patrimoine commun de l'humanité a de la place dans les curricula a été adressée aux concepteurs de programmes. A l'unanimité et

²⁵⁸ Article 29 du Décret N°100/147 du 28 juillet 2017 portant Fixation des Curricula de l'Enseignement des Métiers et de la Formation Professionnelle

pour les deux préoccupations, les 2 répondants s'expriment par le négatif. Ils se sont également exprimés sur la question de savoir si la mise en place des curricula tient compte des qualifications requises dans les différents secteurs de l'économie de la société burundaise et si elle est ouverte aux changements technologiques et structurels. Pour la première préoccupation, 1 sur 2 s'est exprimé par l'affirmatif et à la seconde, tous se sont exprimés par l'affirmatif.

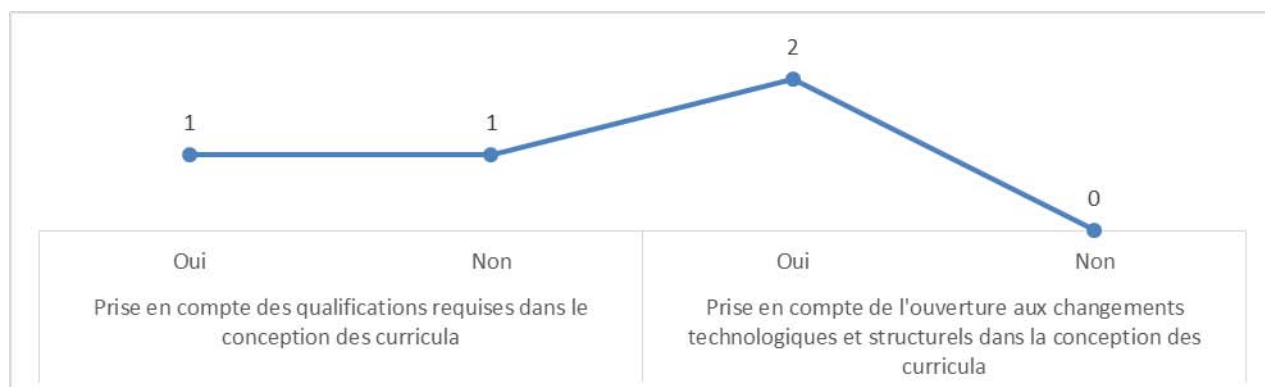


Figure 15: Prise en compte des qualifications requises dans différents secteurs de la société, des changements technologiques et structurels dans la mise en place des curricula

Source : Graphique confectionné à l'aide de Microsoft Excel sur base des résultats issus des réponses au questionnaire distribué aux répondants (cfr Annexe 6).

Nous considérons qu'ils ont voulu dire que la mise en œuvre de ces deux indicateurs n'est pas encore effective et que par voie de conséquence, des actions subséquentes devraient être envisagées. L'on remarque que les curricula font penser à un large éventail d'éléments qui composent l'organisation d'une matière et agissant dans la complémentarité. Cette observation nous a amené à considérer d'autres aspects, pour mieux cerner la qualité de l'EFTP au Burundi. Ainsi, nous avons pensé à formuler des questions en rapport avec le personnel de l'EFTP (enseignants/formateurs), les facilités offertes pour plus de rentabilité notamment les conditions matérielles (y compris l'outil informatique), financières, etc. Partant, à la question de savoir si le

personnel est recruté selon les compétences, 18 ont confirmé la prise en compte de cette dimension, 1 répondant n'a pas voulu s'exprimer.

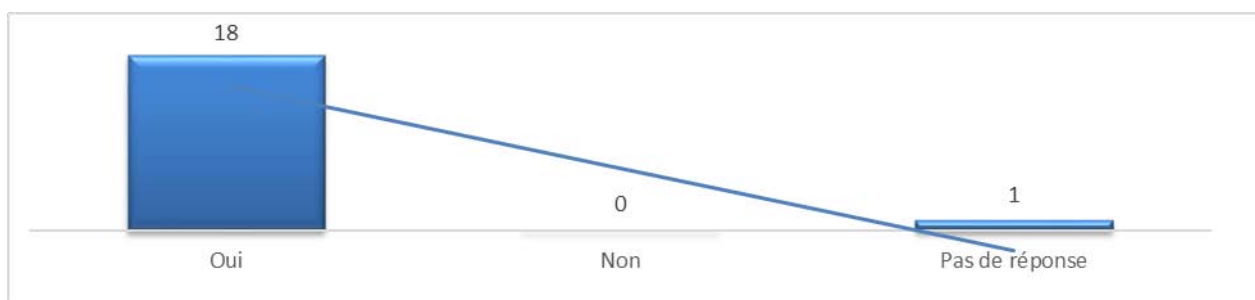


Figure 16: *Prise en compte des compétences dans le recrutement du personnel de l'ET et CFP ayant la section/filière TIAA/TAA*

Source : Graphique confectionné à l'aide de Microsoft Excel sur base des résultats issus des réponses au questionnaire distribué aux répondants (cfr Annexe 8).

Suite aux mégatendances telles que la numérisation, l'évolution du secteur industriel, le changement climatique pour ne citer que celles-là, des changements structurels s'opèrent et transforment le monde du travail et l'emploi. Des mutations intervenant sur les marchés du travail imposent quant à elles des recherches des paradigmes éducatifs et formatifs actualisés et réactifs et rendent absolument nécessaires des systèmes d'EFTP flexibles, capables d'évoluer et de s'adapter. De ce fait, le renforcement des capacités des enseignants et des formateurs de l'EFTP doit être au centre des priorités thématiques actuelles. Dans cette logique, nous avons posé la question de savoir si le personnel de l'EFTP au Burundi bénéficie des formations de perfectionnement en cours d'emploi.

Le résultat a été que 16 sur 19 répondants nient l'organisation de ces séances de perfectionnement dans leurs établissements respectifs.



Figure 17: Organisation des séances de perfectionnement en cours d'emploi pour le personnel des ET/CFP ayant la section/filière TIAA

Source : Graphique confectionné à l'aide de Microsoft Excel sur base des résultats issus des réponses au questionnaire distribué aux répondants (cfr Annexe 8).

La même question a été adressée au personnel d'ET et CFP faisant objet de notre enquête et avons constaté que 53 répondants se plaignent de l'inexistence de telles formations et 4 choisissent ne pas répondre à la question.

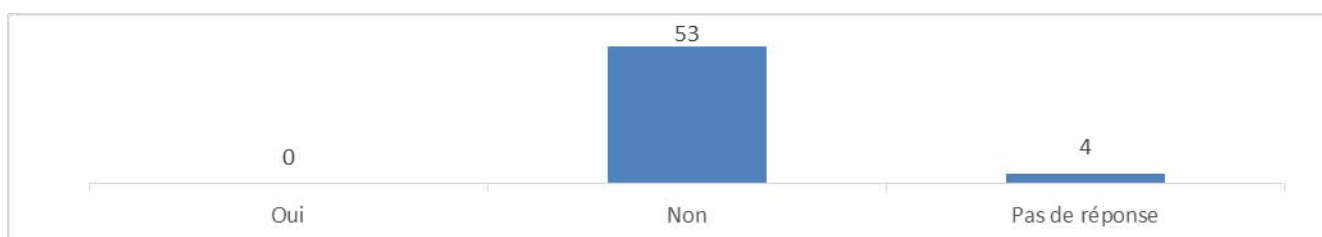


Figure 18: Point de vue du personnel des ET/CFP ayant la section/filière TIAA/TAA sur l'organisation des séances de perfectionnement en faveur du personnel en cours d'emploi

Source : Graphique confectionné à l'aide de Microsoft Excel sur base des résultats issus des réponses au questionnaire distribué aux répondants (cfr Annexe 8).

Cette situation paraît paradoxale si l'on considère les dispositions du Décret N°100/09 du 12 janvier 2015 portant Organisation et Fonctionnement de l'Enseignement et la Formation Technique et Professionnelle ; en effet, en son article 9, les enseignants ou les formateurs sont responsables de l'ensemble des activités pédagogiques des élèves

ou des apprenants auxquels ils apportent une aide au travail personnel et procèdent à l'évaluation de leurs travaux.²⁵⁹

En outre, force est de constater qu'en vertu du même décret, en leur qualité de personnel des écoles et/ou des centres de formation technique et professionnelle, les enseignants/formateurs participent à la gestion de l'école et des centres de formation. En effet, en son article 23, il est énoncé que la gestion pédagogique de l'EFTP est assurée par l'administration centrale, les organes multisectoriels telles les entreprises, l'administration décentralisée, les écoles et les centres de formation technique et professionnelle.²⁶⁰ Or, si ce personnel n'est pas suffisamment formé et perfectionné, ses prestations en subissent le sort, ce qui se répercute sur la formation et l'avenir des lauréats de ces structures.

Cette triste réalité s'observe au moment où le Centre International pour l'Enseignement et la Formation Techniques et Professionnels de l'UNESCO (UNEVOC-UNESCO) ne cesse de porter à la connaissance des gouvernements des Etats membres que les enseignants et formateurs sont en première ligne de la transmission de l'EFTP et qu'il est donc impératif qu'eux aussi se forment et se perfectionnent à des compétences d'avenir pour les transmettre aux apprenants.²⁶¹

Un autre aspect qui a été abordé est l'utilisation de l'outil informatique dans l'EFTP, du moins dans les ET et CFP qui ont fait objet de notre enquête. Ainsi, nous avons voulu savoir, si, dans ces établissements/centres, il y aurait pleine exploitation des TIC pour promouvoir la formation dispensée à distance et en ligne, y compris en proposant des modes d'apprentissage hybride pour pouvoir s'adapter aux évolutions du monde. Face à cette interrogation, 16 sur 19 répondants font savoir que la mise à contribution des TIC dans leurs établissements/centres laisse à désirer, les raisons étant qu'ils ne disposent pas d'outils informatique et que la connexion est toujours problématique.

²⁵⁹ Article 9 du Décret N°100/09 du 12 janvier 2015 portant Organisation et Fonctionnement de l'Enseignement et la Formation Technique et Professionnelle.

²⁶⁰ Article 23 du Décret N°100/09 du 12 janvier 2015 portant Organisation et Fonctionnement de l'Enseignement et la Formation Technique et Professionnelle.

²⁶¹ Rapports de l'UNESCO-UNEVOC, 2022..

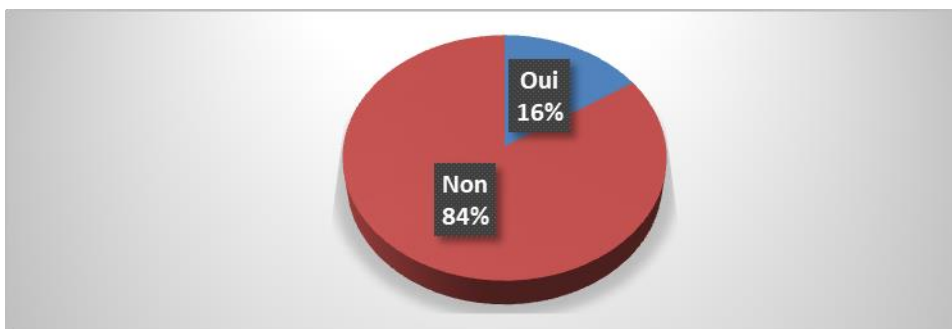


Figure 19: Point de vue des directeurs des ET/CFP ayant la section/filière TIAA sur l'exploitation des TIC dans leurs établissements scolaires

Source : Graphique confectionné à l'aide de Microsoft Excel sur base des résultats issus des réponses au questionnaire distribué aux répondants (cfr Annexe 8).

Il en est de même pour le personnel de ces établissements où on trouve que 54 sur 57 sont indignés du manque d'exploitation des TIC dans leurs établissements/centres.



Figure 20: Point de vue du personnel des ET/CFP ayant la section/filière TIAA/TAA sur l'exploitation des TIC

Source : Graphique confectionné à l'aide de Microsoft Excel sur base des résultats issus des réponses au questionnaire distribué aux répondants (cfr Annexe 9).

L'accès aux TIC ne suffirait pas aux enseignants, formateurs pour assurer pleinement leurs missions ; d'autres conditions doivent être remplies notamment les conditions matérielles, financières. Partant, nous avons posé la question de savoir si les conditions matérielles sont suffisantes pour pouvoir former des élèves/apprenants qui soient sollicités par le monde du travail. Sous cet angle, une question complémentaire visait à

savoir si le personnel bénéficie des conditions de travail décentes et d'une rémunération adéquate, des perspectives de carrière et des possibilités de développement professionnel.

Concernant la question portant conditions matérielles, sur 19 répondants, 13 ont répondu que ces conditions ne sont pas assurées et pour celle se rapportant aux conditions financières et aux possibilités de développement professionnel, sur 19 répondants, 16 ont répondu que ces conditions ne sont pas assurées.



Figure 21: Points de vue des directeurs des ET /CFP ayant la section/filière TIAA/TAA sur la jouissance des conditions matérielles et financières décentes dans leurs établissements scolaires

Source : Graphique confectionné à l'aide de Microsoft Excel sur base des résultats issus des réponses au questionnaire distribué aux répondants (cfr Annexe 8).

Cette situation s'accompagne des conséquences, plus particulièrement sur les résultats scolaires. Tous les défis qui viennent d'être relevés pourraient s'accompagner des conséquences parmi lesquelles des difficultés d'intégration des lauréats de l'EFTP au monde du travail.

IV.1.2.2 Résultats sur l'intégration des lauréats de l'EFTP au monde du travail

Le sous-secteur de l'EFTP a notamment pour objectif de faire acquérir des compétences pour une meilleure employabilité des lauréats. Ainsi, il a été posé aux

Directeurs d'ET/CFP ayant la section/filière TIAA/TAA la question de savoir s'il y a des mécanismes qui facilitent l'intégration des lauréats de l'EFTP au monde du travail ; le résultat est que tout le monde nie l'existence de ces mécanismes. Ces résultats montrent à suffisance que les jeunes et les adultes se trouvent face à un dilemme, celui de se préparer à l'emploi dans un marché du travail en pleine mutation, même si les conditions dans lesquelles ils apprennent ne sont pas adaptées à cette réalité.

Quand on parle des curricula, les programmes d'apprentissage sont inclus ; ainsi, nous considérons que la satisfaction des apprenants sur les programmes d'apprentissages qui leur sont soumis peut être considérée comme étant l'un des facteurs qui peuvent amener les élèves/apprenants à développer de l'espoir sur des possibilités de leur intégration dans le monde du travail. Par conséquent, les finalistes ont eu à s'exprimer sur leur satisfaction en rapport avec les programmes dispensés et le résultat a été que sur 201 répondants, 8 ne sont pas du tout satisfaits, 21 ne sont pas satisfaits, 141 sont moyennement satisfaits et 31 sont très satisfaits.

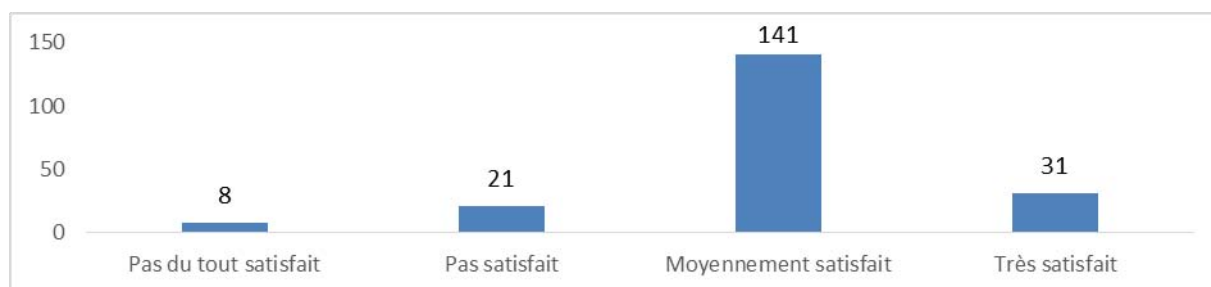


Figure 22: Niveau de satisfaction des finalistes des ET/CFP à section/filière TIAA/TAA sur leurs programmes de cours/formation

Source : Graphique confectionné à l'aide de Microsoft Excel sur base des résultats issus des réponses au questionnaire distribué aux répondants (cfr Annexe 10).

Visiblement, les élèves/apprenants qui ont fait objet d'enquête ne sont pas certains que les programmes d'apprentissages auxquels ils sont soumis vont leur permettre de s'intégrer dans le monde du travail. Si l'occasion leur avait été offerte pour s'exprimer

sur le pourquoi de cette incertitude, ils pourraient s'en exprimer mais, comme notre questionnaire était fermé, cette occasion ne s'est pas présentée.

IV.1.3. Résultats sur le suivi-évaluation

L'élaboration des politiques, des curricula du système de l'EFTP et de leur mise en œuvre ne suffisent pas pour espérer que les résultats escomptés seront atteints ; il s'agit là d'une étape importante mais celle-ci nécessite que des mesures d'accompagnement lui soient réservées faute de quoi le risque de s'égarer n'est pas à exclure. Ainsi, le suivi-évaluation, en tant qu'ensemble des composantes en interaction permettant d'orienter une activité en fonction de sa finalité²⁶² intervient. Autrement dit, le suivi-évaluation du système de l'EFTP vise à identifier les points forts et les insuffisances en vue de les corriger.

L'instauration des mécanismes de suivi –évaluation pour assurer la qualité de l'EFTP au Burundi est l'un des engagements que le Gouvernement du Burundi a pris auprès de l'UNESCO en tant qu'Etat membre de cette Organisation Onusienne. A titre d'exemple, les Etats membres se sont convenus de renforcer les capacités institutionnelles de collecte des données et d'utilisation de l'information issue du suivi et de l'évaluation afin d'éclairer les stratégies et les programmes d'EFTP, ainsi que les normes et programmes d'études dans ce domaine, ou d'ajuster les méthodes pédagogiques.

La cohérence entre la collecte des données sur l'EFTP à l'échelon national et les normes et initiatives internationales devrait être améliorée. Il a été posé au Directeur Général et aux deux directeurs sectoriels la question de savoir s'il y a des mécanismes de suivi-évaluation de l'EFTP pour réformer ce sous-secteur en fonction des réalités du moment. Face à cette question, les trois répondants ont affirmé que ces mécanismes existent. Nous considérons qu'ils ont fait allusion aux dispositions du Décret

²⁶² Cette définition est extraite du document « En bref : qu'est-ce qu'un système de suivi et évaluation ? » publié par la plateforme EVAL (Centre de ressources en évaluation).

N°100/147 du 28 juillet 2017 portant Fixation des Curricula de l'Enseignement des Métiers et de la Formation Professionnelle en ce qui concerne l'engagement de réviser les curricula de l'enseignement des métiers, de la formation professionnelle et de l'enseignement technique tous les cinq ans. Ils se seraient également inspirés des dispositions du Décret N°100/09 du 12 janvier 2015 portant Organisation et Fonctionnement de l'Enseignement et la Formation Technique et Professionnelle qui énoncent qu'en collaboration avec le secteur de l'emploi, les structures de formation de l'EFTP mettent en place un système de suivi des besoins locaux de formation technique et professionnelle tant qualitatifs que quantitatifs.²⁶³ Au niveau des faits, la réalité est que la mise en œuvre de ces dispositions relatives à la périodicité de révision des curricula de l'EFTP reste problématique ; en effet, en vertu de ces mêmes dispositions, ces curricula devraient avoir subi la révision en 2022. Pour lever toute équivoque, nous avons posé cette question au personnel des CFP ayant fait objet de notre enquête ; tout le monde s'accorde à affirmer que les curricula de l'EFTP restent tels qu'ils ont été conçus en 2017.

Si nous admettons que le monde évolue sans cesse et que l'éducation est un outil clé pour pouvoir adapter les individus à ce monde en mutation, nous devons par conséquent reconnaître la nécessité de revoir le système éducatif sous ses différents secteurs ; cela implique de repenser l'école comme un espace ouvert, flexible, participatif et surtout communautaire ; cela voudrait dire que chaque acteur a un rôle à jouer dans la conception et dans la réforme de ce système. Sous cet angle, nous avons posé au personnel des ET/CFP concerné par notre étude la question de savoir s'il est consulté dans l'élaboration et la révision des programmes ; aucun des 57 répondants n'avoue avoir été consulté dans ce processus

En dépit de cette triste réalité, le Décret N°100/147 du 28 juillet 2017 portant Fixation des Curricula de l'Enseignement des Métiers et de la Formation Professionnelle dispose que le développement des curricula de l'enseignement des métiers et de la

²⁶³ Article 33 du Décret N°100/09 du 12 janvier 2015 portant Organisation et Fonctionnement de l'Enseignement et la Formation Technique et Professionnelle

formation professionnelle suivant la qualification visée est fait par des conseillers concepteurs des programmes en collaboration avec les experts professionnels du monde du travail et les formateurs chargés de leur mise en œuvre dans les structures de formation.²⁶⁴

Certes, les élèves/apprenants doivent eux aussi avoir une place de choix dans le processus d'enseignement-apprentissage ; autrement dit, ils doivent s'exprimer sur la conception et le suivi-évaluation du système éducatif auquel ils sont soumis. Quand on leur demande de se choisir un délégué de classe, ils jouissent leur droit de participation, étant donné que dans certains établissements, les délégués de classe participent dans des organes de prise de certaines décisions de l'école, à tous les niveaux.

Nous avons alors posé aux élèves finalistes la question de savoir si les avis des élèves/apprenants sont requis en ce qui concerne l'élaboration et la révision des curricula. Tous les 201 répondants disent qu'ils n'ont jamais eu l'occasion de s'exprimer sur ce sujet.

L'apprentissage ne se résume pas à une simple transmission de connaissances du formateur à l'apprenant ; c'est un processus dynamique où l'apprenant joue un rôle considérable, contribuant activement à façonner sa propre expérience éducative. L'apprenant peut influencer la manière dont une leçon est dispensée, choisir des méthodes d'apprentissage qui lui conviennent et même contribuer à la sélection du matériel didactique. Cette co-construction du processus d'apprentissage engage davantage les apprenants, les transformant ainsi en partenaires éducatifs.

D'une manière générale, le rôle de l'apprenant dans le processus d'enseignement-apprentissage est bien plus qu'un simple spectateur. Les apprenants sont le moteur de leur propre formation, influençant les décisions, co-crédant le contenu et prenant la

²⁶⁴ Article 15 du Décret N°100/147 du 28 juillet 2017 portant Fixation des Curricula de l'Enseignement des Métiers et de la Formation Professionnelle

responsabilité de leur apprentissage. Cette approche transforme les apprenants en apprenants actifs, en quête de connaissances et d'épanouissement personnel.

Nous allons continuer notre étude de la qualité de l'EFTP sur d'autres indicateurs notamment ceux se rapportant sur la recherche et la gestion des connaissances de l'EFTP au Burundi.

IV.1.4 Résultats par rapports aux principes liés à la recherche et à la gestion des connaissances

La recherche et la gestion des connaissances font parties des indicateurs de qualité d'un système d'EFTP dans les pays membres de l'UNESCO. Ainsi, nous allons d'abord parler de la qualité de la recherche, pour terminer sur celle de la gestion des connaissances.

IV.1.4.1. Résultats sur la recherche

Fondamentalement, la Convention sur l'Enseignement Technique et Professionnel (1989) valorise la recherche en ce sens où elle dispose que les progrès de la recherche et de l'innovation éducatives doivent être exploités pour la mise en œuvre des procédés pédagogiques les plus efficaces.²⁶⁵ La Recommandation concernant l'EFTP (2015) va plus loin quand elle dispose que les Etats membres devraient enrichir plus avant la base de connaissances pour l'EFTP par un investissement soutenu dans la recherche interdisciplinaire, en vue de mettre au point de nouvelles méthodologies et visions situant l'EFTP dans son contexte général et d'éclairer les politiques et la prise de décisions en matière d'EFTP.²⁶⁶ Sous cette orientation, nous avons posé au Directeur Général et aux directeurs sectoriels la question de savoir s'il y a organisation de la recherche interdisciplinaire, en vue de mettre au point de nouvelles méthodologies et visions situant l'EFTP dans son contexte général et d'éclairer les

²⁶⁵ Article 4 de la Convention sur l'Enseignement Technique et Professionnel (1989).

²⁶⁶ Recommandation concernant l'EFTP, 2015, point 57.

politiques et la prise de décisions en matière d'EFTP ; les trois répondants avouent que ce genre de recherche s'organise.

Au niveau du cadre légal, cette affirmation s'inspire des dispositions du Décret N°100/147 du 28 juillet 2017 portant Fixation des Curricula de l'Enseignement des Métiers et de la Formation Professionnelle qui énonce qu'en collaboration avec le monde du travail, l'orientation, l'organisation et le développement de l'offre de formation de l'enseignement des métiers et de la formation professionnelle visant l'adéquation formation-emploi consistent à (1) déterminer, à partir des recherches-développement, les secteurs porteurs d'emploi pour promouvoir le développement socio-économique intégré et durable des communautés ; (2) réaliser des analyses en situation de travail pour déterminer le gap en termes de compétences professionnelles dans le monde du travail ; (3) établir des normes professionnelles nationales dans différents métiers et professions dans les entreprises ; (4) cadrer les projets de formation en adéquation avec les besoins réels de l'emploi et des communautés pour faciliter l'insertion socioprofessionnelle des lauréats.²⁶⁷ Elle s'inspire également du Décret N°100/09 du 12 janvier 2015 portant Organisation et Fonctionnement de l'Enseignement et la Formation Technique et Professionnelle qui dispose que le développement et la révision périodique des compétences s'inspirent des modèles conçus à partir des résultats de la recherche-développement sectorielle pour favoriser l'adéquation formation-emploi et l'évolution technologique²⁶⁸.

En vertu de ce même décret, les chercheurs font partie des ressources humaines des structures de l'EFTP ; en effet, en son article 25, il est disposé que les ressources humaines pédagogiques des écoles et des centres de formation professionnelle sont constitués par le personnel, les chercheurs, les concepteurs et les formateurs.²⁶⁹

²⁶⁷ Article 6 du Décret N°100/147 du 28 juillet 2017 portant Fixation des Curricula de l'Enseignement des Métiers et de la Formation Professionnelle

²⁶⁸ Article 34 du Décret N°100/09 du 12 janvier 2015 portant Organisation et Fonctionnement de l'Enseignement et la Formation Technique et Professionnelle.

²⁶⁹ Article 25 du Décret N°100/09 du 12 janvier 2015 portant Organisation et Fonctionnement de l'Enseignement et la Formation Technique et Professionnelle.

En dépit de cet habillage du cadre légal, sa mise en œuvre n'est pas assurée.

En réponse à la question de savoir si dans la révision des curricula, les concepteurs des programmes tiennent compte des résultats des recherches conçues pour cette fin, tous les répondants (2 concepteurs des programmes) font savoir que ces recherches ne sont pas organisées. En principe, la recherche contribuerait à la mise en évidence des défis liés à l'EFTP, afin de pouvoir envisager des mécanismes qui consisteraient à les surmonter. Par conséquent, l'offre des structures de l'EFTP se déconnecte des besoins du marché du travail, au moment où il devrait fournir aux individus des aptitudes et des compétences nécessaires pour participer au marché du travail et contribuer à la transformation numérique et verte des économies nationales.

IV.1.4.2. Résultats sur la gestion des connaissances

Pour se rendre compte de la qualité de gestion des connaissances dans le système d'EFTP du Burundi, il a été posé à la Direction Générale ayant l'EFTP dans ses attributions, deux directions sectorielles et aux Directeurs d'ET/CFP concernés la question de savoir s'il y a des mécanismes de diffusion d'informations relatives aux innovations, idées et expériences que connaît l'EFTP au niveau international ; le résultat a été que sur les trois autorités de la direction générale sectorielle, 1 répondant sur trois avoue l'existence de ces mécanismes.

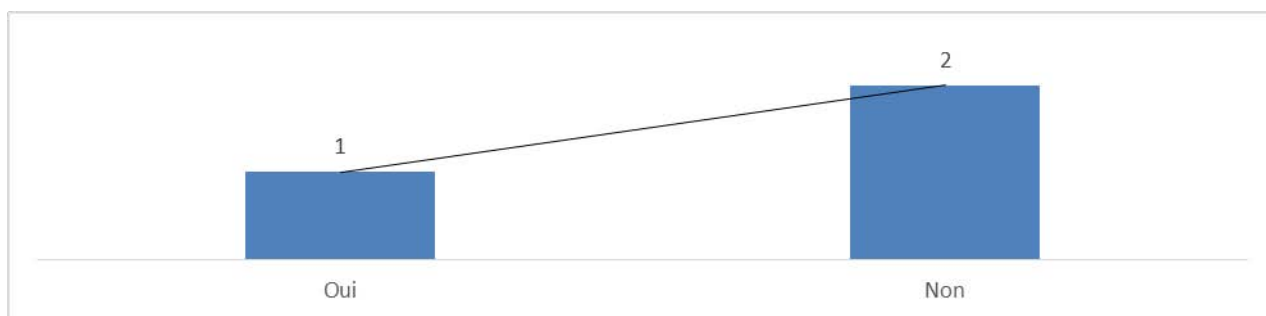


Figure 23: Point de vue du Directeur Général en charge de l'EFTP et de deux directeurs sectoriels sur l'existence des mécanismes de diffusion des informations relatives aux innovations, idées et expériences que connaît l'EFTP au niveau international

Source : Graphique confectionné à l'aide de Microsoft Excel sur base des résultats issus des réponses au questionnaire distribué aux Directeurs Général en charge de l'EFTP et aux directeurs sectoriels (cfr Annexe 5).

De la part des Directeurs des ET/CFP, tous les répondants manifestent de l'unanimité sur l'inexistence de ces mécanismes. En principe, il devrait y avoir un lien entre la communication et la gestion des connaissances à l'interne qu'à l'externe ; en effet, l'institutionnalisation ne peut pas être réduite à la simple systématisation rigide et à l'intégration formelle dans l'appareil bureaucratique mais doit également impliquer la consolidation d'une culture organisationnelle favorisant l'apprentissage continu, l'ouverture d'esprit et de partage de l'information en déconstruisant les cloisons géographiques, sectorielles et thématiques. Ainsi, le système d'EFTP du Burundi gagnerait à coopérer avec les systèmes d'EFTP des autres pays ou du moins et dans le cadre général, à s'ouvrir au monde à travers la coopération internationale.

IV.1.5. Résultats sur la coopération internationale

Le domaine de la coopération internationale a une importance capitale dans la promotion de l'éducation en générale et de l'EFTP en particulier. Certes, la coopération internationale met en jeu plus d'un pays. Cette coopération se matérialise

par un accord qui spécifie les piliers qui la soutendent et les domaines auxquels elle est centrée.

Elle doit également désigner les efforts de collaboration entre les pays pour relever les défis auxquels ces derniers font face, afin d'atteindre les objectifs communs ; cela passerait notamment par le partage et/ou l'échange de ressources, de connaissances et de mécanismes financiers pour surmonter les obstacles tels que le manque de capitaux, de ressources humaines, d'équipements, etc. Sous cet angle, il y a lieu d'arriver à réduire la pauvreté et les inégalités, de créer de nouvelles opportunités d'emplois, d'augmenter la productivité.

D'une manière générale, la coopération internationale englobe toutes les activités visant à soutenir les populations des pays ayant conclu des accords de coopération et cela dans des domaines variés, en fonction de la nature de la coopération ; autrement dit, une bonne politique de coopération internationale doit viser à favoriser le rapprochement des hommes, des idées, des cultures, des projets dans le strict respect de la souveraineté et des intérêts multiformes de chaque pays contractant. Bref, il s'agit d'un accord gagnant-gagnant (win-win en anglais) qui est un accord par lequel chaque partenaire se préoccupe aussi de l'intérêt de l'autre mais d'une façon également favorable à son propre intérêt.

Dans le contexte burundais, à travers la Constitution, le peuple burundais accorde une place de choix à la coopération ; il considère que les relations entre les peuples doivent être caractérisées par la paix, l'amitié et la coopération conformément à la Charte des Nations Unies du 26 juin 1945.²⁷⁰

La Recommandation concernant l'EFTP (2015) apporte plus de clartés en faisant noter que les Etats membres devraient envisager de partager les connaissances et les expériences ainsi que les pratiques prometteuses, de renforcer la collecte des données sur l'EFTP à l'échelle internationale et de mettre à profit les réseaux, conférences et

²⁷⁰ Extrait de la Charte des Nations Unies, article 13.

autres fora internationaux et régionaux ; elle fait savoir que le réseau de l'UNEVOC est une ressource stratégique que les Etats membres peuvent utiliser pour apprendre les uns des autres et pour faire avancer la coopération internationale dans le domaine de l'EFTP.²⁷¹

Partant, au cours de notre enquête, nous avons posé la question de savoir s'il y a partage des connaissances, des pratiques prometteuses, renforcement de la collecte des données sur l'EFTP à l'échelle internationale, en vue de mettre à profit les réseaux, conférence et autres fora internationaux.

A ce sujet, 1 sur trois répondants de la direction générale sectorielle réponde par l'affirmatif.

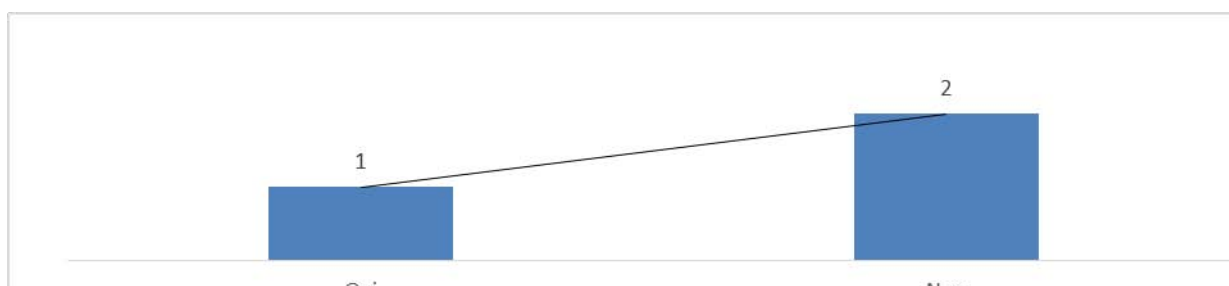


Figure 24: Point de vue du Directeur Général en charge de l'EFTP et de deux directeurs sectoriels sur l'existence du partage des connaissances, des pratiques prometteuses, renforcement de la collecte des données sur l'EFTP à l'échelle internationale

Source : Graphique confectionné à l'aide de Microsoft Excel sur base des résultats issus des réponses au questionnaire distribué aux Directeur Général en charge de l'EFTP et à deux directeurs sectoriels (cfr Annexe 5)

En notre qualité de chercheur, nous nous sommes inquiété de cet écart de langage, étant donné que si des mécanismes d'échanges d'expériences à l'échelle internationale étaient prévus, tous les trois en seraient au courant car ils seraient inscrits dans le cadre

²⁷¹ Recommandation concernant l'EFTP(2015), point 59.

légal existant. Ainsi, pour avoir la réalité sur ce sujet, nous nous sommes adressés au personnel d'ET/CFP pour savoir s'il y en a qui auraient déjà bénéficié de ces mécanismes. Partant, nous avons posé la question de savoir s'il y en a qui auraient effectué un voyage d'études dans certaines institutions analogues étrangères. Le constat a été que sur 57 répondants, 2 affirment avoir effectué un voyage d'échange d'expérience à l'étranger.

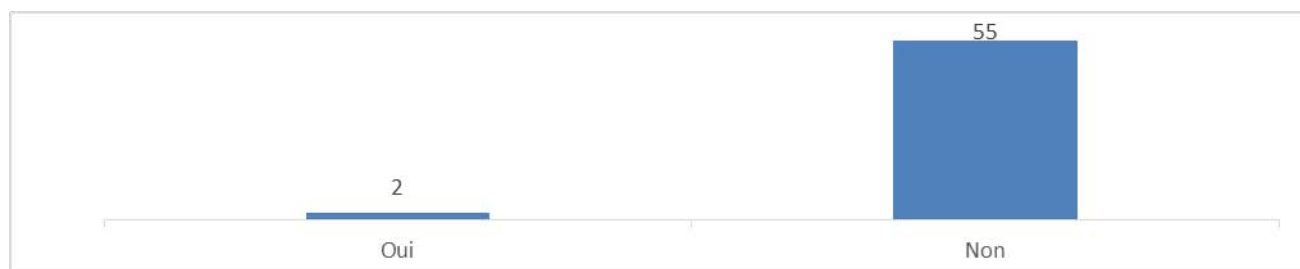


Figure 25: Effectif du personnel d'ET/CFP à section TIAA/TAA ayant déjà effectué un voyage d'études dans des institutions analogues étrangères jusqu'au moment où nous avons effectué l'enquête

Source : Graphique confectionné à l'aide de Microsoft Excel sur base des résultats issus des réponses au questionnaire distribué au Personnel d'ET/CFP ayant la section /filière TIAA/TAA (cfr Annexe 9).

Sachant que l'échange d'expérience ne s'effectue pas toujours à travers des voyages mais qu'on peut se ressourcer étant en ligne au près d'une institution à laquelle un partenariat est conclu, nous avons posé la question de savoir s'il existe un partenariat avec les autres institutions analogues des autres Etats pour leur offrir la possibilité de se ressourcer en ligne en temps utiles.

Face à cette préoccupation, sur 57 répondants, quatre personnes ont confirmé l'existence de tel partenariat.

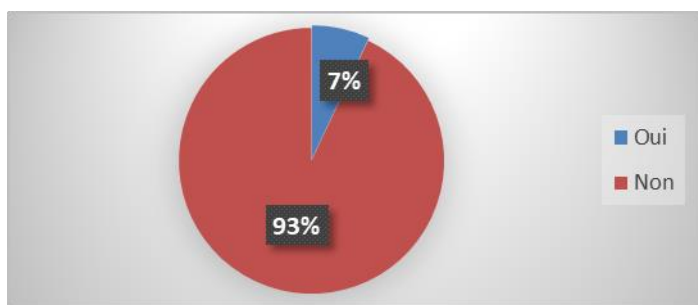


Figure 26: Existence des partenariats des ET/CFP ayant la section/filière TIAA avec les autres institutions analogues étrangères leur offrant des possibilités de se ressourcer étant en ligne

Source : Graphique confectionné à l'aide de Microsoft Excel sur base des résultats issus des réponses au questionnaire distribué au Personnel d'ET/CFP ayant la section /filière TIAA (cfr Annexe 9).

Cette situation nous semble paradoxale, si l'on considère notamment les dispositions des instruments normatifs de l'UNESCO sur l'EFTP. A titre d'exemple, la Convention sur l'Enseignement Technique et Professionnel (1989) en son préambule motive l'adoption de cet instrument estimant qu'en ayant prêté une attention particulière à la diversité des systèmes d'enseignement et des situations socio-économiques et culturelles, en particulier dans les pays en développement qui nécessitent des considérations et des dispositions particulières, et qu'en dépit de cette diversité, de nombreux pays poursuivent des objectifs globalement identiques et rencontrent des problèmes similaires., d'où la nécessité d'élaborer des orientations communes en matière d'EFTP ; d'autres motivations concernent notamment (1) la reconnaissance que la rapidité du développement technologique, social et économique a sensiblement accru la nécessité d'élargir et d'améliorer l'enseignement technique et professionnel dispensé aussi bien aux jeunes qu'aux adultes ; (2) la reconnaissance que l'enseignement technique et professionnel répond à un souci global de développement, tant des individus que des sociétés ; (3) la conviction que l'échange d'informations et d'expériences concernant le développement de l'enseignement technique et

professionnel est nécessaire et qu'il est souhaitable de renforcer la coopération internationale dans ce domaine²⁷².

Compte tenu de la nature de notre travail de recherche, nous avons éprouvé le besoin de savoir si les acteurs du système d'EFTP au Burundi sont satisfaits des réalisations de la coopération internationale. Cette question a été adressée aux Directeurs d'ET/CFP concernés par notre recherche ; concrètement, elle consistait à savoir leur niveau de satisfaction sur la participation des partenaires internationaux dans le fonctionnement des ET/CFP.

Sur dix-neuf répondants, sept ne sont pas du tout satisfaits, six ne sont pas satisfaits, quatre sont moyennement satisfaits et deux sont très satisfaits.

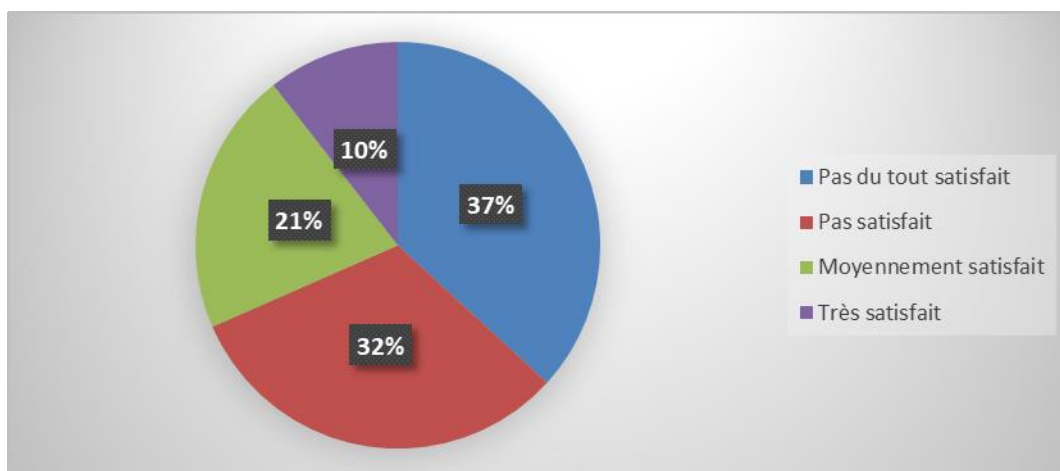


Figure 27: Niveau de satisfaction des directeurs des ET/CFP ayant la section/filière TIAA/TAA sur la participation des partenaires internationaux dans le fonctionnement de ces établissements

Source : Résultats issus des réponses au questionnaire distribué aux directeurs des ET/CFP ayant la section/filière TIAA/TAA. (Cfr Annexe 8).

Cette insatisfaction s'accompagne des conséquences à tous les niveaux. A titre d'exemple, au niveau institutionnel, l'ET ou le CFP n'a pas d'estime qu'il fallait et peut être considéré comme étant une institution qui ne dispose pas d'outils nécessaires

²⁷² Convention sur l'Enseignement Technique et Professionnel, préambule.

pour dispenser un enseignement /formation de qualité, adaptés aux réalités actuelles du monde. Les jeunes, les adultes peuvent ne pas avoir de l'engouement à le fréquenter, et, progressivement, ces établissements peuvent fermer leurs portes. Au niveau technique, un ET/CFP qui n'a pas de partenaires internationaux peut éprouver des difficultés à trouver des matériels et équipement modernes, le risque étant de produire des lauréats qui, une fois que l'occasion leur est offerte d'être embauchés dans une entreprise moderne, ne sont pas à mesure de manier des outils modernes qui sont mis à leur disposition.

Au cours de notre enquête, nous avons constaté qu'il y a une très grande différence entre un établissement appuyé par un partenaire étranger et un établissement qui n'en a pas. A titre d'exemple, au CFP de Kigobe qui bénéficie d'un partenariat avec la République Populaire de Chine, nous avons constaté que la filière TAA est très convoitée et qu'il y a des gens qui viennent y apprendre un module pour des fins pratiques dans la vie quotidienne. Cette convoitise s'observe également dans d'autres filières, car, elles bénéficient toutes des appuis de la République Populaire de Chine. D'une manière générale, ce manque de partenariat présente de multiples conséquences notamment la limitation des opportunités d'emplois, le manque de matériels et d'équipements requis pour des enseignements/formations adapté (e)s au monde en perpétuelle mutation, etc.

Au cas contraire, quand un ET/CFP est appuyé, cette intervention permet l'acquisition par les jeunes et les adultes (élèves/apprenants) des compétences techniques et professionnelles adaptées aux besoins de l'économie locale, nationale, régionale et internationale. Ainsi, des échanges internationaux sur toutes les composantes de l'EFTP devraient être régulièrement organisés ; ainsi, s'exprimant sur la participation active des CFP à l'échange international en matière de programmes d'études et de formations de formateurs, des méthodes, de normes d'équipement et de manuels scolaires dans le domaine de l'enseignement et la formation techniques et professionnels, la réponse est « non » pour tous les répondants (trois).

En principe, l'EFTP axe ses actions sur la formation et la réinsertion socio-économique des jeunes et des adultes afin de promouvoir l'emploi décent. Pour y arriver, différents facteurs sont en jeu, y compris celui d'établissement de partenariat avec les systèmes d'EFTP des autres pays ; si elles sont bien conçues, organisées, les structures de l'EFTP jouent à la fois un rôle de centre de formation mais aussi de production.²⁷³

A titre indicatif, les ateliers de couture produisent des biens et services issus de la confection des tissus, de la broderie ainsi que d'autres services faisant appel aux techniques de couture. Concernant la menuiserie, elle s'occupe de former les apprenants et de produire des mobiliers de bureau, de table, de couchage, etc.

Pour ces productions, une institution qui bénéficie des appuis multiformes se distingue des autres, étant donné que la production ne dépend pas seulement des apprentissages théoriques mais aussi des matériels, équipements et des moyens financiers pour pouvoir perfectionner son travail.

IV.2. Des forces et des faiblesses des ET et des CFP ayant la section/filière TIAA/TAA au Burundi

L'enquête que nous avons menée nous a fait découvrir que l'organisation et le fonctionnement des ET et des CFP ayant la section/filière TIAA/TAA au Burundi présente des forces et des faiblesses. Certains sont liés à l'EFTP en général, d'autres concernent spécifiquement la transformation agro-alimentaire. Sans prétendre être exhaustif, citons-en quelques-unes.

²⁷³ FAIFFET. , Education technique, formation professionnelle et promotion sociale au Burundi., 2008.

IV.2.1. Des forces liées à l'EFTP

IV.2.1.1. Celles liées à l'EFTP en général

Les textes réglementant l'EFTP font preuve de la compatibilité de l'élaboration des politiques de l'EFTP avec un large éventail de champ d'intervention publique notamment l'éducation, les objectifs stratégiques globaux du gouvernement ; ces politiques et ces objectifs stratégiques incluent ceux liés à la transformation agro-alimentaire. D'autres forces se constatent à travers le recrutement du personnel qui tient compte du niveau d'étude requis pour bien dispenser les enseignements, (2) l'engagement d'adapter les curricula (révision) des ET tous les dix ans et de ceux des CFP tous les cinq ans ; (3) l'existence de certaines structures de formation de l'EFTP ayant des établissements équipés et ayant conclu des partenariats avec d'autres établissements analogues étrangers , (4) l'existence de certains établissements d'EFTP disposant des mécanismes leur permettant de se ressourcer à distance, (5) l'existence d'au moins un établissement de l'enseignement technique et/ou de la formation professionnelle dans chaque commune.

IV.2.1.2. Celles liées à la transformation agro-alimentaire

Ces forces se observent à travers notamment (1) l'existence des ET et CFP qui s'occupent de la valorisation des produits d'agri-élevage en dispensant des enseignements qui consistent à faire apprendre les techniques de transformation de ces produits, (2) l'existence de certains ET/CFP qui sont en partenariat avec les entreprises et/ou des institutions qui s'occupent de la transformation agro-alimentaire aux niveaux local, national et international, (3) l'existence des élèves qui réussissent au concours de certification et d'orientation (9^{ème} année) et qui se font enrôlés dans les CFP pour apprendre les technologies de transformation agro-alimentaires, sachant qu'ils ne vont pas poursuivre les études, (4) l'existence des outils de planification du développement économique qui donnent des orientations claires sur la mise en œuvre des politiques

visant la promotion de la transformation agro-alimentaire, (5) l'existence de certains établissements d'enseignement techniques et de la formation professionnelle qui produisent des lauréats convoités sur le marché du travail en matière de la transformation agro-alimentaire, (6) le cadre de qualification et de certification qui valorise les connaissances, aptitudes et compétences en matière de transformation agro-alimentaire acquises dans l'ET, la preuve étant des possibilités qu'éprouvent ses lauréats à poursuivre leurs études dans l'enseignement supérieur du système éducatif burundais et dans les systèmes éducatifs des autres pays.

IV.2.2. Des défis (faiblesses)

IV.2.2.1. Ceux liés à l'EFTP en général

Ces défis sont liés notamment (1) au manque de texte réglementant le système de passerelles dans différentes structures de formation de l'EFTP, ce qui constitue un blocage de la part des élèves/apprenants, (2) au manque de matériels, d'équipements suffisants pour équiper les jeunes et adultes des connaissances, aptitudes et compétences pour le travail et la vie, (3) aux difficultés de s'intégrer dans les systèmes éducatifs des autres pays pour les lauréats des CFP, (4) au manque de mécanismes pour permettre aux différents acteurs de jouer pleinement leurs rôles, de jouir de leurs droits, d'assurer leurs obligations et des responsabilités dans le processus d'implantation des structures de formation de l'EFTP, de détermination des sections/filière, (5) au manque de diversification des sources de financement, (6) à l'organisation du recrutement du personnel sans tenir compte de l'expérience, (7) au manque de possibilités aux enseignants/formateurs de suivre la formation continue pour une réadaptation de leurs compétences par rapport aux besoins du monde en perpétuelles mutations liés au développement technologique, (8) au manque d'outils informatiques pour permettre aux enseignants, formateurs, élèves, apprenants de se ressourcer à distance, (9) à l'inexistence des conditions matérielles suffisantes pour le personnel, (10) à l'inexistence de conditions matérielles et financières suffisantes pour l'établissement, (11) à l'insuffisance d'organisation des travaux pratiques pour se

préparer aux conditions réelles du travail dans les entreprises ou dans les ateliers privés de l'informel, (12) à l'insuffisance des mécanismes liés à l'organisation des mesures d'accompagnement pour l'insertion socioprofessionnelle des lauréats dans la vie active, (13) aux difficultés de concevoir des curricula qui accordent des chances égales pour les jeunes/adultes d'apprendre, de progresser, d'enrichir leurs connaissances et d'accéder à l'emploi sans aucune discrimination, (14) aux difficultés de concevoir des curricula qui favorisent l'approche par compétence, l'apprentissage par les stages à travers la formation duale et la pédagogie par alternance, (15) aux difficultés à concevoir des curricula qui permettent la croissance des compétences et connaissances techniques et professionnelles des apprenants, (16) au manque de prise en compte des qualifications requises dans les différents secteurs de l'économie de la société burundaise, les changements technologiques et structurels dans l'élaboration des curricula, (17) au manque/insuffisance des possibilités d'exploitation des TIC pour promouvoir la formation dispensée à distance et en ligne, y compris en proposant des modes d'apprentissage hybride pour pouvoir s'adapter aux évolutions du monde, (18) au manque de mécanismes de suivi-évaluation de l'EFTP pour réformer l'EFTP régulièrement en fonction des réalités du moment, (19) au manque de synergie de tous les acteurs dans le processus de révision des curricula, (20) aux difficultés d'organisation de la recherche interdisciplinaire, en vue de mettre au point de nouvelles méthodes et vision situant l'EFTP dans son contexte général et d'éclairer les politiques et la prise de décisions en matière d'EFTP, (21) au manque de prise en compte des résultats de la recherche dans la révision des curricula ; (22) à la défaillance des mécanismes de diffusion d'informations relatives aux innovations, idées et expériences que connaît l'EFTP au niveau international, (23) à l'inexistence des mécanismes de partage des connaissances, des pratiques prometteuses, renforcement de la collecte des données à l'échelle internationale en vue de mettre à profit les réseaux, conférence et autres fora internationaux, (24) à l'insuffisance/manque de partenariats avec les institutions internationales analogues, (25) à l'insuffisances/manque d'organisation des voyages d'études auprès des institutions analogues, (26) au manque de participation à l'échange international en

matière de programme d'études et de formation des formateurs, des méthodes, des normes d'équipement et de manuels scolaires, (27) au manque de fonds de démarrage pour les lauréats, (28) à l'insuffisance des sociétés/entreprises pour servir de stages de formation et/ou de perfectionnement professionnel.

IV.2.2.2. Ceux liés à la transformation agro-alimentaire

Elles concernent notamment (1) le manque de certification des produits transformés dans les établissements qui s'occupent de la transformation agro-alimentaire, (2) le manque de sensibilisation pour fréquenter les ET/CFP ayant la section/filière TIAA/TAA, (3) l'insuffisance des entreprises de transformation agro-alimentaire pour servir de lieux de stages aux élèves/apprenants, (4) le manque des entreprises de transformation agro-alimentaire ayant conclu des partenariats avec des ET et des CFP ayant la section/filière TIAA/TAA, (5) le refus de recevoir des élèves/apprenants en stages par crainte de former des futurs concurrents, (6) l'insuffisance des ET et CFP ayant la section /filière TIAA/TAA disposant d'un centre multimédia pour pouvoir se ressourcer à distance, (7) l'insuffisance des ET et des CFP ayant la section /filière TIAA/TAA disposant des partenariats avec d'autres institutions analogues étrangères, (8) les difficultés d'intégration des lauréats dans les systèmes éducatifs des autres pays, (9) le manque de possibilités de poursuivre les apprentissages suite à l'inexistence d'une ordonnance ministérielle qui réglementerait le système de passerelles au sein de différentes structures de formation de l'EFTP, (10) le manque de revenus issus des transformations internes suite à la non certification de leurs produits, (11) l'insuffisance des mécanismes de suivi-évaluation des prestations des ET et des CFP qui s'occupent de la transformation agro-alimentaire, (12) le manque des mécanismes de la recherche au sein des établissements qui s'occupent de la transformation agro-alimentaire, (13) des difficultés à gérer le peu de connaissances résultant de la recherche menée par les élèves/apprenants, enseignants/formateurs dans le cadre des travaux pratiques, (14) l'insuffisance de la coopération internationale entre les établissements burundais et étrangers qui s'occupent de la transformation agro-alimentaire, (15) des difficultés à créer des entreprises start-up par manque de mesures

d'accompagnement des lauréats, (16) des difficultés à étudier/apprendre par l'approche par compétence suite au manque ou à l'insuffisance des entreprises compétentes ayant conclu des partenariats avec les établissements qui forment sur la transformation agro-alimentaire, (17) des difficultés d'intégration des lauréats au monde du travail, (18) le manque de diversité des choix en matière de transformation agro-alimentaire dans différents établissements, (19) le découragement des élèves/apprenants qui se rendent compte des difficultés de l'établissement à répondre à leurs attentes, (20) l'apprentissage des techniques de productions des produits qui ne sont pas compétitifs sur le marché, (21) l'exiguïté des infrastructures, (22) le manque de frigos pour se rendre compte de la longue durée de conservation des produits transformés, etc.

IV.3. Des enjeux de l'EFTP

Au cours de notre recherche, nous avons appris que l'EFTP s'entoure de différents enjeux. A titre d'exemple, l'EFTP burundais doit viser à faire face aux besoins du pays, tout en veillant à ouvrir les jeunes et les adultes au monde entier en perpétuelle mutation notamment en accélérant sa transformation numérique ; (2) la mobilité au sein des structures de formation aux niveaux local et national en particulier et aux niveaux régional et international en général suscite de l'engouement des jeunes/adultes à fréquenter l'EFTP et augure un espoir de réinsertion socio-professionnelle à tous les niveaux ; (3) Si le secteur informel n'est pas valorisé, le secteur formel en est affecté ; (4) la non-discrimination devrait guider le sous-secteur de l'EFTP dans toutes les différentes phases de son processus ; autrement dit, l'accès équitable et l'inclusion de toutes les catégories de la population nécessiteuses devraient être privilégiés ; (5) la place du sous-secteur de l'EFTP dans l'insertion socio-professionnelle des jeunes et des adultes et sa contribution dans la politique de lutte contre la pauvreté en général et de réduction du taux de chômage en particulier devrait attirer l'attention des pouvoirs publics sur les modes de gouvernance à adopter ; la conception des curricula devrait être envisagée dans la logique d'adaptation de l'EFTP au monde en mutation notamment à travers le renforcement de l'apprentissage tout au long de la vie ; (7) à tout prix, le secteur privé doit être impliqué pour apporter sa contribution dans

l'organisation et le fonctionnement du sous-secteur d'EFTP ; (8) l'alignement de l'offre de formation aux réalités économiques est incontournable ; (9) il serait utopique de penser à un EFTP de qualité quand le personnel ne dispose pas de compétences requises et s'il n'est pas régulièrement perfectionné, en fonction des réalités du moment aux niveaux local, national, régional, international ; (10) la recherche et la gestion des connaissances dans l'EFTP devraient accompagner le processus de réforme en général et de la révision des curricula en particulier.

Conclusion du chapitre

Au cours de ce chapitre, nous avons pu constater que l'organisation et le fonctionnement des ET et des CFP ayant la section/filière TIAA/TAA ne répondent pas pleinement aux indicateurs de qualité de l'EFTP énoncés dans les instruments normatifs adoptés par l'UNESCO. Nous nous sommes également rendu compte que l'EFTP burundais en général et la transformation agro-alimentaire en particulier présentent des forces auxquelles on pourrait embrayer pour promouvoir ce sous-secteur. Toutefois, ils présentent également des faiblesses qui, une fois non levés, constituent une entrave à la mise en œuvre de l'engagement pris par le Burundi au sein des NU en ce qui concerne la promotion de l'EFTP de qualité, à l'horizon 2030. On aura également compris que différents enjeux qui entourent ce sous-secteur devraient attirer l'attention de tous les acteurs de l'EFTP en général et des pouvoirs publics en particulier, et cela dans le but de préparer un avenir meilleur pour le peuple burundais. En tant que chercheur, nous estimons qu'il est plus que nécessaire que les résultats obtenus soient discutés, ce qui fait objet du chapitre qui suit.

CHAPITRE V : DISCUSSION DES RESULTATS

Introduction

Ce chapitre vise à commenter les résultats obtenus au cours de notre enquête, sur base des arguments des autres chercheurs qui ont travaillé sur des matières ayant des liens étroits avec notre sujet. A travers ce chapitre, nous allons mettre en relation les résultats obtenus avec la question de recherche, les hypothèses, les objectifs de la recherche et les connaissances existantes dans le domaine. Bref, il s'agira de donner un sens aux résultats, de les valoriser et de les situer dans un contexte plus large, en leur réservant également une analyse critique et une réflexion approfondie sur leur signification et leur portée.

V.1. Evaluation de la conformité aux référentiels de qualité

Dans cette section, il sera question de discuter des résultats de l'enquête sur l'évaluation de l'organisation et du fonctionnement des ET et des CFP ayant la section/filière TIAA/TAA eu égard aux indicateurs de qualité énoncés par les instruments normatifs.

V.1.1 Conception des cadres de régulation de l'EFTP.

V.1.1.1. Elaboration des politiques de l'EFTP

La préoccupation d'élaboration des politiques de l'EFTP au Burundi répondant aux normes internationales remonte des années 1980. En effet, lors de la vingt-cinquième session de la Conférence Générale de l'UNESCO tenue en 1989, à travers l'adoption de la Convention sur l'enseignement technique et professionnel, les Etats contractants se sont convenus de formuler des politiques, de définir des stratégies et de mettre en œuvre, en fonction de leurs besoins et de leurs ressources, des programmes et des cursus pour l'enseignement technique et professionnel destinés aux jeunes et aux adultes, dans le cadre de leurs systèmes éducatifs respectifs, afin de leur permettre

d'acquérir les connaissances et les savoir-faire indispensables au développement économique et social ainsi qu'à l'épanouissement personnel et culturel de l'individu dans la société.²⁷⁴ Cette préoccupation s'observe également sous un autre angle en 2022 à travers les travaux de l'ONU. En effet, du 17 au 19 septembre 2022, le Secrétaire Général des Nations Unies (SGNU) Monsieur Antonio Guterres a organisé un Sommet Mondial sur la transformation de l'éducation et en a profité pour impulser le renouvellement de l'engagement collectif et étatique pour la mise en œuvre de l'ODD4.²⁷⁵ De cet engagement renouvelé, la conception des politiques éducatives de qualité n'est pas à exclure, et pourrait par ailleurs être considérée comme étant la pierre angulaire de ce chantier.

En Afrique, ce mot d'ordre a fait que l'année 2024 soit consacrée à l'éducation par l'UA en organisant la 37^{ème} session ordinaire de la Conférence de l'UA tenue du 17 au 18 février 2024 à Addis-Abeba en Ethiopie sur le thème « Eduquer une Afrique adaptée au 21^{ème} siècle : Construire des systèmes éducatifs résilients pour un accès accru à un apprentissage inclusif, qualitatif, tout au long de la vie et pertinent pour l'Afrique ».²⁷⁶ Cette initiative s'inscrit dans le prolongement des déclarations du Comité Technique Spécialisé sur l'Education, la Science et la Technologie en sa 4^{ème} session (STC-EST4), de l'appel urgent à l'éducation lancé par le Comité Directeur de Haut Niveau de l'ODD4²⁷⁷ et de la déclaration du SGNU sur la vision de la transformation de l'éducation ;²⁷⁸ son objet était d'inciter la CUA à mobiliser les gouvernements pour repenser les modèles d'éducation et de développement des compétences nécessaires à l'Afrique voulue au 21^{ème} siècle. Autrement dit, les gouvernements sont invités à mettre un accent particulier sur le développement des

²⁷⁴ Article 2, point 1 de la Convention sur l'enseignement technique et professionnel adoptée par la Conférence Générale de l'Unesco à sa vingt-cinquième session, Paris, 10 novembre 1989.

²⁷⁵ Rapport de l'Institut des statistiques de l'Unesco (ISU) et du Global Education Monitoring (GEM) Report on Meeting Commitments : Les pays sont-ils sur la bonne voie pour atteindre l'ODD4 ?

²⁷⁶ 37^{ème} session ordinaire de la conférence de l'UA au cours de laquelle le Burundi a été représenté par Son Excellence Monsieur le Président de la République.

²⁷⁷ Le comité directeur de haut niveau est l'organe suprême de coordination et de suivi de l'ODD4 au niveau mondial

²⁷⁸ La déclaration de la vision du Secrétaire Général des Nations Unies a été élaborée sur base d'un processus préparatoire exhaustif et inclusif.

stratégies de transformation efficaces, durables et systématiques pour l'éducation en Afrique ainsi que sur le redressement après la COVID-19.²⁷⁹

En tant que chercheur, nous affirmons que cet événement rentre dans le cadre de mise en œuvre des engagements pris par les Etats membres de l'UNESCO en ce qui concerne la conception des programmes éducatifs de qualité en général et des programmes d'EFTP de qualité en particulier par le fait de constater que ce Sommet avait notamment pour objectifs d'encourager la réforme de la profession d'enseignant grâce à des programmes complets et de qualité pour leur formation et de renforcer le champ de l'EFTP et de l'enseignement supérieur par une mise en œuvre accélérée des stratégies en matière d'EFTP et d'enseignement supérieur.²⁸⁰

Dans le cadre général, la préoccupation de conception des politiques de qualité s'observe à travers les attentes de cette session ; il s'agissait notamment de faire un plaidoyer pour la mise en œuvre des instruments de développement des enseignements ; d'élaborer et de mettre en œuvre des politiques visant à favoriser le développement des enseignants ; de faciliter des fora d'apprentissage entre pairs sur le perfectionnement des enseignements.²⁸¹

Cela sous-entend que la politique éducative est une série d'idées ou de valeurs sur ce que devrait être l'éducation en tant qu'institution sociale. Cette notion fait référence à un certain nombre de choix fondamentaux qui guident l'éducation ; les uns peuvent être permanents au moment où d'autres évoluent selon les conditions sociales, économiques et politiques du moment. Selon CHRISTIAN et PHILIPPE, la politique éducative est étroitement ancrée dans les valeurs qui caractérisent une nation ; parmi ces valeurs, certaines ont un caractère universel, d'autres ont une portée plus locale et

²⁷⁹ Selon l'OMS, la COVID-19 est une maladie à coronavirus (COVID 19), maladie infectieuse due au virus SARS-CoV-2. La plupart des personnes infectées par le virus présentent une maladie respiratoire d'intensité légère et se rétablissent sans avoir besoin d'un traitement particulier.

²⁸⁰ Extrait des termes de référence pour l'organisation de la 37^{ème} session ordinaire de la Conférence de l'Union Africaine tenue à Addis-Abeba en Ethiopie du 17 au 18 février 2024.

²⁸¹ Résultats attendus de la 37^{ème} session ordinaire de la Conférence de l'Union Africaine tenue à Addis-Abeba en Ethiopie du 17 au 18 février 2024.

reflètent les spécificités d'une culture ou d'un mode de vie qui peuvent évoluer avec le temps.²⁸².

En définissant alors sa politique éducative, une nation voudrait surmonter les incohérences souvent susceptibles d'être en contradiction les uns avec les autres, surtout dans les pays où l'éducation et la formation relèvent de plusieurs ministères. En ce qui concerne l'EFTP, l'on s'attendait au développement et à la mise en œuvre des cadres politiques et législatifs, à l'accélération de la mise en œuvre des stratégies afin de garantir des économies inclusives et durables, au renforcement de la communication et du plaidoyer pour la mise en œuvre de la stratégie et du plan d'action, au développement des produits d'apprentissage et production de preuve pour améliorer le développement des compétences pour l'emploi, au renforcement de la capacité des Etats membres à mettre en œuvre des politiques et de développement des compétences, à l'amélioration de la qualité de l'offre d'EFTP par la modernisation des infrastructures et des ressources d'enseignement et d'apprentissage, au développement des produits d'apprentissage et à la production des données probantes sur les solutions numériques innovantes et durables.²⁸³ De ces attentes, on constate que les politiques de l'EFTP ne sont pas indépendantes des politiques de l'éducation en général mais plutôt qu'elles sont complémentaires. A travers son Département chargé des Ressources Humaines, Science et Technologie, l'UA nous apporte des compléments en affirmant qu'un programme fiable de l'EFTP devrait être basé sur une (1) éducation générale solide, (2) une éducation générale, technique de base fiable portant notamment sur des programmes de communication, l'esprit d'entreprise, l'acquisition de compétences pratiques pour la vie, une formation technique spécialisée.²⁸⁴

Dans le contexte burundais, cette complémentarité s'observe à travers le Décret n°100/09 du 12 janvier 2015 portant Organisation et Fonctionnement de

²⁸² CHRISTIAN D. et PHILIPPE J., Quelle cohérence pour l'éducation en Afrique ? DOI : 10.3917/dbu.dever.2014.01

²⁸³ Attentes de la 37^{ème} session ordinaire de la Conférence de l'Union Africaine tenue à Addis-Abeba en Ethiopie du 17 au 18 février 2024.

²⁸⁴ UA, Département des ressources humaines, science et technologie, stratégie continentale pour l'enseignement et la formation technique et professionnelle (EFTP) en faveur de l'emploi des jeunes, Assembly, déc.525(XXIII), Malabo, 26-27 juin 2014.

l'Enseignement et la Formation Technique et Professionnelle en son article 2 qui dispose que l'EFTP est orienté vers toutes les activités éducatives en faveur des jeunes et des adultes non scolarisés, déscolarisés et scolarisés issus de l'école fondamentale ainsi que des travailleurs et d'autres qui veulent rehausser leur niveau de formation ou se reconvertir professionnellement.²⁸⁵

Le Cadre National de Qualification et de Certification va également dans ce sens au regard de ses missions notamment celle visant à faciliter la comparabilité des niveaux de compétences entre le système classique et le système de formation professionnelle.²⁸⁶ Certes, pour une nation, l'élaboration des politiques éducatives est une voie privilégiée pour arriver à un développement du capital humain susceptible de promouvoir le développement sous toutes ses formes ; ces politiques doivent être revues pour s'adapter aux réalités du moment. JACQUES, partant sur l'étude des politiques éducatives appliquées en République Démocratique du Congo (RDC) à l'époque coloniale et postcoloniale fait savoir que les politiques libérales qui prônent la marchandisation de l'éducation dès 1987 dans ce pays sont contre-productives et portent de graves menaces sur l'avenir des personnes et des communautés qui se retrouvent au bas des hiérarchies sociales.²⁸⁷

S'interrogeant sur le rôle de l'économie de la connaissance en Algérie, REDBA, dans son article intitulé « quelle place de l'économie de la connaissance en Algérie ? La transition du modèle de croissance en question », constate que l'enjeu de son développement réside dans l'absorption des connaissances plutôt que dans leur production ; pour cela, la capacité d'absorption des savoirs extérieurs en Algérie est essentielle, tout comme l'insertion dans les chaînes de valeurs mondiales.²⁸⁸ D'autres estiment que face aux mutations actuelles de l'environnement international,

²⁸⁵ Article 2 du Décret n°100/09 du 12 janvier 2015 portant organisation et fonctionnement de l'enseignement et la formation technique et professionnelle.

²⁸⁶ Article 4, (e) du Décret n°100/018 du 23 février 2022 portant Institution du Cadre National de Qualification et Certification.

²⁸⁷ JACQUES K.D.T., Politique de l'éducation et développement du capital humain, le cas de la République Démocratique du Congo (RDC), République Française, Institut National du Service Public (INSP), 2018.

²⁸⁸ DOI, 10.3917/maorg.032.0109, Skikda University.

la formation technique apparaît comme une condition nécessaire à l'acquisition des compétences indispensables à l'appropriation des innovations et à la création des filières industrielles.²⁸⁹ HUGON, dans son travail portant sur l'analyse des dynamiques éducatives, les effets de l'enseignement sur la croissance ainsi que le rôle des politiques éducatives vis-à-vis du développement arrive à un constat selon lequel l'éducation a pour finalité de transmettre et construire de génération en génération le patrimoine culturel, de reproduire et transformer les rapports sociaux et de contester les structures sociales.²⁹⁰

De tous ces arguments, il y a lieu de retenir que l'éducation contribue très largement à la croissance économique et surtout à la lutte contre la pauvreté. Autrement dit, plus une personne est éduquée, plus elle est productive notamment à travers la modification des comportements sociaux et des modes de production. Par conséquent, la conception des politiques éducatives ne doit pas s'écarter de celle des autres secteurs de la vie nationale.

L'enquête que nous avons menée auprès du Directeur Général ayant l'EFTP dans ses attributions et de deux directeurs sectoriels a révélé qu'au Burundi, l'élaboration des politiques de l'EFTP est compatible avec l'éducation, l'emploi, les objectifs économiques et les objectifs environnementaux, pour ne citer que ceux-là. Certes, l'élaboration des politiques éducatives efficaces nécessite une étroite collaboration avec de nombreux autres secteurs, car l'éducation est intrinsèquement liée à d'autres aspects du développement humain et social. Cette compatibilité doit garantir une approche holistique, améliorant la qualité de l'éducation et contribuant au progrès global à travers notamment le développement économique, la stabilité sociale et la cohésion, la bonne gouvernance et la participation citoyenne.

²⁸⁹ EMMANUEL M. et PROSPER M. N. , Article intitulé : Le renforcement de la formation technique et l'industrialisation en Afrique subsaharienne : le cas du Gabon ». DOI : 10.3917/maorg.032.0153, may 2018, Marché et organisations 32(2) :153.

²⁹⁰ HUGON P., Codirection avec MICHALET T., C., Les nouvelles régulations de l'économie mondiales, Kathala, Paris, 2005.

Les trois autorités scolaires admettent également que la conception des politiques de l'EFTP du Burundi offre des possibilités d'apprendre tout au long de la vie et qu'elle permet d'équiper les jeunes et les adultes des compétences requises pour le travail et la vie. Certes, ces politiques doivent s'adapter aux changements du moment et doivent être conçues pour fournir des compétences théoriques et pratiques adaptées au milieu de vie des apprenants ; cela permet aux lauréats de l'EFTP d'être plus compétitifs sur le marché du travail et de s'adapter aux évolutions technologiques et économiques.

La stratégie de l'UNESCO pour l'EFTP (2022-2029) qui vise à transformer l'EFTP pour des transitions réussies et justes va dans ce sens et se charge de donner aux personnes la possibilité de s'épanouir, de permettre la mise en place d'une économie durable et être un vecteur de justice sociale et se propose de suivre trois priorités stratégiques à savoir des compétences permettant aux personnes d'apprendre, de travailler et de vivre ; des compétences permettant à l'économie de faire une transition vers le développement durable et des compétences permettant aux sociétés d'être inclusives et résilientes.²⁹¹

Différentes agences onusiennes apportent chacune sa contribution à la mise en œuvre de cet engagement de l'UNESCO à travers des actions en synergie ; il s'agit notamment de « Génération sans limites » avec l'UNICEF,²⁹² l'initiative pour l'emploi décent des jeunes avec l'OIT,²⁹³ les académies des compétences de l'Union Internationale des Télécommunications (UIT) et de l'Organisation Mondiale de la Santé (OMS), ainsi que la plateforme d'apprentissage et de perfectionnement des connaissances de l'Organisation des Nations Unies pour le Développement Industriel (ONUDI).²⁹⁴

La détermination de l'UNESCO à être le flambeau dans l'élaboration des politiques de l'EFTP s'observe également à travers la création d'un Groupe inter institution sur

²⁹¹ Stratégie publiée par l'Organisation des Nations Unies pour l'éducation, la science et la culture, 7, place de Fontenoy, 75352 Paris 07SP, France, 2021.

²⁹² Idem.

²⁹³ Idem

²⁹⁴ Idem.

l'EFTP (IAG-EFTP) qui promeut l'échange d'opinions et le partage de connaissances, et qui garantit la coordination des activités de ses membres impliqués dans le conseil politique, l'application des programmes et la recherche ;²⁹⁵ l'équipe spéciale sur les enseignants (TTF) s'occupe de sa part à mobiliser les gouvernements et les autres parties prenantes à des fins de promotion des enseignants et d'un enseignement de qualité, en encourageant les efforts mondiaux, régionaux et nationaux par le plaidoyer, la création et le partage de connaissances ainsi que le soutien et l'engagement en faveur des pays.²⁹⁶

Tous ces efforts témoignent à suffisance que l'EFTP est à la croisée de l'éducation et du monde du travail. Compte tenu de cette synergie et des obligations qui incombent à chacun des Etats membres de l'UNESCO, chaque gouvernement devrait veiller à ce que les lauréats de l'EFTP s'intègrent facilement dans les systèmes d'EFTP des autres pays. Toutefois, cet idéal pourrait ne pas être pleinement atteint, notamment par le fait que les apprenants n'ont pas de possibilités de renforcer leurs connaissances, du moins en ce qui concerne l'avancement dans les structures de formation supérieures. En effet, les trois autorités affirment qu'il n'y a pas opérationnalisation du système de passerelles, en dépit de l'existence du cadre légal favorable.

Concrètement et à titre d'exemple, le Décret n°100/09 du 12 janvier 2015 portant Organisation et Fonctionnement de l'Enseignement et la Formation Technique et Professionnelle dispose en son article 5 que la formation professionnelle accueille les lauréats de l'école fondamentale ayant satisfait aux critères d'orientation dans les centres de formations professionnelle, ainsi que les lauréats des centres d'enseignement des métiers ayant réussi à un test d'orientation.²⁹⁷

²⁹⁵ IAG –EFTP est un Institut Africain de la Gouvernance qui est une plateforme inclusive et diversifiée qui s'occupe des questions de l'EFTP.

²⁹⁶ TTF est une équipe spéciale pour les enseignants, un partenariat unique créé en 2008 afin de défendre les enseignants et la profession enseignante dans le monde entier.

²⁹⁷ Article 5 du décret n°100/09 du 12 janvier 2015 portant Organisation et Fonctionnement de l'Enseignement et la Formation Technique et Professionnelle

Le Décret n°100/147 du 28 juillet 2017 portant fixation des curricula de l'enseignement des métiers et de la formation professionnelle lui apporte des compléments en précisant qu'un système de passerelle entre les structures d'enseignement des métiers et de la formation professionnelle est organisé et que le mécanisme de sa mise en œuvre sera défini par ordonnance ministérielle.²⁹⁸ Ce système de passerelle est également prévu par le Décret n°100/018 du 23 février 2022 portant Institution du cadre national de qualification et de certification pour réglementer le passage d'une structure de formation à une autre et à différents niveaux. Toutefois, en dépit des opportunités qu'offrent ce cadre légal en faveurs des apprenants, la réalité est que l'ordonnance de mise en application reste attendue, ce qui constitue un blocage aux apprenants qui se retrouvent obligés de terminer la formation au point de départ. Cette situation fait de l'enseignement des métiers et de la formation professionnelle un domaine réservé aux élèves faibles intellectuellement et issus des familles à faibles revenus. Il se développe progressivement un slogan selon lequel l'enseignement des métiers et la formation professionnelle sont réservés aux enfants qui n'ont aucune opportunité pour suivre le système ordinaire.

Une autre contrainte majeure est liée à la non valorisation des acquis de l'expérience, confirmée également par les trois répondants. Considéré par JOHN comme étant caractérisé par les activités économiques qui se réalisent en marge de la législation pénale, sociale, fiscale et échappe à la comptabilité nationale ou du moins comme étant l'ensemble des activités qui échappent à la politique économique et sociale et donc à toute régulation de l'Etat,²⁹⁹ le secteur informel attire l'attention des organisations internationales notamment l'UNESCO et le BIT.

La première le considère comme étant un secteur qui peut se caractériser, d'une façon générale, comme étant constitué d'unités de production qui opèrent typiquement à petite échelle, avec un faible niveau d'organisation, avec peu ou pas de divisions entre

²⁹⁸ Article 24 du décret n°100/147 du 28 juillet 2017 portant fixation des curricula de l'enseignement des métiers et de la formation professionnelle

²⁹⁹ JOHN O. I, Les activités du secteur informel au Bénin, terrains du siècle, Université Nationale du Bénin, 2019.

le travail et le capital en tant que facteurs de production et avec l'objectif premier de créer des emplois³⁰⁰ et pour la seconde, il s'agit de toute activité non enregistrée et/ou dépourvue de comptabilité formelle, écrite, exercée à titre d'emploi principal ou secondaire par une personne en tant que patron à son propre compte.³⁰¹ Nous considérons qu'on devrait plutôt embrayer sur la mise en place du Répertoire des Emplois et des Métiers au Burundi (REM-BU) qui est un document mettant en exergue des politiques qui sont déjà mises en place en matière de promotion de l'EFTP à savoir la Politique Nationale de l'Enseignement des Métiers, de la Formation Technique et Professionnelle, la Politique Nationale de l'Emploi (PNE) et sa stratégie de mise en œuvre.³⁰²

Les forces et les faiblesses découvertes sur la conception des politiques éducatives en général sont également attribuables à l'organisation et au fonctionnement des ET et des CFP ayant la section/filière TIAA/TAA, étant donné qu'elles font partie des huit structures de formation de l'EFTP. Elles pourraient s'observer également au niveau de la mise en œuvre des principes des systèmes de gouvernance.

V.1.1.2. Optimisation des mécanismes de décision

Dans ce point, nous mettons un accent particulier sur le système de gouvernance. Le terme de gouvernance est à la mode et intéresse plus d'un chercheur. JOHNNH considère que la gouvernance désigne une idée descriptive de la réalité, mais aussi un idéal normatif associé à la transparence, à l'éthique, à l'efficacité de l'action publique ; une pierre philosophale miraculeusement plastique sur laquelle peuvent se plaquer les idéaux les plus contradictoires.³⁰³ GOMEZ, s'exprimant sur la gouvernance d'une entreprise considère qu'il s'agit d'un ensemble de dispositions légales, réglementaires ou pratiques qui délimite et légitime l'étendue du pouvoir et des responsabilités de

³⁰⁰ Idem.

³⁰¹ Idem.

³⁰² Répertoire des Emplois et des Métiers du Burundi produit par le Ministère de l'Education, de la Formation Technique et Professionnelle, Bujumbura, juillet, 2018.

³⁰³ JOHN P., Revue interdisci.d'études juridiques/2010/2 volume 65.

ceux qui, d'une part contrôlent le développement d'un projet économique viable et, d'autre part, gèrent les parties prenantes de manière à dégager un profit suffisant pour assurer sa pérennité.³⁰⁴

BREDART apporte des compléments en distinguant deux grands modèles de gouvernance en matière de gestion de l'entreprise à savoir le modèle actionnarial³⁰⁵ (ou financier) qui privilégie la création de valeur pour l'actionnaire³⁰⁶ et le modèle de gouvernance partenarial qui, selon FREEMAN devrait contribuer à l'émergence d'une vision partenariale et coopérative favorisant l'ancrage des parties prenantes autour de l'entreprise.³⁰⁷

L'on comprend alors que les outils de gouvernance modernes comprennent la gouvernance des connaissances, l'implication des parties prenantes, les mécanismes de responsabilité, la réflexion stratégique, la capacité de conception et de mise en œuvre des politiques et la promotion d'une perspective globale du système ; en outre, une gouvernance des connaissances efficace vise à amener les décideurs à prendre systématiquement en compte les données probantes dans leur pratique, tant pour les décisions quotidiennes des praticiens de l'éducation dans les salles de classe que pour les décideurs en matière d'éducation, ce qui implique d'améliorer la fourniture de données accessibles et pertinentes et de développer les compétences pour utiliser les données, y compris une plus grande interaction entre les utilisateurs et les producteurs des données.³⁰⁸

L'UNESCO ne s'écarte pas de cette appréhension quand elle considère la gouvernance de l'éducation comme étant l'ensemble des modalités de conception, de fonctionnement, de production, de régulation, de contrôle et d'évaluation du service

³⁰⁴ GOMEZ P-Y., La gouvernance d'entreprise, Collection Que sais-je. PUF édition, 2018.

³⁰⁵ BREDART, X., , Les systèmes nationaux de gouvernance ? Gestion 2000. N°183, p.21-28, 2017

³⁰⁶ JENSEN, M.C., MECKLING, W.H., Theory of the firm : managerial Behavior. Agency Coasts, and Ownership structure, Journal of financial Economic,3, 1976

³⁰⁷ FREEMAN R.E., Strategic Management : A stakeholder theory approach. Boston, MA : Pitman. , 1984

³⁰⁸ Idem.

public d'éducation.³⁰⁹ Etant un système complexe qui est composé de nombreux sous-systèmes et acteurs interconnectés, le risque est que n'importe quelle décision prise dans le cadre d'une composante à un niveau d'enseignement donné modifie d'autres composantes et sous-systèmes. Pour ce qui est de l'EFTP, l'UNESCO recommande à tous les Etats contractants de mettre au point et de développer des programmes d'enseignement technique et professionnel³¹⁰ qui tiennent compte des réalités de chacun de ces Etats. Cette préoccupation transparaît également dans le préambule de la Recommandation concernant l'EFTP (2015) ; en effet, elle énonce des principes généraux, des objectifs et des directives que chaque Etat membre devrait appliquer selon sa situation socio-économique, ses structures de gouvernement et les ressources dont il dispose dans un monde en mutation, en vue aussi de transformer, de développer et d'améliorer l'EFTP aux niveaux locaux, régional et international.³¹¹

L'un des indicateurs d'un EFTP répondant aux normes de la qualité est la détermination des rôles, des droits, des obligations des acteurs publics et privés dans l'implantation des structures de formation de l'EFTP et dans la détermination des filières, la gestion et la prise de décisions. Le Directeur Général ayant l'EFTP dans ses attributions et deux directeurs sectoriels font preuve de cette détermination. Certes, la contribution du monde du travail est plus que requise, et est légitimée par le cadre légal en ce sens où il est stipulé que la validation des compétences techniques et professionnelles est faite par le monde du travail pour une plus-value à l'adéquation formation-emploi.³¹² Sous cet angle, une étude qui a été faite dans le cadre du renforcement de la déconcentration et de la décentralisation de la gestion de l'éducation au Sénégal a prouvé qu'une implication efficace de l'ensemble des acteurs

³⁰⁹ UNESCO-UNEVOC, 2022.

³¹⁰ Article 3, point 1 de la Convention sur l'Enseignement Technique et Professionnel adoptée en date du 10 novembre 1989.

³¹¹ Extrait du préambule de la Recommandation concernant l'Enseignement et Formation Techniques et Professionnels (EFTP), 2015.

³¹² Article 35 du décret n°100/09 du 12 janvier 2015 portant Organisation et Fonctionnement de l'Enseignement et la Formation Technique et Professionnelle

s'avère essentielle pour un développement de l'éducation au niveau local et qu'en effet, il faudrait assurer une communication effective entre les différents acteurs.³¹³

Cette façon de faire n'est que la valorisation de l'approche participative dont le fondement est l'établissement d'un dialogue permanent entre la population et les agents techniques, sur le respect mutuel et le principe de partenariat, ainsi que sur la reconnaissance du savoir-faire local ou des autres acteurs dans un cadre plus global. A ce titre, cette approche doit être considérée comme une méthode privilégiée d'intervention qui permet la prise en charge progressive et concertée des actions de développement.

Le cadre légal burundais en matière d'EFTP ouvre des horizons à différents acteurs et offre des opportunités à l'établissement des partenariats. Dans un cadre plus global, l'importance du partenariat public et privé s'avère indiscutable ; il donne la possibilité aux organes publics de lancer des projets conséquents sans avoir nécessairement d'importantes capacités d'emprunt, grâce au recours au financement privé. Ce partenariat leur permet par ailleurs de profiter des innovations, de l'efficacité et du savoir-faire des opérateurs ; la personne publique bénéficie également de la souplesse de gestion et peut concentrer son action sur le contrôle de la qualité et du respect des coûts et des délais. Paradoxalement, l'enquête que nous avons menée auprès de 14 Directeurs d'ET et de 5 Directeurs de CFP qui ont fait objet de notre enquête montre que le manque de l'autonomie opérationnelle et financière est la conséquence du manque de diversification des sources de financement de l'EFTP.

De cette observation qui fait l'unanimité des 19 répondants, l'UNESCO se veut plus explicite en faisant connaître que le financement de l'éducation est très nécessaire et affirme par ailleurs qu'il s'agit d'un processus décisionnel politique et social qui recouvre la collecte des recettes publiques et d'autres ressources et leur affectation au

³¹³ Etude commanditée par le Ministère de l'Education au Sénégal et financée par l'Agence Japonaise de Coopération Internationale (JICA) portant sur le renforcement de la déconcentration et la décentralisation de la gestion de l'éducation au Sénégal sous un module portant formation en micro planification, 2006.

financement de l'éducation et des possibilités d'apprentissage tout au long de la vie.³¹⁴ Ce genre de financement nécessite des systèmes de gouvernance et du secteur public, des cadres juridiques, des politiques, des mécanismes et des structures administratifs et exigent que les gouvernements règlent, distribuent et allouent ces ressources par exemple directement aux écoles et aux établissements d'enseignement, aux gouvernements ou aux autorités régionaux, provinciaux, communaux, aux différents niveaux et types d'éducation.³¹⁵

Certes, l'éducation est un bien commun mondial qui présente des avantages directs et indirects pour les individus, leurs familles, les économies, les sociétés et pourquoi pas la planète toute entière. En outre, des difficultés se poseraient à démontrer que les avantages de l'apprentissage ne sont pas intergénérationnels. Par conséquent, il doit y avoir un engagement ferme pour un financement prévisible à court, à moyen et à long terme de la part des gouvernements en termes de collecte des recettes publiques, de mobilisation et de réglementation du financement de l'éducation.

D'une manière générale, à travers ce paragraphe, l'occasion nous a été offerte pour montrer que l'élaboration des politiques et des systèmes de gouvernance de l'EFTP au Burundi s'inscrivent dans la droite ligne des principes énoncés dans les textes normatifs de l'UNESCO, ce qui s'observe à travers les dispositions pertinentes du cadre légal régissant ce sous-secteur. A titre d'exemple, il a été prouvé qu'au Burundi, l'élaboration des politiques concernant l'EFTP est compatible avec un large éventail de champs d'intervention publique notamment l'éducation, l'emploi, les objectifs stratégiques globaux du gouvernement. En outre, les textes réglementant l'EFTP au Burundi offrent des opportunités aux élèves/apprenants de suivre des enseignements tout au long de la vie et sont prometteurs en ce qui concerne l'équipement des jeunes et des adultes des connaissances, des aptitudes et des compétences pour le travail et la vie pour les amener à produire de meilleurs résultats sur le monde du travail dans la sphère sociale. L'occasion se sera présentée de montrer que tous les engagements pris

³¹⁴ UNESCO-UNEVOC, 2022.

³¹⁵ Idem.

par le Gouvernement du Burundi dans les textes normatifs de l'UNESCO et dans les textes réglementaires nationaux ne sont pas tous mis en œuvre.

A titre d'exemple, citons l'irrégularité concernant le manque d'un texte qui réglementerait le système de passerelle au sein de différentes structures de formation de l'EFTP. Ladite irrégularité entraîne des conséquences très néfastes notamment le manque d'engouement de la part des jeunes et des adultes à fréquenter les structures de formation de l'EFTP, étant donné l'impossibilité de quitter un échelon pour franchir un autre qui lui est supérieur ; autrement dit, ceux qui apprennent un métier ou ceux qui sont formés pour une profession s'arrêtent là où ils sont entrés et sont par conséquent bloqués.

L'intégration des lauréats de l'EFTP au Burundi dans les systèmes d'EFTP des autres pays pose problème, exceptés ceux de l'ET. Par-là, nous voudrions dire que les lauréats des autres structures de formation de l'EFTP en l'occurrence les CEM, les CFP éprouvent des difficultés dans ce genre d'intégration, surtout ceux qui sont sortis avant l'intervention du Décret N°100/09 du 12 janvier 2015 portant Organisation et Fonctionnement de l'Enseignement Technique et la Formation Professionnelle. Cependant, il a été signalé que la rigueur en ce qui concerne le profil d'entrée dans ces structures de formation doit être de mise, pour constituer un témoignage éloquent en ce qui concerne la solidité de la base des lauréats du système d'EFTP Burundais.

La qualité de l'EFTP s'apprécie sur base de plusieurs indicateurs ; ainsi, une étude a également été menée sur la qualité du processus d'apprentissage et sur l'intégration des lauréats au monde du travail.

V.1.2. Pertinence de l'EFTP par rapport au marché du travail

V.1.2.1. Valeur pédagogique et pratique de l'EFTP

Nous apprenons de l'UNESCO que l'apprentissage tout au long de la vie est essentiel pour relever les défis mondiaux et atteindre les objectifs du développement durable,

arguant que notre monde en mutation rapide exige des possibilités d'apprentissage tout au long de la vie, pour l'épanouissement individuel, la cohésion sociale et la prospérité économique.³¹⁶ Certes, ce type d'apprentissage contribue au renforcement des capacités des jeunes et des adultes et leur permet de développer des aptitudes liées au savoir, au savoir-être et au savoir –faire qui sont des compétences très indispensables pour faire face à la diversité des exigences de la vie. Il repose sur l'intégration de l'apprentissage et de la vie et englobe des activités d'apprentissage des personnes de tous les âges, dans toutes les sphères de la vie et selon diverses modalités qui, ensemble, répondent à un large éventail de besoins et de demande d'apprentissage.

Cette conception modifie les approches individuelles de l'apprentissage et des implications pour l'élaboration et la mise en œuvre des politiques éducatives ; ceci voudrait dire que l'apprentissage est un processus qui se déroule pendant toute la durée et dans toutes les dimensions de la vie et que, par conséquent, l'éducation toute entière devrait suivre ce principe qui est aujourd'hui largement reconnue par les planificateurs et les décideurs de l'éducation.³¹⁷

L'ODD4 qui nous a servi d'inspiration pour aborder ce sujet enjoint les pays à assurer l'accès de tous à une éducation de qualité, sur un pied d'égalité et promouvoir les possibilités d'apprentissage tout au long de la vie ; cet idéal se retrouve également dans la déclaration et le cadre d'action d'Incheon pour la mise en œuvre de l'ODD4 qui souligne la nécessité d'intégrer des possibilités d'apprentissage pour tous les âges dans les systèmes éducatifs, et de proposer des parcours d'apprentissage variés et flexibles, ainsi que des points d'entrée et de réintégration à tous les âges et à tous les niveaux d'études, de renforcer les liens entre les structures formelles et non formelles et de garantir la reconnaissance, la validation et l'accréditation des connaissances, aptitudes et compétences acquises dans le cadre de l'éducation formelle et informelle.³¹⁸ Cette expression de politique d'apprentissage tout au long de la vie

³¹⁶ UNESCO-UNEVOC, 2022.

³¹⁷ Recommandation concernant l'EFTP, 2015.

³¹⁸ UNESCO, 2016, p.33.

désignerait tout type de politique conçue et mise en œuvre par les gouvernements et d'autres parties prenantes pour créer des possibilités d'apprentissage pour tous les âges, dans tous les contextes de la vie et selon des modalités diverses.³¹⁹ Cette préoccupation se retrouve dans la Recommandation concernant l'EFTP (2015) à travers sa vision qui fait noter que l'EFTP contribue au développement durable en rendant capables les individus, les organisations, les entreprises et les communautés et en favorisant l'emploi, le travail décent et l'apprentissage tout au long de la vie de manière à promouvoir une croissance économique inclusive et durable, ainsi que la compétitivité, l'équité sociale et la viabilité environnementale.³²⁰ Sur ce sujet, notre enquête s'est penchée sur la question de savoir s'il y a des possibilités des curricula d'accorder des chances égales pour les jeunes et les adultes d'apprendre, de progresser, d'enrichir leurs connaissances et d'accéder à l'emploi sans discrimination. A l'unanimité, le Directeur Général ayant l'EFTP dans ses attributions et deux directeurs sectoriels répondent par le négatif

Nous avons également voulu savoir s'il y a prise en compte des qualifications requises dans différents secteurs de la société, des changements technologiques et structurels dans la mise en place des curricula. Au premier volet de cette préoccupation, un sur deux concepteurs de programmes auxquels notre questionnaire a été adressé répond par le négatif et, au deuxième volet, les deux concepteurs répondent par l'affirmatif.

La Convention sur l'enseignement technique et professionnel donne des orientations en ce qui concerne la fixation des curricula et de leur adaptation aux besoins du moment. Il dispose que les Etats contractants conviennent de revoir périodiquement la structure de l'enseignement technique et professionnel, les programmes et les plans d'étude et les méthodes et matériels de formation, ainsi que les formes de coopération entre le système scolaire et le monde du travail, afin d'une part d'en assurer l'adaptation constante au progrès scientifique et technique, au progrès culturel et à l'évolution des besoins de l'emploi dans les divers secteurs de l'activité économique,

³¹⁹ Idem.

³²⁰ Vision de la Recommandation concernant l'EFTP, 2015

et pour que, d'autre part, les progrès de la recherche et de l'innovation éducatives soient exploités pour la mise en œuvre des procédés pédagogiques les plus efficaces.³²¹

Le Bureau International d'Education de l'UNESCO revient sur le fait que le contenu du curriculum doit être de qualité afin de valoriser l'obtention de bons résultats d'apprentissage et qu'il doit également s'accompagner d'une mise en œuvre efficace. Concrètement, pour ce Bureau, un curriculum de qualité doit non seulement définir ce qui doit être enseigné et appris dans les différentes matières selon les années ou les niveaux, mais il doit également préciser de quelle manière les programmes doivent être enseignés et évalués, ce qui voudrait signifier également qu'un curriculum de qualité doit définir des attentes claires concernant les élèves, les enseignants, les formateurs, les écoles, et les environnements d'apprentissages, les parents, les employeurs ainsi que les autorités et les systèmes éducatifs.³²²

Un autre aspect qui a attiré notre attention est l'organisation des séances de perfectionnement en faveur du personnel en cours d'emploi. Nous avons adressé cette question à 57 enseignants/formateurs. A l'unanimité, les 57 répondants nient avoir participé ou assisté à telles séances. La Convention sur l'Enseignement technique et professionnel donne des orientations sur ce sujet et dispose que les Etats contractants conviennent que toutes les personnes dispensant un enseignement technique et professionnel, qu'elles travaillent à temps plein ou à temps partiel, doivent posséder une connaissance théorique et pratique suffisante de leur domaine professionnel de compétence et des aptitudes pédagogiques appropriées, correspondant au type et au niveau des cours qu'elles sont appelées à dispenser. En outre, la possibilité doit être offerte aux personnes dispensant un enseignement technique et professionnel de mettre à jour leurs connaissances, compétences et informations techniques grâce à des cours spéciaux, des stages pratiques dans les entreprises et toutes les autres formes de formation organisées pour cette fin ; elles doivent en outre bénéficier d'une information et d'une formation relatives aux innovations éducatives susceptibles

³²¹ Article 4 de la Convention sur l'enseignement technique et professionnel

³²² Bureau international d'éducation de l'Unesco, document de programme et de réunion, 2016.

d'application dans leur discipline particulière pour se voir offrir la possibilité de participer autant que faire se peut à la recherche–développement correspondante.³²³

Au Burundi, le décret n°100/147 du 28 juillet 2017 portant Fixation des Curricula de l'Enseignement des Métiers et de la Formation Professionnelle dispose qu'il est prévu des renforcements des capacités techniques et professionnelles des formateurs organisés dans un centre de formation continue spécialisé et/ou dans les entreprises ;³²⁴ toutefois, sa mise en œuvre n'est pas effective.

La Recommandation concernant l'EFTP de 2015 reconnaît le rôle crucial du personnel enseignant et des formateurs pour assurer la qualité et la pertinence de l'EFTP ; elle stipule qu'il conviendrait d'élaborer des politiques et des cadres qui garantissent la qualification et la grande qualité du personnel de l'EFTP, notamment les enseignants, instructeurs, formateurs, tuteurs, gestionnaires, administrateurs, agents de vulgarisation, conseillers d'orientation et autres catégories de personnel.³²⁵ Cette recommandation appelle les Etats membres à renforcer les capacités institutionnelles nécessaires pour assurer la pertinence de l'EFTP par rapport aux besoins actuels et nouveaux du monde du travail aux niveaux national, régional et international, y compris ceux induits par la transition vers des professions, des économies et des sociétés vertes.

C'est ainsi que l'UNEVOC–UNESCO interpelle les Etats membres à renforcer les capacités des institutions et des dirigeants de l'EFTP, ce qui est une stratégie visant à (1) identifier et évaluer l'impact des tendances émergentes sur l'enseignement et l'apprentissage et ses implications sur la préparation du personnel enseignant de l'EFTP face à l'avenir ; (2) évaluer le rôle future des enseignants et formateurs de l'EFTP pour élaborer un cadre de compétences et aptitudes ; (3) identifier et diffuser

³²³ Article 5 de la Convention sur l'enseignement technique et professionnel, points 1 et 2.

³²⁴ Article 36 du décret n°100/147 du 28 juillet 2017 portant Fixation des Curricula de l'Enseignement des Métiers et de la Formation Professionnelle

³²⁵ Recommandation de l'EFTP de 2015, pertinence du processus d'apprentissage.

les pratiques novatrices du développement professionnel des enseignants et formateurs.³²⁶

Ces formations de perfectionnement sont organisées sous l'optique de rendre compétents les enseignants et/ou les formateurs, sachant d'emblée que leur compétence est un élément essentiel qui influe sur la qualité de la formation dispensée par l'EFTP.

Sous cette conception, une étude conjointe de la Banque Mondiale, de l'OIT et de l'UNESCO a indiqué que l'EFTP doit s'adapter à la mondialisation, au progrès technologiques, à la transformation démographique et au changement climatique.³²⁷

Cette réflexion résulte du constat selon lequel les systèmes d'enseignement technique et de formation professionnelle de nombreux pays à revenu faible ou intermédiaire ne répondent pas aux besoins des compétences et du marché du travail et ne sont pas préparés à faire face à la forte augmentation de la demande d'EFTP dans les années à venir. Convaincu que l'usage des TIC pourrait contribuer à rectifier ce tir, nous avons posé aux 57 enseignants/formateurs la question de savoir si l'usage des TIC était courant dans leurs établissements respectifs. A cette question, 54 ont répondu par le négatif et 3 par l'affirmatif. En dépit de cette situation, nous reconnaissons qu'il est indiscutable que la transformation numérique entraîne des changements massifs des ensembles de compétences requises pour le travail et la vie.

Nous avons voulu également savoir le point de vue des directeurs des ET/CFP ayant la section/filière TIAA/TAA sur la jouissance des conditions matérielles et financières décentes dans leurs établissements scolaires. A la première préoccupation (conditions matérielles décentes), 13 directeurs répondent par le négatif, et à la seconde préoccupation (conditions financières décentes), 16 directeurs s'indignent. Selon DREER B, 2023, une récente méta-analyse révèle qu'il y a une corrélation positive

³²⁶ UNESCO-UNEVOC, 2022.

³²⁷ Etude conjointe Banque Mondiale, OIT, UNESCO sous le thème « Améliorer l'enseignement et la formation techniques et professionnels pour aligner les compétences et emploi, 12 juillet 2023.

entre le bien-être des enseignants et les relations enseignants-élèves, la qualité de l'enseignement ainsi que les expériences et les résultats des élèves.

V.1.2.2. Adéquation formation-emploi

De par sa nature, l'EFTP peut contribuer efficacement au développement socio-économique du pays par l'amélioration de la productivité, de la qualité du travail et des revenus ; il peut booster la classe moyenne par la création de petites et moyennes entreprises. Il est alors susceptible de fournir aux investisseurs des compétences de qualité nécessaires à la réalisation de leurs projets, pourvu qu'il organise des programmes répondant aux besoins des demandeurs de la formation et aux profils souhaités par les employeurs.

On dirait sans risque de se tromper qu'il fournit aux individus des compétences et la formation dont ils ont besoin pour réussir leur carrière et qu'il peut également jouer un rôle essentiel dans le soutien de la croissance et du développement économique notamment en contribuant à combler les déficits de compétences sur le marché du travail. BLAUG abonde dans ce sens et considère que joindre les formations aux emplois est généralement considéré comme un objectif pour ceux qui veulent diriger leurs politiques d'éducation conformément aux besoins du marché de travail³²⁸. VINCENS lui emboîte le pas en évoquant une logique adéquationniste qui permet d'inclure les formations dans la logique de la division du travail ; autrement dit, déceler les emplois qui occupent une place précise dans une structure, identifier par la suite les aptitudes nécessaires pour acquérir ces emplois, et par conséquent concevoir la formation correspondante.³²⁹ Certes, on sait par essence que, l'EFTP vise à améliorer la qualité d'une main d'œuvre dont les compétences sont en parfaite adéquation avec les besoins du marché de l'emploi et de l'économie. Toutefois, dans certains cas, comme l'a constaté la Triennale de l'éducation et formation en Afrique, les lauréats de l'EFTP ne portent pas de qualifications et de compétences pertinentes

³²⁸ BLAUG M., *Approaches to educational planning*, the *Economic Journal*, 1967, vol 77, n°306, pp.262-287,

³²⁹ VINCENS J., *Universités : un diplôme et un employé pour chaque étudiant*. Note du Lirhe, n°437, 2006, p.47.

par rapport aux besoins du marché de l'emploi.³³⁰ DELORS se veut plus explicite et fait savoir que généralement, pour goûter aux fruits du progrès technique, éviter ses paradoxes, affermir et actualiser l'éthique et la politique dans le contexte de la mondialisation, il faut des compétences telles qu'apprendre à apprendre, apprendre à être, apprendre à faire et apprendre à vivre ensemble.³³¹ Ceux qui ne possèdent pas ces compétences, selon REICH se verront condamnés à mener une vie de pauvreté extrême.³³² DAVID pousse plus loin l'imagination et constate que les nouvelles technologies transforment le monde du travail et que pour s'y adapter, il faut modifier l'EFTP ;³³³ il propose l'introduction des méthodes de production novatrices telles que la robotique, la mécatronique, le prototypage rapide et la nanotechnologie dont le corolaire, sur le plan de l'enseignement et la formation, est la mise en œuvre de formations pluridisciplinaires ainsi que la formation de travailleurs du savoir.³³⁴

Toutes ces théories font constater que les conditions matérielles dans l'EFTP doivent être suffisantes et adaptées pour que les élèves/apprenants puissent apprendre dans de très bonnes conditions pour être sollicités par le monde du travail. A ce sujet, nous avons sollicité les points de vue des directeurs des ET et des CFP qui ont fait l'objet de notre étude. La question qui leur a été adressée était liée à l'existence ou non des mécanismes d'intégration des lauréats de l'EFTP au monde du travail. A l'unanimité, les 19 répondants font savoir que ces mécanismes n'existent pas.

Cette révélation devrait attirer une attention particulière des pouvoirs publics, si l'on considère que pour réussir dans la nouvelle économie, les jeunes et les adultes doivent non seulement être suffisamment outillés en termes de compétences mais aussi prêts à

³³⁰ Triennale de l'éducation et formation en Afrique tenue à Ouagadougou du 12 au 17 février 2012 sous le thème « Promouvoir les connaissances, compétences et qualifications critiques pour le développement durable de l'Afrique : Comment concevoir et édifier une réponse efficace des systèmes d'éducation et de formation.

³³¹ DELORS J. et al., L'éducation : un trésor est caché dedans. Paris, UNESCO, 1996 (Rapport à l'UNESCO de la commission internationale sur l'éducation pour le 21^{ème} siècle).

³³² REICH R., The work of nations, preparing ourselves for 21^{ème} century capitalism. New York, Knopf. 1991.

³³³ DAVID N.W., Reformer l'enseignement et la formation techniques et professionnels au bénéfice d'un monde du travail en mutation, publié par l'Unesco.

³³⁴ Idem.

perfectionner leurs qualifications, à s'engager à s'instruire tout au long de la vie et à se réinventer en permanence.

Notre recherche s'est adressée également aux finalistes des ET/CFP ayant la section/filière TIAA/TAA. A ceux-là, nous avons voulu savoir leur niveau de satisfaction sur leurs programmes de cours/formations. Nous avons constaté que sur 201 répondants, 8 ne sont pas du tout satisfaits, 21 ne sont pas satisfaits, 141 sont moyennement satisfait et 31 sont très satisfaits. D'autres chercheurs nous emboîtent le pas et constatent déjà avant nous que la réaction immédiate d'un apprenant peut être mesurée en termes de satisfaction et que si les expériences de formation positives semblent accroître la motivation et l'engagement des employés, l'inverse est également vrai.³³⁵

En résumé, en assurant la qualité de l'EFTP à travers les apprentissages, les lauréats de ce système n'éprouvent pas des difficultés à s'intégrer dans le monde du travail ; or, comme nous venons de le constater à travers les enquêtes que nous avons menées, l'organisation du processus d'apprentissage se fait sans eux ; autrement dit, ils le subissent sans y être associés alors que pour tout établissement qui se veut de qualité, les opinions de son environnement notamment l'administration locale, les employeurs, les entreprises privées, la population de l'entité où est implanté l'établissement, les apprenants doivent être prises en compte. Si ce processus subissait du suivi-évaluation, les irrégularités relevées permettraient aux décideurs de s'ajuster et par conséquent d'organiser un système qui soit de qualité requise pour pouvoir produire des lauréats de qualité.

V.1.3. Revue périodique de l'EFTP

Dans le contexte burundais, le suivi-évaluation de l'EFTP est prévu par le cadre légal notamment le Décret N°100/147 du 28 juillet 2017 portant Fixation des Curricula de l'Enseignement des Métiers et de la Formation Professionnelle. Ce cadre clarifie

³³⁵ Idem.

notamment la périodicité de ce suivi-évaluation qui apparaît sous forme de révision de curricula et est explicite sur sa finalité : « l'évaluation des curricula est faite tous les cinq ans pour mesurer l'impact de la réforme et en faire le bilan ³³⁶ » ; « Les curricula font l'objet de réforme tous les cinq ans en tenant compte des observations issues de l'évaluation prévue à l'article 34 du présent décret ». ³³⁷ Ces dispositions sont reprises dans le Décret N°100/20 du 07 février 2017 portant Fixation des Curricula de l'Enseignement Post-Fondamental Général, Pédagogique et Technique respectivement en ses articles 19 et 20 ; toutefois, à ce niveau, la périodicité de révision des curricula est fixée à 10 ans. Nous avons jugé bon d'interroger le personnel des établissements visités pour savoir leurs points de vue sur la consultation du personnel dans l'élaboration des curricula. Le résultat a été qu'aucun des 57 répondants n'affirme avoir été consulté. La recherche que nous avons menée montre qu'au Burundi, même si le cadre légal ouvre des opportunités pour pouvoir revoir constamment les curricula de l'EFTP, la théorie et la pratique ne sont pas liées, ce qui veut dire que les délais prévus par le cadre légal expirent mais la révision ne s'opère pas. Ce constat nous vient des réponses livrées par 15 sur 15 formateurs des CFP ayant la filière TIAA, témoignant que la révision des curricula ne se conforme pas aux textes réglementant ce sous-secteur. En outre, le constat a été que, pour le peu d'occasions qui se présentent pour procéder au suivi-évaluation, les avis de certains acteurs clés notamment le personnel et les élèves ne sont pas requis.

Dans les lignes qui suivent, nous abordons la part de la recherche et de la gestion des connaissances en matière d'instauration d'un EFTP de qualité, sous le vocable de réflexion prospective.

³³⁶ Article 34 du Décret N°100/147 du 28 juillet 2017 portant Fixation des Curricula de l'Enseignement des Métiers et de la Formation Professionnelle

³³⁷ Article 35 du Décret N°100/147 du 28 juillet 2017 portant Fixation des Curricula de l'Enseignement des Métiers et de la Formation Professionnelle

V.1.4. Réflexion prospective dans l'EFTP

Dans n'importe quelle activité humaine, la recherche conduit à l'acquisition des connaissances. A son tour, le concept de connaissance est intimement lié à celui de compétence ; en effet, selon BEYOU, la compétence sous-entend la connaissance. Généralement, la compétence est vue comme « la capacité à mobiliser efficacement des connaissances dans un contexte donné afin de produire de l'action réussie ».³³⁸ Pour ZARIFIAN, quand on parle de compétence, on entre ainsi dans le domaine de l'action, dans la mesure où elle est définie (compétence) comme étant une prise d'initiative et de responsabilité d'un individu sur des situations professionnelles auxquelles il est confronté.³³⁹

Dans notre enquête, nous avons cherché à connaître le point de vue des directeurs des établissements qui ont objet de notre enquête sur l'existence des mécanismes de diffusion d'informations relatives aux innovations, idées et expériences que connaît l'EFTP au niveau international. Les 19 répondants nient l'existence de ces mécanismes.

La recherche et la gestion des connaissances s'accompagnent de l'usage des Technologies de l'Information et de la Communication (TIC). En 1994, Sa Majesté le Roi Hassan II du Maroc s'exprimait en ces termes : « Le monde aujourd'hui vit des évolutions civilisationnelles, scientifiques et technologiques fondamentales ; chaque jour qui passe nous apporte son lot de nouveauté ; parmi les éléments les plus marquants de ces changements, la mutation des systèmes de production et des modèles de consommation, l'émergence des NTIC et le développement rapide des services vont amplifier la mondialisation, la globalisation des marchés et l'internationalisation des acteurs ; la mise en place de cette société de communication annonce un monde où l'information représente la ressource de base des économies et des sociétés ; cette évolution fait de plus en plus appel aux technologies de la connaissance et préfigure un

³³⁸ BEYOU C., Manager les connaissances, Liaisons, 2003, p.34.

³³⁹ ZARIFIAN P., Le modèle de la compétence. Editions Liaisons, 2004, p.50.

monde où le savoir devient une des clés de la compétitivité des entreprises et des économies ».³⁴⁰

En 2001, le Roi Mohammed VI du Maroc renchérit les propos de son prédécesseur à travers sa détermination à promouvoir l'exploitation des TIC pour accroître les connaissances. Il s'exprime ainsi : « La portée stratégique du secteur pour les nouvelles économies, conjuguée aux mutations profondes et rapides qui s'y opèrent, en prélude à l'émergence de la société du savoir et de la communication, nous impose un devoir de mise à niveau, permettant de doter notre pays de la capacité de maîtriser les nouvelles technologies de notre société, et d'exploiter, de façon optimale, les vastes possibilités qu'elles nous offrent, car notre vœu est d'assurer à notre grand peuple un développement global et intégré permettant au Maroc d'occuper la place qui lui revient au monde transformé par la révolution numérique qui est en cours. »³⁴¹

En donnant accès aux savoirs et aux savoir-faire, en établissant les conditions favorables à l'échange de l'information et au partage des connaissances, la gestion des connaissances contribue à forger les compétences nécessaires pour faire face aux défis de la mondialisation de la libération de l'économie et des transformations diverses. Sous cette conception, GRUNDSTEIN, propose de considérer la fonction de gestion des connaissances comme un prisme constitué par quatre dimensions complémentaires qui sont liées et qui interagissent. Il s'agit de (1) la dimension économique dont l'objet est l'environnement concurrentiel engendré par la mondialisation des marchés et la libéralisation de l'économie qui révèle le pouvoir des organisations en réseaux, fait émerger la nécessité d'introduire des critères de développement durable et conduit à accorder plus de valeur au capital immatériel ; (2) la dimension structurelle dont l'objet est l'entreprise : ses valeurs, sa structure, son mode de pilotage et de fonctionnement, ses critères économiques et financiers, ses compétences clés, ses processus à valeurs ajoutées, et les activités et processus de capitalisation des connaissances à promouvoir, organiser et développer ; (3) la dimension socioculturelle

³⁴⁰ Propos de feu Sa Majesté le Roi Hassan II du Maroc, 1994.

³⁴¹ Propos de Sa Majesté le Roi Mohammed VI du Maroc, 2001.

dont l'objet est le comportement des groupes et des personnes, acteurs de la capitalisation des connaissances au sein de l'entreprise : leurs besoins, leurs pouvoirs, leurs zones d'autonomie, leurs responsabilités, leurs compétences, leurs modes de rémunération, leur culture professionnelle, leur éthique et leurs valeurs, leurs aptitudes à établir des « relations de bonne intelligence » (relations fondées sur quatre critères : le respect des autres, la complémentarité, la réciprocité et la transparence) ; (4) la dimension technologique dont l'objet est l'ensemble des savoirs, des techniques, des méthodes et des outils qui apportent les supports nécessaires à la mise en œuvre des activités et au déroulement des processus de capitalisation des connaissances.³⁴²

Dans les lignes qui suivent, notre discussion va porter sur la coopération internationale qui intervient dans le prolongement de la recherche.

V.1.5. Dynamique de coopération transfrontalière de l'EFTP au Burundi

Etant donné que le Burundi est l'un des pays membres de l'UNESCO, nous devons nous intéresser des relations que son système d'EFTP entretient avec les systèmes d'EFTP des autres pays, l'objet étant de se rassurer de sa qualité, telle que requise par les instruments normatifs. Ainsi, nous avons posé la question de savoir s'il y a existence des partenariats des ET/CFP ayant la section/filière TIAA/TAA avec les autres institutions analogues étrangères leur offrant des possibilités de se ressourcer étant en ligne. Sur 54 enseignants/formateurs interrogés, 4 avouent l'existence de ces partenariats.

La mise en œuvre des textes internationaux permet sans doute au système d'EFTP de gagner en importance dans différents pays membres de l'UNESCO et de tisser les liens de collaboration qui doivent caractériser les Etats. L'établissement des contrats entre différents Etats dans le cadre de la coopération internationale et dans le domaine de l'EFTP aboutit aux systèmes d'EFTP de qualité dans les pays concernés, ce qui

³⁴² GRUNDSTEIN M., De la capitalisation des connaissances au renforcement des compétences dans l'entreprise étendue. Dans Actes du 1^{er} colloque du Groupe de Travail » Gestion des compétences et des connaissances en génie industriel ». Nantes, France, 2002, p.9.

résulte des échanges d'expériences sur toutes les composantes d'un système d'EFTP remplissant les conditions requises par les instruments normatifs. L'on comprend facilement qu'avec la coopération internationale bien conçue dans ce domaine, différents atouts se présentent ; il s'agit notamment de (1) avoir des possibilités de s'informer sur l'actualité du système d'EFTP ; (2) améliorer les connaissances, les compétences et l'image d'un Etat ; (3) participer à des programmes qui suscitent des réflexions sur des innovations qui pourraient être envisagées chez-soi ; (4) disposer des possibilités de transfert des compétences ; (5) acquérir des connaissances et des compétences adaptées au monde en mutation ; (6) s'adapter au monde du travail aux niveaux national, régional, international ; (7) avoir des possibilités de faire la mobilité dans les autres systèmes d'EFTP ; (8) garantir la qualité des prestations ; (9) renforcer le partenariat; (10) faciliter la perméabilité du système de formation.³⁴³

Tous ces efforts n'auraient pour finalité que de libérer le potentiel des jeunes et des adultes, si l'on considère que l'EFTP relie l'éducation/formation au monde du travail. D'une manière concrète et synthétique, la coopération internationale joue un rôle important pour que l'EFTP d'un pays soit un système cohérent et susceptible de faciliter l'intégration socio-économique des jeunes et des adultes, et, dans le cadre global, de participer au développement économique d'un pays en termes de formation des ressources humaines qualifiées pour des fins de soutien aux besoins de l'activité humaine.

A travers les réponses formulées par notre groupe cible, nous avons constaté que la qualité de la coopération internationale au Burundi dans le système d'EFTP laisse à désirer, ce qui pourra être adressé sous forme de recommandations aux acteurs compétents, chacun en ce qui le concerne, dans la conclusion générale de cette thèse.

³⁴³ Rapport suisse sur la coopération internationale en matière de formation professionnelle, Berne, 2014.

V.2. Performances et entraves de la transformation agro-alimentaire au Burundi.

Dans le contexte de notre étude, les performances sont abordées sous formes de forces et les défis sous forme d'entraves. Les forces représentent des atouts de l'EFTP burundais en matière d'organisation et de fonctionnement des ET et des CFP ayant la section/filière TIAA/TAA. Elles concernent notamment (1) l'existence d'un cadre légal incluant la section/filière TIAA/TAA dans les enseignements/apprentissages dispensés dans différentes structures de formation de l'EFTP au Burundi ; (2) l'existence des jeunes et des adultes qui acceptent d'être orientés dans cette section ou qui s'orientent dans les centres de formation professionnelle qui dispensent des formations liées à la transformation agro-alimentaire ; (3) l'existence des ET et des CFP ayant la section/filière TIAA/TAA disposant d'un appui leur permettant d'être équipés suffisamment surtout en matériels ; (4) l'existence des partenariats, si minimes soient-ils, entre les établissements burundais qui s'occupent de la transformation agro-alimentaire avec d'autres institutions analogues étrangères ; (5) la volonté politique qui voudrait valoriser la transformation agro-alimentaire notamment en intégrant ce volet dans les outils nationaux de planification et en prenant des engagements internationaux y relatifs notamment l'adoption de l'Agenda 2030 pour le développement durable. Certes, au Burundi, il est crucial de privilégier la transformation agro-alimentaire pour plusieurs raisons. Sans être exhaustif, la transformation agro-alimentaire permet de valoriser la production agricole locale, en ajoutant de la valeur aux produits et en augmentant les revenus des agriculteurs. Nous ne pouvons pas ne pas citer la lutte contre le chômage surtout de la part des jeunes, car, s'il y a des industries ou des unités de productions qui s'occupent de la transformation agro-alimentaire, la population active ou du moins en âge de travailler s'embauche dans des activités champêtres et d'autres dans ces structures de transformation.

En optant pour la promotion de l'EFTP en général et de la transformation agro-alimentaire en particulier, le gouvernement burundais voudrait également réduire les pertes post-récoltes et la détérioration des denrées périssables, assurant ainsi une

meilleure sécurité alimentaire. Il crée également des emplois et stimule la croissance économique notamment en développant de nouvelles filières et en attirant des investisseurs. Il ne serait pas non plus superflu de noter que la transformation agro-alimentaire peut contribuer à améliorer la qualité nutritionnelle des aliments et à diversifier l'offre alimentaire.

En tant que chercheur, nous nous réjouissons de constater que la transformation agro-alimentaire est une réalité dans le système éducatif burundais et qu'en outre, il existe un cadre légal qui sert de base dans l'organisation des enseignements et des formations y relatives, avec également une politique claires favorable à la promotion de ce secteur. Nous osons espérer qu'à partir de ces forces, la plus-value va s'observer à travers l'amélioration du vécu quotidien de la population.

Certes et d'une manière très concrète, la transformation agro-alimentaire au Burundi permet de transformer des produits agricoles bruts en produits à plus forte valeur ajoutée tels que les jus, les confitures, les farines, etc ; ce qui augmente les revenus de la population en particulier les agriculteurs. En transformant les produits agricoles, on prolonge la durée de conservation et on évite le gaspillage notamment pour les produits périssables comme les fruits et les légumes.

En outre, telle transformation attire les investisseurs et permet d'enrichir les produits alimentaires en nutriments essentiels, contribuant ainsi à améliorer la santé de la population. Bref, reconnaissons que la transformation agro-alimentaire est un levier du développement important au Burundi offrant des opportunités économiques, sociales et nutritionnelles pour le pays et sa population. Comme nous l'avons constaté, la transformation agro-alimentaire présente aussi des faiblesses. Par faiblesses de la transformation agro-alimentaire et dans le cadre global, il y a lieu de comprendre une capacité de transformation limitée, un manque de compétitivité des produits transformés, des coûts de production élevés, une faible organisation des acteurs, un manque de connaissance de normes de qualité, un accès difficile aux financements, etc.

En effet, beaucoup de pays surtout africains ont une capacité de transformation agricole insuffisante pour répondre à la demande. Cela conduit à une dépendance aux importations des produits transformés, même si les matières premières agricoles sont disponibles localement. Il n'est pas rare d'observer l'engouement des burundais à valoriser plus les produits étrangers beaucoup plus que les produits locaux en termes de prix et de qualité. Cela peut être dû à différents facteurs notamment des coûts de production plus élevés (matière première, énergie, main d'œuvre étrangère), à un manque d'innovation et à une qualité des produits transformés inférieure ; à cela peut s'ajouter la concurrence des grandes entreprises agro-alimentaires internationales difficile à gérer pour les producteurs locaux.

D'autres faiblesses sont liées à la faiblesse d'organisation des acteurs, à l'accès difficile aux financements, pour ne citer que ceux-là. Dans le contexte de notre étude, nous nous rendons compte que les produits transformés dans les unités de transformation logées dans les établissements scolaires ayant la section/filière TIAA/TAA ne sont pas certifiés. Cela s'accompagne de conséquences énormes car et à titre d'exemple, l'élève/l'apprenant ne sera pas sûr de l'acceptation de ses connaissances au monde du travail, car il n'aura produit, au banc de l'école, que pour la consommation à l'interne, alors qu'il s'attendait à des connaissances lui permettant de produire pour le marché national et international.

Nous nous sommes rendus également compte qu'il y a des enseignants/formateurs qui ne sont pas compétents pour faire apprendre la pratique, ce qui est la conséquence de recruter le personnel en tenant compte seulement du niveau d'études, sans pour autant se rassurer de l'expérience technique, pratique.

Une autre faiblesse est liée au manque de lieu de stages pour les élèves/apprenants. Dans certains cas, cette difficulté est le résultat de manque d'entreprises de production ; pour d'autres cas, elle est liée au protectionnisme des entrepreneurs qui ne voudraient pas accueillir les stagiaires, par crainte de former un futur concurrent.

Dans le contexte de l'EFTP en général et de la transformation agro-alimentaire dans le système éducatif en particulier, les grandes faiblesses sont liées notamment au manque de ressources et d'infrastructures, au manque /insuffisance du personnel compétent, à la faiblesse d'intégration de la pratique, au problème de financement, à l'orientation des élèves dans la section TIAA sans tenir compte de leurs aptitudes ou de leurs préférences, ce qui peut affecter leur motivation et leur réussite ; etc.

Ces forces et faiblesses résultent des enjeux qui valent la peine d'être décelés, pour une bonne planification de la promotion de l'EFTP en général et de la transformation agro-alimentaire en particulier ; nous abordons ces enjeux sous le vocable d'objectifs stratégiques.

V.3. Objectifs stratégiques de l'EFTP

De prime à bord, retenons que le mot enjeux fait référence à ce qui est en jeu, ce qui est misé, ce qui est en péril ou ce qui peut être gagné ou perdu dans une situation donnée. Il s'agit des objectifs importants, des conséquences d'une action, des risques associés à une décision ou encore des défis à relever. En d'autres termes, les enjeux représentent ce qui est important et ce qui est en jeu dans une situation particulière.³⁴⁴

D'une manière plus concrète, il s'agirait des objectifs et conséquences. En effet, les enjeux peuvent être des objectifs à atteindre, les résultats à obtenir ou les conséquences (positives ou négatives) d'une action. Ils peuvent également désigner des risques, les dangers ou les pertes potentielles liées à une situation ou à une décision. Ils mettent en lumière l'importance d'une situation, d'un projet, d'une décision ou d'un événement. Notons également que la signification d'un enjeu peut varier selon le contexte dans lequel il est utilisé. Par exemple, dans le domaine de gestion, un enjeu pourrait être la réduction des coûts, tandis que dans un contexte politique, il pourrait s'agir de la stabilité d'un gouvernement. Dans tous les cas, les enjeux sont les éléments cruciaux

³⁴⁴Stratégie Unesco 2022-2029. Transformer l'enseignement et la formation techniques et professionnels pour des transitions réussies et justes, Unesco, Paris, 2023.

qui motivent une action, déterminent l'importance d'une situation ou influencent les résultats potentiels.³⁴⁵

Dans le contexte de l'EFTP en général, l'EFTP doit accélérer sa transformation numérique pour former efficacement les jeunes aux différents métiers et compétences numériques. Les enjeux de ce sous-secteur sont vastes et touchent à la fois le développement économique, social et individuel. Ils concernent la pertinence des formations par rapport aux besoins du marché du travail, la qualité de l'offre, l'accès à une formation de qualité pour tous et l'adaptation aux évolutions technologiques et environnementales.

D'une manière concrète, les principaux enjeux de l'EFTP sont liés à (1) l'adéquation aux besoins du marché du travail ; (2) à la qualité et pertinence de la formation ; (3) à l'accès équitable ; (4) à la transition numérique et écologique, (5) au financement et gouvernance ; (6) à la reconnaissance des compétences ; (7) à l'adaptation aux changements.³⁴⁶ En réponse à ces enjeux, des pistes de solutions pourraient être envisagées. Il s'agit notamment de (1) renforcer la coopération, (2) développer des partenariats, (3) investir dans la formation des enseignants, (4) développer des programmes innovants, (5) promouvoir l'égalité des genres, (6) mettre en place des systèmes d'évaluation pertinents, (7) mobiliser les financements.³⁴⁷

Dans le contexte de la transformation agro-alimentaire (TIAA/TAA) au Burundi, les enjeux découlent à la fois des défis structurels du système éducatif burundais et des spécificités de cette filière. D'une part, ils sont liés (1) à la qualité de l'enseignement ; le Burundi fait face à des problèmes de qualité de l'enseignement notamment un manque d'infrastructures adéquates, des enseignants peu qualifiés et des ressources didactiques insuffisantes ; (2) accès à l'éducation ; la section/filière TIAA pourrait ne pas être accessible à tous les élèves notamment ceux issus des milieux défavorisés ; (3)

³⁴⁵ Stratégie Unesco 2022-2029. Transformer l'enseignement et la formation techniques et professionnels pour des transitions réussies et justes, Unesco, Paris, 2023.

³⁴⁶ Idem.

³⁴⁷ Idem

décrochage scolaire ; il s'agit là du taux d'abandon scolaire élevé ; (4) la formation des enseignants/formateurs ; (5) adéquation formation-emploi ; il est essentiel que la formation dispensée dans la section/filière TIAA/TAA soit en adéquation avec les besoins du marché du travail burundais. Si les compétences acquises ne sont pas pertinentes pour les entreprises, cela peut entraîner un chômage des jeunes diplômés et un découragement des futurs étudiants.³⁴⁸ D'autre part, les enjeux sont liés (1) aux équipements et infrastructures ; en effet, la section/filière TIAA nécessite des équipements spécifiques (ateliers, laboratoires, etc.) et des infrastructures adaptées pour permettre aux élèves/apprenants de s'exercer et de développer leurs compétences techniques. Ces équipements sont souvent coûteux et difficiles à acquérir et à entretenir, ce qui peut limiter la qualité de l'enseignement/formation ; (2) aux ressources pédagogiques ; l'accès à des manuels, des outils pédagogiques et des ressources en lignes spécifiques à la section/filière TIAA/TAA est crucial. Le manque de ces ressources peut freiner l'apprentissage des élèves/apprenants et la qualité de l'enseignement/formation ; (3) aux partenariats avec le secteur privé ; des partenariats avec des entreprises du secteur agro-alimentaire sont essentiels pour offrir des stages, des visites d'entreprises et des opportunités d'emplois ; (4) à la sensibilisation et orientation ; il est important de sensibiliser les élèves et leurs familles à l'importance de la section/filière TIAA/TAA et de les informer sur les débouchés professionnels offerts ; une bonne orientation scolaire et professionnelle est cruciale pour attirer les meilleurs élèves vers cette section/filière ; (5) au financement ; la section/filière TIAA/TAA peut nécessiter des investissements importants pour l'achat d'équipements, la formation des enseignants, etc. ; des financements publics et privés sont donc nécessaires pour assurer la pérennité de cette section/filière.³⁴⁹

En gros, la section/filière TIAA/TAA au Burundi fait face à des défis complexes liés à la fois au contexte général de l'éducation et à la spécificité de la section/filière.

³⁴⁸ Idem.

³⁴⁹ Stratégie Unesco 2022-2029. Transformer l'enseignement et la formation techniques et professionnels pour des transitions réussies et justes, Unesco, Paris, 2023.

Surmonter ces enjeux nécessite des efforts concertés de la part des autorités, des établissements d'enseignement, des entreprises et des partenaires au développement.

De ces forces, faiblesses et enjeux, nous avons pu formuler des recommandations subséquentes à l'endroit des différents partenaires du système éducatif en général et de l'EFTP en particulier. Tout cela se retrouve dans la conclusion générale.

Conclusion

Ce chapitre sur la discussion des résultats nous a permis de constater que l'organisation et le fonctionnement des ET et des CFP ayant la section/filière TIAA/TAA s'inspirent des instruments normatifs de l'EFTP mais ne s'y conforment pas pleinement. En effet, à travers les forces constatées, nous nous sommes rendu compte que l'EFTP en général et la transformation agro-alimentaire au Burundi en particulier ne sont pas construits sur le sable mais, en analysant les défis et surtout les enjeux qui entourent ce sous- secteur, la nécessité de formuler d'autres orientations stratégiques pour un EFTP de qualité à l'horizon 2030 s'est imposée. Considérant la diversité des acteurs qui œuvrent dans le secteur de l'éducation en général et de l'EFTP en particulier, des recommandations valent la peine d'être formulées à leur endroit, chacun en ce qui le concerne.

CONCLUSION GENERALE.

Lors du Sommet sur le développement durable tenu en septembre 2015 à New York, le Burundi s'est joint aux autres Etats membres de l'ONU pour adopter le programme de développement durable à l'horizon 2030 intitulé « Agenda 2030 pour le développement durable » dont la vision est de transformer le monde en renforçant la paix, en éradiquant la pauvreté et en assurant sa transition vers un développement durable. Construit sur 17 ODD, l'Agenda 2030 pour le développement durable associe à chaque objectif des cibles à atteindre à l'horizon 2030 ainsi que des modalités de sa mise en œuvre.

De ces 17 ODD, l'ODD4 qui vise à assurer l'accès de tous à une éducation de qualité, sur un pied d'égalité et à promouvoir les possibilités d'apprentissage tout au long de la vie a motivé notre recherche qui s'inspire de la troisième cible de cet ODD dont l'engagement est de faire en sorte que, de 2015 à 2030, les femmes et les hommes aient tous accès dans des conditions d'égalité à un enseignement technique, professionnel ou tertiaire, y compris universitaire de qualité et d'un coût abordable.

Compte tenu de la complexité de cet engagement, nous l'avons abordé sous le seul aspect de la qualité et avons formulé notre sujet comme suit : « Enseignement et Formation Techniques et Professionnels de qualité au Burundi : Etat des lieux, Enjeux, Perspectives ».

Des huit structures de formation que compte l'EFTP, nous avons mené une étude sur deux d'entre elles à savoir l'ET et le CFP en ce qui concerne l'organisation et le fonctionnement de la section/filière TIAA/TAA. Certes, la technologie de transformation agro-alimentaire fait partie des priorités du gouvernement dans sa politique de promouvoir l'agriculture et l'élevage en instaurant des filières dont la finalité est l'implantation des unités de transformation pour valoriser la production

agro-pastorale.³⁵⁰ La transformation agro-alimentaire rentre également dans le cadre des priorités qui ont été recommandées par le récent Forum des Etats Généraux de l'Education tenu du 14 au 16 juin 2022 ;³⁵¹ cette préoccupation se retrouve également dans le PSE 2022-2030. Partant, notre recherche était guidée par la préoccupation de diagnostiquer, à travers l'organisation et le fonctionnement des ET et des CFP ayant la section/filière TIAA/TAA, la qualité de l'EFTP au Burundi, pour se rassurer de la mise en œuvre de l'engagement visant à assurer la qualité de l'EFTP, à l'horizon 2030.

Concrètement, notre travail avait pour objet d'analyser l'EFTP à travers l'organisation et le fonctionnement des ET et les CFP ayant la section/filière TIAA/TAA, pour se rendre compte de leurs capacités de permettre au Gouvernement du Burundi de mettre en œuvre l'engagement visant à assurer la qualité de l'EFTP à l'horizon 2030.

- Pour y arriver, nous avons posé quatre hypothèses à savoir (1) l'organisation et le fonctionnement des ET et des CFP ayant la section/filière TIAA/TAA sont conçus de sorte à garantir la mise en œuvre de l'engagement visant à assurer la qualité de l'EFTP à l'horizon 2030 ; (2) en dépit des faiblesses que présentent l'organisation et le fonctionnement des ET et des CFP ayant la section/filière TIAA/TAA, ces deux structures de formation présentent des forces qui garantissent la qualité de l'EFTP à l'horizon 2030 ; (3) l'organisation et le fonctionnement des ET et des CFP ayant la section/filière TIAA/TAA présentent des enjeux qui inspirent les pouvoirs publics sur des actions à mener pour garantir la qualité de l'EFTP à l'horizon 2030 ; (4) il n'y a pas nécessité de définir de nouvelles orientations stratégiques pour la mise en œuvre de l'engagement visant à assurer la qualité de l'EFTP à l'horizon 2030, à travers l'organisation et le fonctionnement des ET et des CFP ayant la section/filière TIAA/TAA.

³⁵⁰ PND Burundi 2018-2027, Axe 1 portant développement de l'agriculture,, élevage et renforcement de la sécurité alimentaire , programme de valorisation des produits agricoles, pastoraux et halieutiques à travers son projet visant la transformation et la conservation des produits vivriers, pastoraux et halieutiques.

³⁵¹ Recommandation n°4 du Forum des Etats Généraux de l'Education tenu du 14 au 16 juin 2022 telle que reprise dans le Rapport Final.

Pour atteindre notre objectif, et sur base des principes énoncés dans les instruments normatifs concernant l'EFTP, nous avons utilisé comme technique de collecte des données le questionnaire et l'analyse documentaire.

L'univers d'enquête était composé de différents acteurs à savoir (1) la direction générale sectorielle, (2) les directeurs ayant l'enseignement technique et la formation professionnelle dans leurs attributions, (3) les concepteurs des programmes, (4) les Administrateurs communaux ayant les CFP à filière TAA dans leurs entités territoriales, (5) les directeurs des ET et CFP ayant la section/filière TIAA/TAA, (6) le personnel des ET et CFP ayant la section/filière TIAA/TAA, (7) les finalistes des ET/CFP de la section/filière TIAA/TAA.

Concernant l'échantillon, sachant que sa détermination n'est obligatoire que quand l'enquête ne s'adresse qu'à une fraction de la population totale, pour certaines groupes cibles, nous avons considéré que l'échantillon n'était pas nécessaire ; c'est le cas pour la direction générale (1 personne), les directeurs sectoriels (1personne/direction), les administrateurs communaux ayant les CFP à section/filière TIAA/TAA dans leurs entités territoriales (1 personnes/commune), les directeurs d'ET et CFP ayant la section/filière TIAA/TAA (1 par ET/CFP), concepteurs de programmes (2 personnes).

Pour le personnel des ET et CFP, suite au constat selon lequel le nombre du personnel prestant à temps plein dans la section/filière de TIAA variait de 3 à 4 par établissement, guidé par le souci d'équité, nous avons adressé notre questionnaire à trois enseignants/formateurs par établissement.

Le choix de l'échantillonnage s'est posé sur le groupe cible « finalistes ». Dans les 14 ET qui ont fait objet de notre recherche, ils étaient au nombre de trois cent six (306) élèves et dans les 5 CFP, le nombre était de cent quatorze apprenants, ce qui donne au total une population de quatre cent vingt personnes (420). En application d'une méthode statistique appropriée, nous avons retenu un échantillon de 201 élèves/apprenants finalistes.

Les questions posées étaient liées aux indicateurs de l'EFTP de qualité énoncée dans les instruments normatifs ; il s'agissait notamment de (1) la compatibilité de l'élaboration des politiques avec un large éventail de champ d'intervention publique notamment l'éducation, l'emploi et les objectifs stratégiques globaux du gouvernement en particulier ses objectifs économiques et environnementaux, (2) les possibilités d'apprentissage tout au long de la vie, (3) les possibilités d'équiper les jeunes et adultes des connaissances, aptitudes et compétences pour le travail et la vie, (4) la valorisation des acquis du secteur informel, (5) la reconnaissance mutuelle des certifications au niveau régional et international, (6) la mobilité des apprenants à travers l'organisation du système de passerelle entre différentes structures de formation, (7) la détermination des rôles, des droits, des obligations et des responsabilités des acteurs publics et privés notamment les entreprises, les associations des professionnels, l'administration locale, les communautés locales dans le processus d'implantation des structures de formation de l'EFTP, de détermination des filières, (8) la diversification des sources de financement, (9) l'existence de l'autonomie opérationnelle et financière des ET/CFP ayant la section/filière TIAA, (10) la conception des curricula qui accordent des chances égales pour les jeunes et adultes d'apprendre, de progresser, d'enrichir leurs connaissances et d'accéder à l'emploi sans aucune discrimination, (12) la conception des curricula qui favorisent l'approche par compétence, l'apprentissage par les stages à travers la formation duale et la pédagogie par alternance, (13) la conception des curricula qui permettent la croissance des compétences et connaissances techniques et professionnelles des apprenants, (14) la place de la protection de l'environnement et du patrimoine commun de l'humanité dans les curricula, (15) la prise en compte des qualifications requises dans les différents secteurs de l'économie de la société burundaise, les changements technologiques et structurels dans l'élaboration des curricula, (16) le recrutement du personnel sur base des compétences (niveau d'études et expérience), (17) l'organisation des séances de perfectionnement à l'endroit du personnel, (18) l'exploitation des TIC pour promouvoir la formation dispensée à distance et en ligne, y compris en proposant des modes d'apprentissage hybride pour pouvoir s'adapter aux

évolutions du monde, (19) l'existence des conditions matérielles suffisantes pour le personnel, (20) l'existence de conditions matérielles et financières suffisantes pour les ET et CFP ayant la section/filière TIAA, (21) l'existence des mécanismes qui facilitent l'intégration des lauréats au monde du travail, (22) la satisfaction des élèves/apprenants par rapport aux enseignements dispensés, (23) l'existence des mécanismes de suivi-évaluation pour réformer l'EFTP en fonction des réalités du moment et très particulièrement les ET et CFP ayant la section/filière TIAA, (24) la consultation de toutes les parties prenantes dans le processus de révision des curricula, (25) l'organisation de la recherche interdisciplinaire, en vue de mettre au point de nouvelles méthodes et vision situant l'EFTP dans son contexte général et d'éclairer les politiques et la prise de décisions en matière d'EFTP, (26) la prise en compte des résultats de la recherche dans la révision des curricula, (27) l'existence des mécanismes de diffusion d'informations relatives aux innovations, idées et expériences que connaît l'EFTP au niveau international, (28) l'existence des mécanismes de partage des connaissances, des pratiques prometteuses, le renforcement de la collecte des données sur l'EFTP à l'échelle internationale en vue de mettre à profit les réseaux, conférence et autre fora internationaux, (29) l'organisation des voyages d'études à l'étranger auprès des institutions analogues, (30) la participation des structures de formation de l'EFTP à l'échange international en matière de programme d'études et de formation des formateurs, des méthodes, des normes d'équipement et de manuels scolaires.

Tenant compte des résultats de notre travail de recherche, nous admettons avec une très grande certitude que nous venons de trouver la réponse à notre question qui visait à savoir si le gouvernement du Burundi est à l'œuvre en matière de mise en œuvre de l'engagement visant à atteindre la qualité de l'EFTP à l'horizon 2030 à travers l'organisation et le fonctionnement des ET et des CFP ayant la section/filière TIAA/TAA. Spécifiquement, il était question de savoir (1) si l'organisation et le fonctionnement des ET et des CFP ayant la section TIAA/ filière TIAA/TAA s'inscrivent dans le cadre de mise en œuvre de l'engagement visant à atteindre la

qualité de l'EFTP à l'horizon 2030 au Burundi ; (2) les forces et les faiblesses de l'EFTP à travers l'organisation et le fonctionnement des ET et CFP ayant la section/filière TIAA/TAA ; (3) les enjeux liés à la mise en œuvre de l'engagement visant à atteindre la qualité de l'EFTP à l'horizon 2030 à travers l'organisation et le fonctionnement des ET et des CFP ayant la section/filière TIAA/TAA ; (4) s'il y a nécessité de formuler de nouvelles orientations stratégiques pour la mise en œuvre de l'engagement visant à atteindre la qualité de l'EFTP à l'horizon 2030 à travers l'organisation et le fonctionnement des ET et des CFP à section/filière TIAA/ TAA.

Après avoir analysé, interprété les résultats de notre enquête, nous avons constaté que nos quatre hypothèses n'ont pas été confirmées. En effet, premièrement, nous nous disions que l'organisation et le fonctionnement des ET et des CFP ayant la section/filière TIAA/TAA sont conçus de sorte à garantir la mise en œuvre de l'engagement visant à assurer la qualité de l'EFTP à l'horizon 2030. Or, le constat est que la restructuration de l'EFTP est plus qu'une nécessité notamment en rendant opérationnel le système de passerelles entre les structures de formation. Deuxièmement, nous pensions qu'en dépit des faiblesses que présentent l'organisation et le fonctionnement des ET et des CFP ayant la section/filière TIAA/TAA, ces deux structures de formation présentent des forces qui garantissent la qualité de l'EFTP à l'horizon 2030. Nous venons de découvrir plutôt que l'ampleur des défis dépassent de loin ces opportunités, ce qui met également en cause la quatrième hypothèse selon laquelle il n'y aurait pas nécessité de définir de nouvelles orientations stratégiques pour la mise en œuvre de l'engagement visant à assurer la qualité de l'EFTP à l'horizon 2030, à travers l'organisation et le fonctionnement des ET et des CFP ayant la section/filière TIAA/TAA.

Toutefois, la troisième hypothèse vient d'être confirmée en aboutissant à un constat selon lequel l'organisation et le fonctionnement des ET et des CFP ayant la section/filière TIAA/TAA présentent des enjeux qui inspirent les pouvoirs publics sur des actions à mener pour garantir la qualité de l'EFTP à l'horizon 2030. Cela est vrai pour l'EFTP en général et pour la transformation agro-alimentaire en particulier.

Partant, sur base de ces enjeux et des défis constatés, nous affirmons qu'il y a nécessité de définir des orientations stratégiques subséquentes que nous avons formulées sous forme de suggestions aux différents acteurs du système éducatif en général et de l'EFTP en particulier. Il s'agit notamment de :

1°. à l'endroit du gouvernement burundais:

1. concevoir un Document de la Politique Nationale de l'EFTP qui s'inspire des instruments normatifs de l'EFTP, des outils nationaux de planification du développement et de l'évolution technologique du monde ;
2. promouvoir la transformation agro-alimentaire à travers la création et l'équipement des ET et CFP à régime d'internat ayant la section/filière TIAA/TAA dans chacune des 42 nouvelles communes et leur doter des moyens financiers suffisants et des ressources humaines suffisantes en qualité et en quantité ;
3. s'investir dans la mise en place des partenariats aux niveaux national, régional et international entre les structures de formation de l'EFTP en général et des ET/CFP ayant la section/filière TIAA/TAA en particulier et les sociétés/entreprises à vocation technique et/ou professionnelle ;
4. promouvoir la recherche et l'innovation liées à la transformation agro-alimentaire qui soit en harmonie avec l'évolution du monde ;
5. organiser les enseignements de façon à privilégier la pratique sur terrain ;
6. multiplier les CI et les équiper convenablement, afin qu'ils servent de lieux de stages pour les lauréats des ET/CFP ayant fait la section /filière TIAA/TAA pour leur apprendre à monter une petite entreprise de production ;
7. créer un ministère qui s'occuperait seulement de l'EFTP ;
8. mettre en place un fonds qui serait réservé au financement de l'EFTP ;
9. veiller à ce que les concepteurs des programmes soient des gens suffisamment outillés en matière d'EFTP ;
10. promouvoir l'enseignement à distance ;
11. promouvoir la recherche-action dans le sous-secteur de l'EFTP ;

- 12.harmoniser les constructions et les équipements des infrastructures des structures de l'EFTP, en prenant référence sur un modèle répondant aux normes énoncées par les instruments normatifs ;
- 13.canaliser les contributions des partenaires au développement dans le sous-secteur de l'EFTP ;
- 14.mettre en place un système de prélèvement fiscal aux grandes entreprises pour le financement du sous-secteur d'EFTP en général et de la section/filière TIAA/TAA en particulier ;
- 15.promouvoir la construction et l'équipement des infrastructures de l'EFTP par les privés notamment en accordant des exonérations aux matériels et équipements importés ;
- 16.encourager les élèves qui optent pour l'EFTP en instaurant des mécanismes d'accompagnement de ses lauréats notamment à travers l'octroi de kit de démarrage, si petit soit-il ;
- 17.mettre en place des entreprises Start-up pour faciliter l'insertion socio-professionnelle des lauréats de l'EFTP en général et de la section/filière TIAA/TAA en particulier ;
- 18.accorder aux structures de l'EFTP une personnalité juridique, de l'autonomie organique et financière afin qu'elles puissent éprouver des faciliter à faire des activités génératrices de revenu et à se chercher des partenariats nationaux et internationaux ;
- 19.permettre qu'un élève qui entre au CFP après avoir réussi au concours de certification et d'orientation (9^{ème} année) puisse migrer vers l'ET, à condition de suivre la section qui ressemble à la filière suivie au CFP ; cette mobilité serait autorisée seulement pour la 1^{ère} année de l'ET.

2° à l'endroit des partenaires au développement

1. appuyer, techniquement, matériellement et financièrement le sous-secteur d'EFTP en général et les ET/CFP ayant la section/filière TIAA/TAA en particulier ;

2. constituer un réseau d'appui au sous-secteur d'EFTP en général et aux ET/CFP ayant la section/filière TIAA/TAA en particulier ;
3. s'investir dans la création des partenariats entre les structures d'EFTP du Burundi avec les institutions analogues des autres pays et faciliter les visites d'échange d'expériences.

3°.à l'endroit des administrations territoriales et communautés locales :

1. accorder une place de choix à l'EFTP de qualité en général et à la section/filière TIAA/TAA en particulier dans la planification du développement à travers les Plans Communaux de Développement Communautaire ;
2. veiller à ce que les sections/filières à enseigner dans la communauté locale répondent aux besoins des gens de cette communauté ;
3. inciter les partenaires au développement à centrer leurs efforts sur l'EFTP en général et sur la transformation agro-alimentaire en particulier.

4°. à l'endroit des entreprises /sociétés qui œuvrent dans le sous-secteur de l'EFTP

1. accueillir à bras ouverts les élèves/apprenants de l'EFTP pour les stages ;
2. appuyer techniquement, matériellement et financièrement les structures de l'EFTP en général et la transformation agro-alimentaire en particulier ;
3. s'investir dans la création des partenariats publics-privés en matière de promotion de l'EFTP en général et de la transformation agro-alimentaire en particulier.

5°. à l'endroit du personnel de l'EFTP :

1. plaider pour la mise en œuvre du droit en rapport avec la formation continue en cours d'emploi ; à leur tour ;
2. se rendre stable au service.

6° à l'endroit des jeunes et des adultes : avoir l'engouement de fréquenter les structures de formation de l'EFTP en général en mettant un accent particulier sur celles qui s'occupent de la transformation agro-alimentaire.

7°. à l'endroit des élèves/apprenants de l'EFTP : être fiers d'apprendre une technique, un métier, une profession.

N'ayant pas la prétention d'avoir épuisé notre recherche, nous demandons aux autres chercheurs de nous compléter en exploitant des aspects qui seraient restés dans l'ombre. A titre indicatif, d'autres recherches porteraient sur ces trois sujets à savoir (1) de l'équité d'accès hommes et femmes dans l'EFTP au Burundi, (2) perception des jeunes sur le manque d'organisation du système de passerelle dans les structures de formation de l'EFTP au Burundi et (3) le Burundi à l'épreuve de mise en œuvre de l'engagement pris auprès de l'Organisation des Nations Unies en matière de promotion de l'EFTP de qualité.

REFERENCES BIBLIOGRAPHIQUES

OUVRAGES GENERAUX

1. ABDOUS M.H., 2019, Well Begun Is Haif Done : Using Online Orientation to Foster on line student's academic self efficacy. on line learning, 23(3),161-187.
2. ANAND A. et SINGH M.D., 2011, Understanding Knowledge Management : a literature review. International Journal of Engineering Science and Technology (IJEST), 3(2).
3. ARNAUD Y.S. 2003. L'interaction professionnelle, efficacité et coopération, Presses de l'Université de Montréal, 2^{ème} édition.
4. ARNOLD J.T, 1962, Guerre et civilisation publié sur <https://www.theatrum-belli.com..>
5. ASMIS E., 2004, « L'enseignement de la philosophie épicurienne », in Que reste-t-il de l'éducation classique ? Relire « le Marrou », sous la dir. de J. -M. P ailler et P. Payen, Toulouse, Presses Universitaires du Mirail.
6. ATCHOARENA D. et DELLUC A., 2002, Revisiting technical and vocational education in Sub Africa : an up date on trends, innovations and challenge. Paris : IIEP, UNESCO.
7. BARQUIN R.C., 2001, What is knowledge Managemement ? Knowledge and Innovation, Vol.1(2).
8. BARZUCHETTI S. et CALUSE J.F., 1995, Evaluation de la formation et performance de l'entreprise (éd collection Diagnostic d'entreprise). Editions Liaisons.

9. BEAN J.B.R., 1986, « Untangling the satisfaction-performance relation for college students ». Journal of higher education, Vol.57(4).
10. BERNARD L., 2019, Education avant notre instruction publique, Episode 1 : L'éducation dans l'Antiquité, Université Paris, Pant Léon-Sorbonne.
11. BERNARD L., 2002, Education et culture dans le monde grec mis en ligne sur <https://www.cairn.info>.
12. BERNARD L., 2023, L'Education des enfants dans le monde hellénistique. Publié in <https://www.shs.caim.info>.
13. BEYOU C., 2003, Manager les connaissances, Liaisons.
14. BLAUG M., 1967, Approaches to educational planning, the Economie Journal, vol 77, n°306.
15. BORDES V., 2012, L'éducation non formelle. Les dossiers des sciences de l'éducation,
16. BOUTIN R., 2005, Quand Démosthène parle latin : le rôle des orateurs grecs dans la définition cicéronienne de l'éloquence », in Façon de parler grec à Rome, sous la dir. de F. Dupont et E. Valette-Cagnac, Paris, Belin.
17. BREDART X., 2017, Les systèmes nationaux de gouvernance ? Gestion 2000. N°183, p.21-28.
18. JENSEN, M.C., MECKLING, W.H., 1976, Theory of the firm : managerial Behavior. Agency Coasts, and Ownership structure, Journal of financial Economic,3.
19. BRINER, R., & DEWBERRY, C., 2007, Staff wellbeing is key to school success : A research study into the links between staff wellbeing and school performance. London : Worklife Support.

20. BROOKING A., 1999, Corporate Memory : strategies for Knowledge Management. International Thomson Publishing Services Ltd.
21. BROUGERE G., 2007, Les jeux du formel et de l'informel. Revue française de pédagogie.
22. BUCCI M. et HADJAJ C., 2010, Le suivi des interventions de développement : prise en compte des différentes perspectives des acteurs. Colette Acheroy édition, Bruxelles.
23. CALIBRAITH, J.K., 1976, The poor world, Londres.
24. CARRERE GEE M.C., 2018, La formation professionnelle dans un contexte de révolutions technologiques : l'Unu in Européenne à la croisée des chemins.
25. CHAPPELL T., 2011, Plato on Knowledge in the Theaetetus. In E..N.Zalla,ed. The Stanford Encyclopedia of philosophy.
26. CHARLES H., 1977, L'éducation d'aujourd'hui face au monde de demain, Unesco, PUF.
27. CHRISTIAN D. et PHILIPPE J., 2013, Quelle cohérence pour l'éducation en Afrique ?
28. CHRISTIEN J., RUZÉ F., 2007, Sparte, Géographie, mythes et histoire, Armand Colin.
29. CICERON. 1964, De l'orateur. I, IV, 14 (texte établi et traduit par A. Yon, Paris, Les Belles Lettres.
30. CLANET J., 2012, L'efficacité enseignante, quelle modélisation pour servir cette ambition ? Questions vives, 6(18) ,15-37.
31. CLAUDIA L., 2022, Priorité de la coopération internationale en matière de formation.

32. CLAUDIA S., 2022, Métaphysique de l'effectivité, métaphysique de la facticité : Le problème d'une métaphysique phénoménologique.
33. CONDORCET N., 1795, Esquisse d'un tableau historique des progrès de l'esprit humain. Publié à titre posthume.
34. CONNAC S., 2020, La coopération ça s'apprend. ESF Sciences humaines, Paris.
35. CORTESERO A., 2013, La notion de compétence : clarifier le concept, en mesurer les enjeux. Bulletin d'études et de synthèses de l'observatoire de la jeunesse, 12, INJEP.
36. CUBAN, L., 1988, A fundamental puzzle of school reform, Phi Delta Kappan, 70 (5).
37. DAVENPORT T.H. et PRUSAK L., 1998, Working Knowledge :How Organization Mnage What They Know Harvard Business School Press.
38. DAVID N.W., 2019, Reformer l'enseignement et la formation techniques et professionnels au bénéfice d'un monde du travail en mutation, publié par l'Unesco.
39. DE KETELE J.M., GERARD F.M. et ROEGIES X., 1997, L'évaluation et l'observation scolaire : deux démarches complémentaires en éducation ». Education.Revue de diffusion des savoirs en éducation (12).
40. DELALANDE J., 2001, La cour de récréation : Presses Universitaires de Rennes.DOI : 10.4000/books.pur.24 138.
41. DELANDSHEERE G., 1982, Introduction à la recherche en éducation, Paris, Armand Colin.
42. DELLACHERIE F. ,2022, L'enjeu majeur de notre recherche au niveau national, c'est l'attractivité.
43. DELORS J.et al, 1996, L'éducation : un trésor est caché dedans. Paris, UNESCO.

44. DE ROSNAY J., 1975, Le macroscopie, vers une vision globale. Paris, France : Seuil.
45. DESSUS P., 2008, Qu'est-ce que l'enseignement ? Quelques Conditions nécessaires et suffisantes de cette activité. Revue française de pédagogie, 164, 139-168.
46. DIAKOV V. et KOVALEV S., 1960, Histoire de l'Antiquité. Moscou, Edition en langue étrangère.
47. DIX, K, AHMED, S.K., CARSLAKE, T, SNIEDZE-GREGORY, S, O'GRADY, E, & TREVITT, J, 2020, Student health and wellbeing : A systematic review of intervention research examining effective student wellbeing in schools and their academic outcomes. Main report and executive summary. Evidence for Learning
48. DOMINIQUE G. et MARC D., 1985, Le suivi-Evaluation dans les projets de développement Rural, orientation méthodologiques, extrait choisi par Ngo CHANG BANG.
49. DOTTRENS R. et MIALARET G, 1964, Traité des Sciences Pédagogiques, Tomes I, Paris, P.U.F.
50. DRUCKER P., 1993, Post Capitalist Society, Butterworth Heinmann.
51. DUCASSE P. , 1972, Les grandes philosophies, Paris, PUF.
52. DUPREEL E. , 1948, Les sophistes. Neuchâtel et Paris, Editions du Griffon.
53. DURKHEIM E. , 1922, Éducation et sociologie. Paris, PUF.
54. D'UNRUG M.C., 1974 Analyse de contenu et acte de parole. De l'énoncé à l'énonciation. Paris, Editions Universitaires.
55. EFA G., 2005, Education pour Tous, l'exigence de qualité.

56. EMILE D. , 1922, Education et Sociologie, Paris, PUF.
57. EMMANUEL M. et PROSPER M. N., 2022, Le renforcement de la formation technique et l'industrialisation en Afrique subsaharienne : le cas du Gabon ». Vol. 32(2) :153.
58. ESTRELLA, M., BLAUERT J., CAMPILA D., GAVENTA J., GONSALVES J., GUIJT I., JOHNSON D., RICAFORT R., 2004, L'évaluation et le suivi participatifs. Apprendre du changement. Ottawa, Centre de recherches pour le développement international.
59. EVAL, 2022, Les différents types d'évaluation.
60. FAIFFET, 2008, Education technique, formation professionnelle et promotion sociale au Burundi
61. FESTINGER L. et KATZ D., 1959, Les méthodes de recherche dans les sciences sociales, Paris, PUF.
62. FELIX R. et RUPERT M., 2009, Manuel de la recherche sur l'enseignement et la formation techniques et professionnels.
63. FICHETE J.G., 2021, Discours à la nation allemande en 1807. Traduction française de Renaut, A. Paris, Imprimerie Nationale.
64. FIEN, J., 2002, Addressing Youth Employment Issues through TVET, Document de discussion pour le Groupe de travail sur l'enseignement et la formation techniques et professionnels, 8ème Conférence internationale UNESCO-APEID sur l'éducation, Bangkok, 26-29 novembre.
65. FRANÇOIS L. , 2007, Histoire du monde grec antique, Livre de Poche, 632p.
66. FRANCOISE C. et LAURENE P., 2018, Article intitulé « Conditions d'efficacité de la coopération internationale au service du développement de l'éducation en Afrique

67. FREIRE P., 1971, Pédagogie des opprimés, Paris : Maspero.
68. FREEMAN R.E., 1984, Strategic Management : A stakeholder theory approach. Boston, MA : Pitman.
69. FULLAN, M. & Stiegelbauer, S., 1991, The New Meaning of Educational Change. Cassell Educational Limited, Londres, p. 21.
70. GAN G.G.G., 2006, Knowledge Management Practices in Multimedia Super Corridor Status Companies in Malaysia. UNIVERSITY OF SOUTHERN QUEENSLAND.
71. GARRY S. B., 1964, Human capital. A theoretical and empirical Analysis, Chicago: University of Chicago Press.
72. GIRARD P. , 1889, L'éducation athénienne, Paris.
73. GOMEZ P-Y., 2018, La gouvernance d'entreprise, Collection Que sais-je. PUF édition.
74. GROUGERE G. et BEZILLE H., 2007, De l'usage de la notion d'informel dans le champ de l'éducation. Revue française de pédagogie.
75. GRUNDSTEIN M., 2002, De la capitalisation des connaissances au renforcement des compétences dans l'entreprise étendue. Dans Actes du 1^{er} colloque du Groupe de Travail » Gestion des compétences et des connaissances en génie industriel ». Nantes, France.
76. GUENIN A., 2020, L'éducation pendant la Rome Antique, Education. fhal-03013768f
77. GUILLAIN, A. et PRY, R., 2012, Compétence et incompétence sociale chez l'enfant. Presses Universitaires de la Méditerranée.

78. HATTIE, J., 2009, Visible learning : A synthesis of over 800 meta-analyses to achievement. London: Routledge.
79. HAYT F., 1973, l'Antiquité et le Moyen âge. Namur, Wesmael-Charlier.
80. HEROLD J.F, 2019, Un modèle de la situation d'enseignement-apprentissage pour mieux comprendre l'activité de l'élève en classe, Université Aix-Marseille, Revue des sciences de l'éducation.
81. HIRSCHHEIM R., 1985, Information systems epistemology : An historical perspective. In Research methods in information systems : proceedings of the IFIP WG 8.2 Colloquium. Amsterdam.
82. HUGON P. (Codir.), MICHALET T., C., 2005, Les nouvelles régulations de l'économie mondiale, Kathala, Paris.
83. JACQUES H. et FRANCOISE C. , 1981, Education, formation et secteur traditionnel, UNESCO, Institut international de planification de l'éducation, Paris.
84. JACQUES K.D.T., 2018, Politique de l'éducation et développement du capital humain, le cas de la République Démocratique du Congo (RDC), République Française, Institut National du Service Public (INSP).
85. JOHN O. I. , 2019, Les activités du secteur informel au Bénin, terrains du siècle, Université Nationale du Bénin.
86. JOHN P., 2012, Revue interdisci. d'études juridiques/2010/2 volume 65.
87. JONNAERT, P., DEPOVER, C., & MALU, R., 2020, Curriculum et situations. Un cadre méthodologique pour le développement de programmes éducatifs [Curriculum and situations : A methodological cadre for the development of educational programs]. Louvain-la-Neuve: Deboeck Supérieur.

88. KHEZRI B.B.N., 2008, L'évaluation de l'efficacité de la formation. Cas de la Poste tunisienne, Université du 7 novembre et des travailleurs à l'étranger.
89. KLEIN H.J. NOE R.A. et WANG C., 2006, Course satisfaction Scale. Motivation to learn and course outcomes : The impact of delivery mode, learning goal orientation, and perceived barriers and enablers. Vol.59(3), pp.665-702.
90. LANGE, M.F., 2007, Espaces scolaires en Afrique Francophone, Ethnologie française, vol.37/4.
91. LEGRAS B., 2002, Education et culture dans le monde grec, VII^{ème} siècle av. J.C.- IV^{ème} siècle ap. J.C., Armand Colin, Paris.
92. LEON A., 1973 Manuel de psychopédagogie expérimentale, Paris, P.U.F.
93. LETHANH K., 1965, Dimension historique de l'éducation, Revue Tiers Monde, Tome VI n°22.
94. LINDORFF A., 2020, The impact of promoting student wellbeing on student academic and non-academic outcomes : An analysis of the evidence.
95. LOUIS F. , 1968, Le droit à l'éducation, du principe aux réalisations. UNESCO, Paris.
96. LOUIS L., 1968, Le Rwanda, Kibayi.
97. MARIANNE S., 2014, Réflexion sur le processus de suivi-évaluation de projets de développement international : le cas des ailes de l'espérance au Pérou. Centre Universitaire de formation en environnement et développement durable, Université de Sherbrooke.
98. MARROU H., 1990, Histoire de l'éducation dans l'antiquité, Paris, Seuil, 1950 [1948], E. J. Brill, 331p.

99. MARROU M.I. , 1971, Histoire de l'éducation dans l'antiquité. Paris, Editions du Seuil.
100. MARTIN J.Y.,1972, Sociologie de l'enseignement en Afrique noire, cahiers internationaux de sociologie, Vol LIII.
101. MCCALLUM, F., 2021, Teacher and Staff Wellbeing : Understanding the Experiences of School Staff. Palgrave MacMillan, Pp. 715-740.
102. MICHEL G., et GISELS G., 1961, L'Antiquité et le Haut Moyen âge. Liège, Sciences et Lettres,
103. MICHEL H., 1953, Sparte et Spartiates. Paris, Payot.
104. NICKOLS F., 2000, The Knowledge in knowledge management, Butterworth Heinmann.
105. MINGREN, Z., & SHIQUAN, F., 2018, Rural teacher identity and influencing factors in western China. Chinese Education & Society, Vol.51(2), 91–102.
106. MOUMOUNI, 1964, L'Education en Afrique, Paris, PUF.
107. MUCCHIELLI R., 1973, Le questionnaire dans l'enquête psychosociologique, connaissance du problème, Paris, E.S.F.
108. MUCCHIELLI R., 1977, L'analyse des contenus de documents et communications, Paris, E.S.F.
109. M. A. JUNIOR., 1994, « The Chreia in Greco-Roman education », in Grammaire et rhétorique : notion de romanité. Actes de colloque organisé à Strasbourg par l'Institut de Latin, le Centre de Recherche sur le Proche-Orient et la Grèce antiques et du Groupe de Recherches d'Histoire Romaine, Starsbourg, 28 au 30 novembre 1990, sous la Dir. de J. Dangel, Strasbourg, AECR.
110. NABYLA D., 2017, Coopération, compétition et innovation. Great Britain, ISTE Editions Ltd.

111. NONAKA I., 1994, A Dynamic Theory of Organizational Knowledge Creation. Organization Science, Vol.5(1).
112. NORBERT A., 2009, Donner et apprendre. La coopération en Entreprise. Publié sur <https://www.journaldumausse.net> consulté en date du 13 octobre 2024.
113. OBERLE, E., & SCHONERT-REICHL, K. A., 2016, Stress contagion in the classroom ? The link between classroom teacher burnout and morning cortisol in elementary school students. Social Science & Medicine, 159, 30-37
114. OLLIER F. , 1933, Le Mirage spartiate, Paris.
115. PACECO M., 2018, L'éducation à Sparte : questionnaire sur la place de la famille au sein d'une agôgè façonnée pour la cité.
116. PERETTI A., 1967, Liberté et Relations Humaines, Paris, Editions de l'EPI.
117. PIERRE R., 2016, L'Enseignement au Moyen Age, CNRS Editions, Paris.
118. PINTO R. et GRAWITZ M., 1964, Méthode des sciences sociales, Paris, Editions de l'EPI.
119. POISSON Y., 1990, La recherche qualitative en éducation, Québec, P.U.Q..
120. PRAX J.Y., 2000, Le guide du knowledge management : concepts et pratiques du management de la connaissance, Dunod.
121. QUIN, D., 2017, Longitudinal and Contextual Associations Between Teacher–Student Relationships and Student Engagement : A Systematic Review. Review of Educational Research, Vol.87(2), 345–387.
122. QUISUMBING, L.R., 2001, The Importance of Values Education for TVET and its Economic and Human Resource Development Program. Document présenté à la Conférence Asie-Pacifique de l'UNESCO, Adelaide.

123. REICH R., 1991, The work of nations : preparing ourselves for 21^{ème} century capitalism. New York, knopf.
124. ROGER G., , 1991, Que sais-je ? Histoire de l'éducation, PUF.
125. ROGER-VASSELIN, B., 2007, Du Bellay, une révolution poétique ? La Défense, et illustration de la langue française et l'Olive, Paris : PUF., pp. 1549-1550.
126. OLIVIER M., 2021, Histoire des idées éducatives, Rousseau, Condorcet, Emile Durkheim, Licence, Aix (Aix-Marseille université) France.
127. ROUSSEL P., 1960, Sparte, Editions E. De Boccard, Paris.
128. SCHULTZ W. T., 1961, Investment in human capital. The American Economic Review, Vol.51 (1), pp.1-17.
129. PIERRE MICHEL M., 2003, Les professions et leurs sociologies, Paris.
130. STEPHANE L., 2013, L'école des producteurs. Aux origines de l'enseignement technique (1800-1940), Presses universitaires de Rennes, coll. « Carnot ».
131. STRIKER G., 2018, Cicero and Greek Philosophy, Harvard Studies in Classical Philology.
132. THOMAS M., 1956, par Marie Tadié, Traité de la perfection, Seuil, 1999.
133. TIM WITHMARSH, 2001, Greek Literature and the Roman Empire : The Politics of Imitation. New York, Oxford University Press.
134. TRAJKOVIK, 2015, Impact of satisfaction, personality and learning style on educationnal outcomes in a blended learning environment. Learning and individual differences, Vol.38, pp.127-135.
135. TUOMI I.2000, Data is more than knowledge. Journal of management information systems, Vol.16(3).

136. VALETTE-CAGNAC E., 2005, Vtraque lingua: critique de la notion de bilinguisme », in Façon de parler grec à Rome, sous la dir. de F. Dupont et E. Valette-Cagnac, Paris, Belin.
137. VIAL, J., 2019, Histoire de l'éducation. Paris : Presses Universitaires de France.
138. VINATIER, I., 2009, Pour une didactique professionnelle de l'enseignement, Rennes, PUR.
139. VINCENS J., 2006, Universités : un diplôme et un employé pour chaque étudiant. Note du Lirhe, n°437.
140. VRESSON A., 1949, La philosophie antique, Paris, P.U.F.
141. WALLACE-HADRILL H., 1988, Greek Knowledge, Roman Power, Classical Philology, Vol.83.
142. WANG ZHONGDA, 1986, Un aperçu de la réforme du système d'éducation en Chine. In revue française d'administration publique, N°39.
143. WILSON, D. N., 2001, Technical-Vocational Education and Training, in D. & A. Poonwassie, (éd.) Fundamentals of Adult Education. Thompson, Toronto.
144. WOLTON D., 2020, Les grands enjeux science/société.
145. ZARIFIAN P., 2004, Le modèle de la compétence. Editions Liaisons.
146. ZAZZO B., 1972, Psychologie différentielle de l'adolescence, Paris. Paris, PUF.

THESES

1. B LA GRENADE, C., 2018, Représentations sociales des enseignants et pratiques pédagogiques en contexte d'inclusion des étudiants en situation de handicap non visible au collégial. Montréal : Université de Montréal.

2. BARARUFISE, B., 1974, Contribution à l'étude des problèmes posés par l'éducation et la scolarisation au Burundi. Université de Lyon, Lyon.
3. GARNIER P., 2013, Enseigner à des élèves avec autisme dans un paradigme inclusif : quels dilemmes, quels savoir -se- transformer ? Université Paris 8-Vincennes-Saint Denis.
4. GILLES M.-E., 2007, Scolarisation des élèves à besoins éducatifs particuliers : du compromis entre intégration et inclusion scolaire à l'émergence d'un nouveau modèle éducatif. Université de Rouen, Rouen.
5. JACQUES H., 2018, La structure de la philosophie de Socrate selon Platon. Université Paris Panthéon-Sorbonne.
6. LUBERIS, E., 2020, Expérimentation d'un dispositif pédagogique d'éducation relative à l'environnement adapté à tous les apprenants. Nanterre : Université Paris Nanterre.
7. MAGLOIRE K.O., 2011, L'éducation à la citoyenneté : dressage ou libération ?, Université Paris –Est, Département de philosophie.
8. THIMOTHEE G., 2022, Législation et éducation dans la politique d'Aristote. Université Paris I Panthéon Sorbonne.
9. MARIRO A., 1981, L'enseignement et la formation nationale au Burundi : contribution à l'étude des mécanismes d'intervention d'un système scolaire moderne sur une ancienne formation sociale agro-pastorale, Thèse de Doctorat, Paris, Université René Descartes.
10. NDIKUMASABO, J., 2018, Conceptions et pratiques des enseignants accueillant des élèves en situation de handicap dans un programme d'éducation inclusive au Burundi. Nantes : Université de Nantes.

11. NTWARI, I., 2018, Connaissances professionnelles mobilisées et besoins des enseignants pour la mise en œuvre du curriculum de mathématiques au 4ème cycle de l'École Fondamentale au Burundi (Élèves de 12 à 15 ans). Lyon : Université Lumière Lyon 2.

ARTICLES

1. ALEXANDRE D., 2014, La technique : une source séduisante d'aliénation idéologique. Humanisme, /n°304.
2. ARNOLD WILMSEN, 2020, Les dates importantes de la Renaissance , Article publié
3. BRUNO C., 2018, L'éducation informelle contre la forme scolaire
4. LAURENCE S.P., 2016, Formation Professionnelle et Technique au Québec : un besoin de réforme.
5. NDAYISABA L., 2018, Education comme facteur de croissance économique ; Défis et opportunités pour un accroissement du capital humain en Afrique, Bujumbura, UB, FLSH.
6. PATRICE P., 2000, Pratiques et modèles pédagogiques de l'enseignement technique, Revue Française de Pédagogie, n°131.
7. VINCENT B. et ALAIN G, 2016, Education formelle et Education informelle : regards croisés sur la notion de compétence (transversale), Education et socialisation ; mis en ligne le 16 juin 2016, consulté le 27 janvier 2024.

TEXTES INTERNATIONAUX

1. Charte des Nations Unies adoptée par l'Assemblée Générale de l'Organisation des Nations Unies en date du 26 juin 1945 à San Francisco.
2. Convention concernant la lutte contre la discrimination dans le domaine de l'enseignement ;
3. Convention sur l'Enseignement Technique et Professionnel adoptée par la Conférence Générale de l'UNESCO en date du 10 novembre 1989.

4. Déclaration Universelle des Droits de l'Homme adoptée par l'Assemblée Générale de l'Organisation des Nations Unies en date du 10 décembre 1948.
5. Recommandation concernant l'Enseignement et la Formation Techniques et Professionnels (EFTP) 2015 adoptée par la Conférence Générale de l'UNESCO en date du 13 novembre 2015.
6. Loi d'Hammourabi qui réglementait l'empire babylonien vers 2000 ans av.JC.
7. Vision de l'Union Africaine telle que reprise dans la Stratégie Continentale de l'Education 2016-2025 (CESA 16-25).
8. Traité de la Communauté des Pays d'Afrique de l'Est (EAC).
9. Pacte International relatif aux Droits Civils et Politiques.
10. Pacte International relatif aux Droits Economiques, Sociaux et Culturels ;
11. Recommandation OIT-UNESCO concernant la condition du personnel enseignant (1966) ;
12. Recommandation de l'UNESCO concernant la condition du personnel enseignant de l'enseignement supérieur (1997) ;
13. Convention N°142 sur la mise en valeur des ressources humaines ;
14. Déclaration de 1986 sur le développement ;
15. Déclaration des Nations Unies sur l'octroi de l'Indépendance aux pays et aux peuples coloniaux ;
16. Programme relatif à la première décennie pour le développement ;
17. Déclaration relative aux principes du droit international ;
18. Déclaration concernant l'instauration d'un nouvel ordre économique des Etats ;
19. Déclaration sur la race et les préjugés raciaux de l'UNESCO ;
20. Déclaration sur le droit au développement ;
21. Déclaration de Rio sur l'environnement et le développement ;
22. Déclaration et Programme d'actions de Vienne ;
23. Programme d'Action du Caire de la Conférence Internationale sur la population et le développement ;
24. Déclaration de Copenhague ;

25. Programme d'Actions du Sommet Mondial pour le développement social ;
26. Examen quadriennal complet des activités opérationnelles de développement du système des Nations Unies ;
27. Programme de développement durable à l'horizon 2030 ;
28. Déclaration de Bonn ;
29. Déclaration d'Aichi-Nagoya sur l'éducation au développement durable ;

TEXTES REGIONAUX

1. Charte Arabe des Droits de l'Homme ;
2. Charte de l'Organisation des Etats Américains ;
3. Charte Africaine des Droits de l'Homme et des Peuples adoptée par la Conférence des Chefs d'Etat et de Gouvernement de l'Organisation de l'Unité Africaine en date du 27 juin 1981.

TEXTES NATIONAUX

1. Constitution de la République du Burundi promulguée en date du 07 juin 2018.
Loi n°1/19 du 10 septembre 2013 portant Organisation de l'Enseignement de Base et Secondaire ;
2. Loi n°1/07 du 29 octobre 2020 portant révision de la Loi n°1/22 du 30 décembre 2011 portant Réorganisation de l'Enseignement Supérieur au Burundi ;
3. Loi n°1/007 du 10 décembre 1998 portant Adhésion du Gouvernement de la République du Burundi à la Convention concernant la lutte contre la discrimination dans le domaine de l'enseignement.
4. Décret n°100/29 du 12 janvier 2015 portant Organisation et Fonctionnement de l'Enseignement et la Formation Technique et Professionnelle au Burundi ;
5. Décret n°100/20 du 07 février 2017 portant fixation des curricula de l'Enseignement Post-Fondamental Général, Pédagogique et technique ;

6. Décret n°100/147 du 28 juillet 2017 portant fixation des curricula de l'Enseignement des Métiers et de la Formation Professionnelle.
7. Décret n°100/018 du 23 février 2022 portant Institution du Cadre National de qualification et de certification.
8. Décret n°100/09 du 12 janvier 2015 portant organisation et fonctionnement de l'enseignement et la formation technique et professionnelle.
9. Ordonnance Ministérielle n°610/190 du 01/3/2023 portant Conditions d'accès et dénomination des titres académiques délivrés à l'enseignement supérieur technique et professionnel public et privé.

OUTILS DE PLANIFICATION

1. Plan National de Développement du Burundi pour la période de 2018 à 2027.
2. Vision Burundi 2025 ;
3. Plan sectoriel de l'éducation 2012-2020, sur la matière concernant l'EFTP ;
4. Vision Burundi, Pays Emergent en 2040, Pays Développé en 2060 ;
5. Cadre Stratégique de Croissance et de Lutte contre la Pauvreté I ;
6. Cadre Stratégique de Croissance et de Lutte contre la Pauvreté II.

AUTRES SOURCES

1. Discours tenus après la guerre de Trente Ans, Jean-Luc Le Cam : « Extirper la barbarie. La reconstruction de l'Allemagne protestante par l'École et l'Eglise au sortir de la guerre de Trente Ans », in François Penot, Valérie Tourelle (dir.), Les lendemains de guerre, Berne, Peter Lang, 2010, p. 377-386 ;
2. Rapport fait au nom du comité de salut public, sur les rapports des idées religieuses et morales avec les principes républicains, et sur les fêtes nationales. Séance du 18 floréal l'an seconde de la République française, une et indivisible. ROBESPIERRE M., Paris, Prévôt librairie, 1831.

3. Conférence mondiale de l'Education Pour Tous (EPT), Jomtien (Taillade), 1990.
4. Rapport du Forum Mondial sur l'Education, Dakar, 2010.
5. Déclaration d'Incheon et Cadre d'action pour la mise en œuvre de l'ODD4.
6. Résolution AG/11688. Cfr le site <https://www.press.un.org/fr>.
7. Forum des Etats Généraux de l'Education : Promotion de l'Enseignement Technique, de la Formation Professionnelle et des Métiers; Exposé du Directeur Général de l'Enseignement Technique, de la Formation Professionnelle et des Métiers, Bujumbura du 14 au 16 juin 2022.
8. Discours d'Anthony Lake, Directeur Exécutif de l'UNICEF, Incheon, 2015.
9. Discours de Babatunde Osotimehim, Directeur Exécutif du FNUAP à l'occasion du Forum Mondial sur l'Education tenu à Incheon en 2015.
10. Discours d'Helen Clark, Administratrice du PNUD à l'occasion du Forum Mondial sur l'Education tenu à Incheon en 2015.
11. Gouvernement du Québec, Ministère de l'Education, du Loisir et du Sport. Vision 2010, la Formation professionnelle et technique au Québec, Bibliothèque et Archives Nationales du Québec, 2010 mis en ligne sur <https://www.unevoc.unesco.org>.
12. Rapport du 3^{ème} Congrès international sur l'EFTP tenu à Shanghai (Chine) du 14 au 16 mai 2012.
13. Déclaration et Programme d'Action de Beijing de 1995
14. Rapports de la Banque Chinoise de Développement (CDB) intitulés Experience with china's Literacy and Compulsory Education et experience with the development of vocational education in China.

15. Unesco, Stratégie pour l'enseignement et la formation techniques et professionnels, 2016-2021.
16. Centre Européen pour le Développement de la Formation Professionnelle, EFTP en Europe, Rapport Tessalonique, France, 2008.
17. Centre info (2013). France. La formation professionnelle continue
18. Ministère de l'éducation nationale, de l'enseignement supérieur et de la recherche (2014). Les GRETA.
19. CEDEFOP (2012) France VET in Europe-Country Report 2012.
20. Programme d'action mondial pour la jeunesse à l'horizon 2000 et au-delà adopté par l'Assemblée Générale des Nations Unies en date du 14 décembre 1995.
21. Objectifs de la stratégie africaine de l'EFTP en faveur de l'emploi des jeunes
22. Base de l'élaboration pour un plan national ou régional cohérent de l'EFTP de la stratégie continentale de l'EFTP mise en ligne sur <https://www.au.in> .
23. UNESCO-UNEVOC d'UNESCO-BIE (2010) Tchad-Genève : UNESCO-BIE.
24. Fonds Africain de Développement (2003). Projet d'Appui au secteur de l'Education, République du Tchad.
25. Rapport du club de Rome « halte à la croissance » ;
26. Rapport Brundtland sur le développement durable ;
27. Répertoire des Emplois et des Métiers au Burundi.

ANNEXES

Annexe 1 : Sections de l'Enseignement Technique

En vertu des dispositions de l'article 7 du Décret n°100/20 du 07 février 2017 portant Fixation des Curricula de l'Enseignement Post-Fondamental Général, Pédagogique et Technique, l'Enseignement Technique (ET) au Burundi comprend 26 sections qui suivent :

- Agriculture-Elevage ;
- Technologie des Industries Agro-Alimentaires ;
- Electromécanique ;
- Electricité Industrielle ;
- Gestion-Comptabilité ;
- Dessinateur-Projecteur ;
- Eaux et Forêts ;
- Economie Familiale ;
- Informatique de Gestion ;
- Informatique de Maintenance ;
- Informatique de Télécommunications ;
- Informatique d'Opérateur ;
- Electronique ;
- Conducteurs des Travaux ;
- Assistance Sociale ;
- Géomètre Topographe ;
- Textile et Habillement ;
- Secrétariat ;
- Mécanique Générale ;
- Juridique ;
- Banques et Assurances ;
- Hôtellerie et Tourisme ;
- Hôtellerie-Restauration ;

- Vétérinaire ;
- Génie Rural ;
- Arts Plastiques

Annexe 2 : Les filières du Centre de Formation Professionnelle

1. Construction métallique ;
2. Construction du bâtiment ;
3. Electricité du bâtiment ;
4. Mécanique automobile ;
5. TAA, option animale ;
6. TAA, option végétale
7. Textile et habillement ;
8. Hydraulique
9. Ebénisterie
10. TIC ;
11. Cuisine ;
12. Service de salle ;
13. Fabrication mécanique.

Annexe 3 : Etat des lieux des structures de formation de l'EFTP au Burundi.

1°. Des Centres de Formation Artisanale (CFA)

N°	Dénomination	DPE	DCE	Filières	Observations
1.	CFA Kamenge	Bujumbura	Ntahangwa	Rotin	Public
				Bambou	
				Tressage du Bambou	
				Mensuiserie	
				Couture	
2.	CFA Bukeye transformé en Ecolole Technique Monseigneur Ntuyahaga Michael (ETMM)	Muramvya	Bukeye	Conducteur des Travaux	Privé
				Electricité Industrielle	
3.	CFA St Paul de Busangana			Maçonnerie	Privé
				Couture	
4.	CFA Songa	Gitega	Gitega	Couture	Privé
5.	CFA Gisanze	Muyinga	Gashoho	Couture	Privé

2°. Des Centres d'Enseignement des Métiers (CEM)

○ Des Centres d'Enseignement des Métiers Publics

DPE	DCE	Dénomination	Filières	Observations
Bubanza	Bubanza	CEM Bubanza	Couture	
			Soudure	
			Menuiserie	
			Maçonnerie	
			Bureautique	
		CEM Ciya	Couture	
			Menuiserie	
			Maçonnerie	
			Agriculture	
			Elevage	
		CEM Nyabitaka	Agriculture	
			Elevage	
			Couture	
	Gihanga	CEM Gihanga	Couture	
			Soudure	
			Electricité	
			Plomberie	
			Bureautique	
	Mpanda	CEM Mpanda	Couture	
			Maçonnerie	
			Menuiserie	
			Soudure	
		CEM Gatagura	Agriculture	
			Elevage	
			Couture	
			Maçonnerie	
	Musigati	CEM Gitonganikwa	Agriculture	
			Elevage	
			Menuiserie	
			Maçonnerie	
	Rugazi	CEM Mubuga	Agriculture	
			Elevage	
			Couture	
Bujumbura	Isare	CEM Rushubi I	Couture	
			Maçonnerie	
		CEM Rushubi II	Agriculture	
			Elevage	
			Soudure	
			Electricité	

	Kabezi	CEM Kabezi	Agriculture	
			Couture	
			Elevage	
			Maçonnerie	
			Soudure	
	Mubimbi	CEM Mageyo	Couture	
			Agriculture	
			Elevage	
	Kanyosha	CEM Kiyenzi	Couture	
	Mugongo-Manga	CEM Ijenda	Agriculture	
			Elevage	
			Couture	
			Bureautique	
		CEM Mugongo-Manga	Agriculture	
			Elevage	
			Soudure	
			Maçonnerie	
	Mukike	CEM Nyabisaka	Agriculture	
			Couture	
			Elevage	
			Menuiserie	
			Bureautique	
			Soudure	
	Mutambu	CEM Mutambu	Agriculture	
			Elevage	
			Maçonnerie	
			Soudure	
			Bureautique	
		CEM Maramvya	Electricité	
			Couture	
			Menuiserie	
		CEM Mukonko	Couture	CEM non fonctionnels
		CEM Gitara	Couture	
			Maçonnerie	
	Mutimbuzi	CEM Rubirizi	Maçonnerie	
			Electricité domestique	
			Couture	
			Soudure	
			Bureautique	
		CEM Mutimbuzi	Maçonnerie	CEM non fonctionnel
			Agriculture	
			Elevage	
			Menuiserie	

Bujumbura Mairie	Nyabiraba	CEM Nyabiraba	Agriculture	
			Elevage	
			Couture	
		CEM Matara	Couture	
			Menuiserie	
	Muha	CEM Kanyosha	Couture	
			Electricité	
			Soudure	
			Maçonnerie	
			Plomberie	
			Mécanique automobile	
			Menuiserie	
			Photovoltaïque	Filière non-fonctionnelle dans un CEM fonctionnel
		CEM Musaga	Couture	
			Bureautique	
			Mécanique automobile	
			Soudure	
			Menuiserie	
			Electricité	
			Maçonnerie	
	Mukaza	CEM Nyakabiga	Couture	
			Couture	
	Ntakangwa	CEM Mubone	Maçonnerie	
			Agriculture	
			Elevage	
		CEM Cibitoke	Couture	
			Menuiserie	
		CEM Don Dosco Buterere	Electricité domestique	
			Soudure	
		CEM Kinama	Couture	
			Soudure	
			Menuiserie	
Bururi	Bururi	CEM Bamba	Couture	
			Maçonnerie	
		CEM Bururi	Couture	
		CEM Taba	Agriculture	
			Elevage	

			Couture	
		CEM Kajabure	Agriculture	CEM non fonctionnels
			Elevage	
		CEM Munini	Agriculture	
			Elevage	
	Matana	CEM Gitandu	Agriculture	
			Elevage	
			Mécanique automobile	
			Electricité	
	Mugamba	CEM Vyuya	Couture	
			Maçonnerie	
			Agriculture	
			Elevage	
		CEM Muramba	Opérateur Bureautique	
			Maçonnerie	
			Electricité	
	Rutovu	CEM Rutovu	Electricité	
			Maçonnerie	
			Bureautique	
		CEM Muhweza	Agriculture	CEM non fonctionnel
			Elevage	
	Songa	CEM Ruvumvu	Agriculture	
			Elevage	
			Couture	
			Bureautique	
			Menuiserie	
		CEM Kiryama	Mécanique automobile	
			Menuiserie	
	Vyanda	CEM Rweza	Agriculture	
			Elevage	
			Couture	
		CEM Gitsiro	Agriculture	CEM non fonctionnel
			Elevage	
Cankuzo	Cankuzo	CEM Cankuzo	Couture	
			Mécanique automobile	
			Maçonnerie	
			Soudure	
		CEM Kigusu	Menuiserie	
		CEM Rutoke	Agriculture	
			Elevage	
			Couture	

		CEM Muyaga	Couture	
			Electricité	
	Cendajuru	CEM Cendajuru	Couture	
			Electricité	
		CEM Kiruhura	Agriculture	CEM non fonctionnel
			Elevage	
	Gisagara	CEM Gitwenge	Couture	
			Menuiserie	
			Maçonnerie	
		CEM Kigati	Agriculture	
			Elevage	
			Couture	
	Kigamba	CEM Kigamba	Soudure	
			Couture	
			Agriculture	
			Elevage	
			Menuiserie	
	Mishiha	CEM Gishungo	Soudure	
			Menuiserie	
			Maçonnerie	
			Couture	
		CEM Kaniha II	Maçonnerie	
			Menuiserie	
Cibitoke	Buganda	CEM Cunyu	Couture	
			Soudure	
			Maçonnerie	
			Menuiserie	
			Agriculture	
			Elevage	
			Plomberie	
		CEM Kaburantwa	Couture	
			Agriculture	
			Elevage	
			Transformation Agro. Alimentaire.	
			Bureautique	
		CEM Nyamitanga	Agriculture	
			Elevage	
			Couture	
			Bureautique	
	Bukinanyana	CEM Ryahodari	Agriculture	
			Elevage	
			Couture	

		CEM Gatwa	Couture	
			Bureautique	
			Menuiserie	
	Mabayi	CEM Mabayi	Agriculture	
			Elevage	
		CEM Mabayi	Coupe couture	
			Agriculture	
			Elevage	
			Soudure	
			Bureautique	
			Transformation	
			Agro-Alimentaire	
			Mécanique automobile	
	Mugina	CEM Nyabugimbu	Agriculture	
			Elevage	
			Couture	
			Electricité	
			Maçonnerie	
			Menuiserie	
	Murwi	CEM Kigazi	Couture	
			Maçonnerie	
			Menuiserie	
		CEM Rwesero	Agriculture	
			Elevage	
		CEM Murwi	Menuiserie	
			Plomberie	
			Agriculture	
			Elevage	
	Rugombo	CEM Rukana	Couture	
			Maçonnerie	
		CEM Karurama	Electricité,	
			Agriculture	
			Elevage	
			Soudure	
			Plomberie	
			Transformation	
			Agro-Alimentaire	
		CEM Ruvumera	Agriculture	
			Elevage	
			Couture	

Gitega	Bugendana	CEM Bugendana	Agriculture	
			Elevage	
	Bukirasazi	CEM Kibere	Couture	
			Menuiserie	
			Maçonnerie	
			Agriculture	
			Elevage	
	Buraza	CEM Gisura	Agriculture	
			Elevage	
			Couture	
			Maçonnerie	
	Giheta	CEM Giheta	Soudure	
			Menuiserie	
			Maçonnerie	
			Couture	
			Electricité	
			Agriculture	
		CEM Rweru	Elevage	
		CEM Mutobo	Menuiserie	
			Maçonnerie	
			Couture	
		CEM Gasunu	Agriculture	CEM non fonctionnel
			Elevage	
	Gishubi	CEM Nyabiraba	Couture	
			Hôtellerie	
		CEM Ruhande	Agriculture	
			Elevage	
	Gitega	CEM Bwoga	Menuiserie	
			Soudure	
			Maçonnerie	
			Electricité	
			Couture	
			Menuiserie	
			Maçonnerie	
		CEM Mungwa	Couture	
			Menuiserie	
		CEM ECOME	Maçonnerie	
			Couture	
		CEM Mugutu	Menuiserie	
			Couture	
		CEM Mubuga	Menuiserie	
			Couture	

			Soudure	
			Agriculture	
			Elevage	
		CEM Songa	Bureautique	
		CEM Ceru	Couture	CEM non fonctionnel
		CEM Gitega	Couture	
			Opérateur Bureautique	
	Itaba	CEM Kidonzi	Agriculture	
			Elevage	
			Mécanique Automobile	
	Makebuko	CEM Buhunja	Maçonnerie	
			Couture	
			Plomberie	
		CEM Rwezamenyo	Agriculture	
	Mutaho	CEM Gitongo	Elevage	
			Couture	
			Maçonnerie	
	Nyarusange	CEM Muyange	Menuiserie	
			Agriculture	
			Elevage	
	Ryansoro	CEM Ndava	Couture	
			Menuiserie	
			Maçonnerie	
		CEM Kavumu	Agriculture	CEM non fonctionnels
			Elevage	
		CEM Rweza	Agriculture	
Karusi	Bugenyuzi	CEM Bugenyuzi	Elevage	
			Agriculture	
	Buhiga	CEM Karusi	Couture	
			Menuiserie	
			Agriculture	
		CEM Shanga	Elevage	CEM Non fonctionnel
			Couture	
	Gihogazi	CEM Gasabagi	Menuiserie	CEM Non fonctionnel
			Maçonnerie	
		CEM Ramba	Agriculture	
	Gitaramuka	CEM	Elevage	

		Gitaramuka	Elevage	
			Soudure	
			Agriculture	
	Mutumba	CEM Rabiro	Agriculture	
			Elevage	
			Couture	
	Nyabikere	CEM Rwandagaro	Agriculture	
			Elevage	
			Couture	
			Soudure	
			Apiculture	
		CEM Rugwiza	Maçonnerie	CEM non fonctionnel
			Menuiserie	
	Shombo	CEM Shombo	Agriculture	
			Elevage	
Kayanza	Butaganzwa	CEM Musema	Agriculture	
			Elevage	
			Menuiserie	
			Couture	
	Gahombo	CEM Kirombwe	Agriculture	
			Elevage	
			Couture	
		CEM Gahombo	Couture	
	Gatara	CEM Muhingira	Agriculture	
			Elevage	
			Maçonnerie	
			Couture	
	Kabarore	CEM Yandaro	Agriculture	
			Elevage	
		CEM Randa	Maçonnerie	
			Couture	
	Kayanza	CEM Mihigo	Couture	
			Menuiserie	
			Maçonnerie	
			Soudure	
		CEM Ryirengeye	Maçonnerie	
			Menuiserie	
			Couture	
			Elevage	
		CEM Musave	Agriculture	CEM non fonctionnel
			Elevage	
	Matongo	CEM Kivumu	Agriculture	
			Elevage	
			Couture	

	Muhanga	CEM Ceyerezi	Couture	
			Menuiserie	
			Maçonnerie	
		CEM Kivuzo	Agriculture	
			Elevage	
			Couture	
	Muruta	CEM Campazi	Couture	
			Menuiserie	
		CEM Gikomeye	Agriculture	
			Elevage	
	Rango	CEM Ruhinga	Couture	
			Maçonnerie	
		CEM Muzumure	Agriculture	
			Elevage	
			Couture	
		CEM Gaheta		CEM non fonctionnel
Kirundo	Bugabira	CEM Ruhehe	Agriculture	
			Elevage	
			Couture	
	Busoni	CEM Higiyo	Agriculture	
			Elevage	
		CEM Nyagisozi	Agriculture	
			Elevage	
			Maçonnerie	
			Couture	
			Menuiserie	
		CEM Kabanga	Agriculture	
			Elevage	
		CEM Murore	Couture	
			Bureautique	
			Soudure	
			Menuiserie	
			Maçonnerie	
			Mécanique automobile	
			Plomberie	
			Boulangerie	
	Bwambara ngwe	CEM Buhoro	Menuiserie	
			Couture	
			Maçonnerie	
			Agriculture	
			Elevage	

		CEM Budahunga	Couture	CEM non fonctionnel
			Maçonnerie	
			Menuiserie	
	Gitobe	CEM Gahosha	Agriculture	CEM non fonctionnel
			Elevage	
	Kirundo	CEM Mwenya	Agriculture	
			Elevage	
			Couture	
			Menuiserie	
			Maçonnerie	
		CEM Kirundo	Couture	
			Transformation Agro-Alimentaire	
			Commis Cuisine	
			Commis Serveur	
			Agriculture	
			Elevage	
	Ntega	CEM Ntega	Couture	
			Agriculture	
			Elevage	
			Bureautique	
			Soudure	
		CEM Rushubije	Couture	
			Agriculture	
	Vumbi	CEM Vumbi	Elevage	
			Couture	
Makamba	Kayogoro	CEM Kayogoro II	Agriculture	
			Elevage	
	Kibago	CEM Bukeye	Agriculture	
			Elevage	
	Mabanda	CEM Kayogoro I	Couture	
			Maçonnerie	
			Menuiserie	
		CEM Mabanda	Agriculture	
			Elevage	
	Makamba	CEM Makamba	Couture	
			Electricité	
			Mécanique Automobile	

		CEM Gasaka	Couture	
			Menuiserie	
			Maçonnerie	
			Agriculture	
			Elevage	
	Nyanza-Lac	CEM Mugerama	Couture	
			Menuiserie	
			Soudure	
			Agriculture	
			Elevage	
			Maçonnerie	
			Plomberie	
			Hôtellerie	
			Tourisme	
			Electricité domestique	
	Vugizo	CEM Vugizo	Couture	
			Maçonnerie	
			Menuiserie	
		CEM Ndobu	Agriculture	
			Elevage	
			Couture	
Muramvya	Bukeye	CEM Nyarucamo	Agriculture	
			Elevage	
			Couture	
	Kiganda	CEM Gatabo	Agriculture	
			Elevage	
	Mbuye	CEM Mbuye	Couture	
			Menuiserie	
			Maçonnerie	
			Bureautique	
		CEM Migezi-Nete	Couture	
			Menuiserie	
			Maçonnerie	
		CEM Kiremba	Agriculture	
			Elevage	
			Couture	
	Muramvya	CEM Bugarama	Menuiserie	
			Maçonnerie	
		CEM Muramvya	Soudure	
			Bureautique	
			Couture	
			Menuiserie	

		CEM Ryarusera	Transformation Agro- Alimentaire	
			Maçonnerie	
	Rutegama	CEM Munanira	Couture	
		CEM Rutegama	Agriculture	
			Elevage	La filière d'Agricul. n'est pas fonctionnelle
		CEM Rurenda	Couture	
			Menuiserie	
			Agriculture	
			Elevage	
			Bureautique	
Mwaro	Bisoro	CEM Bisoro	Agriculture	
			Elevage	
			Couture	
	Gisozi	CEM Gisozi	Agriculture	
			Elevage	
			Couture	
			Soudure	
	Kayokwe	CEM Kibumbu	Couture	
		CEM Ruramba	Soudure	
			Maçonnerie	CEM non fonctionnel
		CEM Muyebe	Couture	
			Soudure	
	Ndava	CEM Fota	Menuiserie	
			Agriculture	
			Elevage	
		CEM Matongo	Couture	
			Agriculture	CEM non fonctionnel
	Nyabihanga	CEM Muhaganya	Elevage	
			Menuiserie	
			Boulangerie	
			Electricité	
		CEM Mbogora	Couture	
		CEM Gatwe	Agriculture	
			Maçonnerie	
	Rusaka	CEM	Plomberie	
			Couture	

Muyinga		Makamba	Maçonnerie	
			Soudure	
			Bureautique	
			Electricité	
			Maçonnerie	
	Buhinyuza	CEM Kibimba	Agriculture	
			Elevage	
			Maçonnerie	
			Menuiserie	
			Couture	
	Butihinda	CEM Kamaramagamba	Couture	
			Menuiserie	
	Gashoho	CEM Bunyarukiga	Agriculture	CEM non fonctionnel
			Elevage	
			Couture	
	Gasorwe	CEM Gasorwe	Couture	
			Menuiserie	
			Agriculture	
			Elevage	
			Soudure	
			Bureautique	
			Boulangerie	
			Transformation Agro-Alimentaire	
	Giteranyi	CEM Rusenyi (Ruzo)	Couture	
			Menuiserie	
			Maçonnerie	
			Hôtellerie	
			Agriculture	
			Elevage	
			Transformation Agro-Alimentaire	
		CEM Mika	Agriculture	CEM non fonctionnel
			Elevage	
			Couture	
	Muyinga	CEM Muyinga	Menuiserie	
			Boulangerie	
			Couture	
			Plomberie	
			Soudure	
			Maçonnerie	

			Electricité	
			Mécanique	
Ngozi	Mwakiro	CEM Rugari	Agriculture	
			Elevage	
			Couture	
			Menuiserie	
		CEM Mwakiro	Agriculture	
			Elevage	
			Couture	
	Busiga	CEM Mihigo	Menuiserie	
			Soudure	
			Plomberie	
		CEM Rukeco	Agriculture	CEM non fonctionnel
			Elevage	
			Couture	
			Soudure	
		CEM Mparamirundi	Agriculture	CEM non fonctionnel
			Elevage	
			Maçonnerie	
Ngozi	Gashikanwa	CEM Musumba	Menuiserie	
			Maçonnerie	
		CEM Gashikanwa	Agriculture	
			Elevage	
			Couture	
		CEM Rutunga	Agriculture	
			Elevage	
	Kiremba	CEM Kiremba	Agriculture	CEM non fonctionnel
			Elevage	
	Marangara	CEM Marangara	Couture	
			Menuiserie	
	Mwumba	CEM Vyegwa	Maçonnerie	
			Couture	
			Menuiserie	
		CEM Buntu de Buye	Couture	
			Menuiserie	
		CEM Gatsinda	Agriculture	
			Elevage	
	Ngozi	CEM Mivo	Agriculture	
			Elevage	
		CEM Buhiga	Bâtiments	CEM non fonctionnel
			Menuiserie	
		CEM Ngozi	Couture	

		CEM Muremera	Couture	
	Nyamurenza	CEM Gasegerwa	Agriculture	
			Elevage	
	Ruhororo	CEM Mubanga	Agriculture	CEM non fonctionnel
			Elevage	
		CEM Nyamugari	Agriculture	CEM non fonctionnel
			Elevage	
			Couture	
			Menuiserie	
	Tangara	CEM St Joseph	Couture	
		CEM Maramvya	Couture	
			Maçonnerie	
			Agriculture	
			Elevage	
			Menuiserie	
		CEM Runini	Maçonnerie	
Rumonge	Bugarama	CEM Magara	Couture	
			Maçonnerie	
		CEM Kirundo	Agriculture	
			Elevage	
	Burambi	CEM Murenge	Mécanique Automobile	
		CEM Ruhora	Agriculture	
			Elevage	
			Couture	
	Buyengero	CEM Mudende	Maçonnerie	
			Agriculture	
			Elevage	
			Couture	
	Muhuta	CEM Gitaza	Menuiserie	
			Agriculture	
			Elevage	
			Couture	
	Rumonge	CEM Rumonge	Bureautique	
			Agriculture	
			Elevage	
			Couture	
			Maçonnerie	
			Electricité	
			Mécanique automobile	

			Soudure	
			Menuiserie	
			Bureautique	
			Transformation Agro-Alimentaire	
		CEM Gatete	Couture	
			Soudure	
			Menuiserie	
			Mécanique automobile	
			Bureautique	
		CEM Minago	Couture	
			Soudure	
			Electricité	
			Mécanique automobile	
			Bureautique	
		CEM Mugara	Couture	
			Menuiserie	
			Maçonnerie	
			Soudure	
			Electricité	
Rutana	Bukemba	CEM Bukemba	Agriculture	
			Elevage	
	Giharo	CEM Giharo	Agriculture	
			Elevage	
		CEM Muzye	Agriculture	
			Elevage	
	Gitanga	CEM Gitanga	Agriculture	
			Elevage	
		CEM Kinzanza	Agriculture	
			Elevage	
	Mpinga-Kayove	CEM Ngara	Agriculture	CEM non fonctionnel
			Elevage	
		CEM Kayove	Couture	
		CEM Kiguhu	Couture	CEM non fonctionnel
		CEM Nyakabanda	Agriculture	CEM non fonctionnel
			Elevage	
	Musongati	CEM Gisuriro	Couture	CEM non fonctionnel
			Menuiserie	
		CEM Musongati	Couture	
			Informatique	
		CEM Gakome	Couture	

		CEM Shanga	Agriculture	
			Elevage	
	Rutana	CEM Gitaba	Couture	
			Menuiserie	
			Soudure	
			Transformation Agro-Alimentaire	
		CEM Rutana	Couture	CEM non fonctionnel
Ruyigi	Butaganzwa	CEM Muriza	Couture	
			Soudure	
			Agriculture	
			Elevage	
			Menuiserie	
			Maçonnerie	
			Boulangerie	
	Butezi	CEM Butezi	Agriculture	
			Elevage	
		CEM Bwagiriza	Couture	
	Bweru	CEM Busoro	Couture	
			Soudure	
		CEM Mubavu	Couture	
			Menuiserie	
			Agriculture	
	Gisuru	CEM Gisuru	Couture	
			Menuiserie	
			Maçonnerie	
			Agriculture	
		CEM Nyabitare	Couture	
			Elevage	
	Kinyinya	CEM Kinyinya	Couture	
			Soudure	
			Agriculture	
	Nyabitsinda	CEM Muhwazi	Couture	
			Agriculture	
		CEM Nyabitsinda	Couture	
			Elevage	
	Ruyigi	CEM Ruyigi	Couture	

○ Des Centres d'Enseignement des Métiers privés

DPE	DCE	Dénomination	Filières	Observations
Bujumbura Mairie	Muha	CEM la Vision	Bureautique	Fonctionnel
	Mukaza	CEM St Denis	Opérateur Bureautique	Fonctionnel
			Technologie de l'Information et de la Communication	
	Ntakangwa	CEM Muyaga	Hotellerie	Fonctionnel
			Bureautique	
		CEM Mirango I	Agri-Elevage	Fonctionnel
			Hotellerie	
			Maçonnerie	
		CEM St Vincent de Paul	Bureautique	Fonctionnel
		CEMEVA	Bureautique	Fonctionnel
			Couture	
Cibitoke	Buganda	CEM Kaburantwa	Bureautique	Fonctionnel
			Couture	
Gitega	Gitega	CEM Mugutu	Couture	Fonctionnel
		CEM Songa	Couture	
		CEMENTEC	Opérateur Bureautique	Fonctionnel
	Gishubi	CEM Nyabiraba	Couture	
Kayanza	Gatara	CEM Maramvya	Couture	Fonctionnel
Makamba	Mabanda	CEM Rusenyi	Couture	Fonctionnel
			Informatique Bureautique	
			Mécanique Automobile	Non fonctionnel
		CEM Shalom	Mécanique Automobile	Fonctionnel
Muramvya	Bukeye	CEM St Paul de Busangana	Maçonnerie	Fonctionnel
			Couture	
Muyinga	Gashoho	CEM Gisanze	Couture	Fonctionnel
			Maçonnerie	Fonctionnel
			Menuiserie	Non fonctionnel
			Electricité	Non fonctionnel
			Soudure	Non fonctionnel
Rumonge	Rumonge	CEM St Jean de Rumonge	Opérateur Bureautique	Fonctionnel
Rutana	Rutana	CEM BENAA	Couture	
			Opérateur Bureautique	
			Soudure	

			Menuiserie	
		CEM Kivoga	Hotellerie	
			Tourisme	
Ruyigi	Bweru	CEM Busoro	Couture Soudure	Fonctionnel

3°. Des Centres de Formation Professionnelle (CFP)

○ Des Centres de Formation Professionnelle Publics

DPE	DCE	Dénomination	Filières	Observations
Bujumbura	Mugongo-Manga	CFP Jenda	Hôtellerie-Tourisme	
Bujumbura-Mairie	Ntahangwa	CFP Don Bosco Buterere	Electricité d'équipement	
			Bâtiment	
			TIC	
			Mécanique Automobile	
		CFP Kigobe	TIC	
			Mécanique Automobile	
			Fabrication mécanique	
			Hôtellerie Tourisme	
			Electricité d'équipement	
			Construction métallique	
			Transformation Agro-Alimentaire	
	Muha	CFP Kanyosha	TIC	
			Electricité	
			Mécanique automobile	
Bururi	Mugamba	CFP Muramba	TIC	
	Rutovu	CFP Rutovu	Mécanique Automobile	
Cibitoke	Mabayi	CFP Mabayi	Electricité	
			Mécanique automobile	
	Rugombo	CFP Karurama	Couture	
			Maçonnerie	
			Menuiserie	
			Technologie d'industrie agro-alimentaire	
Gitega	Gitega	CFP Mugutu	Hôtellerie	
		CFP Gitega	Transformation Agro-Alimentaire	

			Mécanique Automobile	
		CFP Magarama	Informatique de Maintenance	
Makamba	Nyanza-Lac	CFP Mugerama	Transformation Agro-Alimentaire	
			Electricité d'équipement	
Muramvya	Muramvya	CFP Muramvya	TIC	
	Rutegama	CFP Rurenda	Ebénisterie	
Muyinga	Muyinga	CFP Muyinga	Bâtiment	
			Mécanique	
Rumonge	Rumonge	CFP Rumonge	Electricité	
			Mécanique automobile	
			Transformation Agro-Alimentaire	
		CFP Gatete	Bâtiment	
			TIC	

○ Des Centres de Formation Professionnelle Privés

DPE	DCE	Dénomination	FILIERES	OBSERVATIONS
Bujumbura	Mutimbuzi	CFP logé par Compréhensive school St Thomas	Technologie de l'Information et de la Communication	Fonctionnel
		CFP logé par l'Ecole Technique de Maramvya	Technologie de l'Information et de la Communication	Fonctionnel
		CFP Gatumba	Informatique de Gestion et de communication	Fonctionnel
			Comptabilité	
	Kabezi	CFP logé par Dynamic School Center	Technologie de l'Information et de la Communication	Fonctionnel
			Technologie de l'Information et de la Communication	
Bujumbura Mairie	Kanyosha	Centre Vocationnel	Couture	Fonctionnel
	Muha	CFP CSKA	Technologie de l'Information et de la Communication	Fonctionnel
		CFP l'Unité	Mécanique	Fonctionnel

			Technologie de l'Information et de la Communication	Fonctionnel
		CFP Umutabazi	Mécanique	
			Technologie de l'Information et de la Communication	
			Electricité	
		CFP REEDEMED	Technologie de l'Information et de la Communication	Fonctionnel
		CFP la Vision	Technologie de l'Information et de la Communication	Fonctionnel
	Mukaza	CFP St Denis	Technologie de l'Information et de la Communication	Fonctionnel
	Ntahangwa	CFP Muyaga	Technologie de l'Information et de la Communication	
			Technologie des Industries Agro-Alimentaire	
		CFP St Luc	Technologie de l'Information et de la Communication	
			Electricité d'Equipement (EE)	
			Mécanique Automobile (MA)	
			Electromécanique (EM)	
		CFP logé par Safe School	Technologie de l'Information et de la Communication	Non fonctionnel
		CFP logé par ECOTEC	Technologie de l'Information et de la Communication	Non fonctionnel
		CFP logé par l'Ecole St Basile	Technologie de l'Information et de la Communication	Fonctionnel
			Electricité d'Equipement (EE)	
		CFP logé par EAC	Technologie de l'Information et de la	Fonctionnel

			Communication	
		CFP logé par Christian International School (CIS)	Technologie de l'Information et de la Communication	Fonctionnel
		CFP logé par Ecole St Eloi	Technologie de l'Information et de la Communication	Fonctionnel
		CFP logé par ETCA	Informatique de Gestion	Non fonctionnel
Gitega	Gitega	CFP Mugutu	HT	Fonctionnel
		CEMENTEC	Technologie de l'Information et de la Communication	Fonctionnel
Makamba	Mabanda	CFP Rusenyi	Technologie de l'Information et de la Communication	Fonctionnel
		CFP logé par le Complexe Scolaire People Empowering People (CSPEP)	Technologie de l'Information et de la Communication	Non fonctionnel
Muyinga	Gashoho	CFP Gisanze	Batiment	Fonctionnel
			Construction Métallique	Non fonctionnel
Rumonge	Rumonge	CFP St Jean de Rumonge	Technologie de l'Information et de la Communication	Fonctionnel

4°. Des Centres de Formation et de Perfectionnement Professionnel (CFPP)

DPE	DCE	Dénomination	FILIERES	OBSERVATIONS
Bujumbura Mairie	Mukaza	CFPP Nyakabiga	Electromécanique	CFPP Public
			Menuiserie	
			Informatique de Maintenance	
			Mécanique automobile	
			Mécanique générale	
			Construction métallique	
			Batiment- Plomberie	
Bururi	Bururi	CFPP Bururi	Menuiserie	CF PP Public
			Mécanique Auto	
			Maçonnerie	
Kirundo	Kirundo	CFPP Kirundo	Mécanique automobile	CFPP Public
			Construction métallique	
			Batiment	

5°. Des Centres d'Incubation

DPE	DCE	Dénomination	FILIERES	OBSERVATIONS
Bujumbura Mairie	Mukaza	CI Buyenzi	Style Habillement	
			Transformation industrielle	
			Transformation Agro- Alimentaire	

6° DES Ecoles Techniques

○ Des Ecoles Techniques Publiques

D.P.E.	DCE	ECOLE	SECTION
1. BUBANZA	1. GIHANGA	1. ITAB GIHANGA	AGRICULTURE (AGRI)
			VETERINAIRE (VET)
			EAU ET FORET(EF)
		2. E.T St J.B GIHANGA	CONDUCTEUR DES TRAVAUX(CT)
			HYDROLIQUE (HYDRO)
		3. LTC BURINGA	INFORMATIQUE DE GESTION (IG)
	2. BUBANZA	4. ET BUBANZA	ELECTRONIQUE (ET)
			CONDUCTEUR DES TRAVAUX (CT)
			INFORMATIQUE DE MAINTENANCE (IM)
			MECANIQUE GENERALE (MG)
			ELECTRICITE INDUSTRIELLE (EI)
			ELECTROMECHANIQUE (EM)
			GEOLOGIE MINE ET CARRIERE (GMC))
		5. LT UNITE MUGONGO	INFORMATIQUE DE TÉLÉCOMMUNICATION (IT)
			INFORMATIQUE DE GESTION (IG)
		6. LTC MITAKATAKA	INFORMATIQUE DE MAINTENANCE (IM)
			BATIMENT (BA)
	3. MPANDA	7. LTC KABAMBA	INFORMATIQUE DE GESTION (IG)
			INFORMATIQUE DE MAINTENANCE (IM)
			INFORMATIQUE DE TÉLÉCOMMUNICATION (IT)
	4. MUSIGATI	8. LTC NYAMUGERERA	INFORMATIQUE DE GESTION (IG)

		9. LTC RUSEKABUYE	INFORMATIQUE DE MAINTENANCE (IM)
		10. ITAB KIVYUKA	AGRICULTURE (AGRI)
	5. RUGAZI	10. LTC NYAGATOBÉ	JURIDIQUE (JU)
			AGRICULTURE (AGRI)
		11. LT CJS MUZINDA	TECHNOLOGIE DES INDUSTRIES AGRO ALIMENTAIRE (TIAA)
2. BUJA MAIRIE	1. NTAHANGWA	1. ETS KAMENGE	INFORMATIQUE DE MAINTENANCE (IM)
			ELECTRICITE INDUSTRIELLE (EI)
			ELECTROTECHNIQUE (ET)
			INFORMATIQUE DE TELECOMMUNICATION (IT)
			MECANIQUE GENERALE (MG)
			ELECTROMECHANIQUE (EM)
	2. MUKAZA	1. ESTA	INFORMATIQUE DE GESTION (IG)
			INFORMATIQUE DE TELECOMMUNICATION (IT)
			SECRETARIAT (SE)
3. BUJA	1. KABEZI	1. ETG MUTUMBA	INFORMATIQUE DE GESTION (IG)
	2. MUGONGO - MANGA	2. ITAB MAJOMBE	GESTION COMPTABILITE (GC)
			AGRICULTURE (AGRI)
	3. MUTIMBUZI	3. ETS GATUMBA	VETERINAIRE (VET)
			GEOMETRE TOPOGRAPHE (GETO)
			CONDUCTEUR DES TRAVAUX (CT)
			DESSINATEUR PROJETEUR (DP)
			HYDROLIQUE (HYDRO)
		4. ET GATUMBA IV	INFORMATIQUE DE GESTION (IG)
		5. LT Mgr Alfred	CONDUCTEUR DES

	4. ISARE	NDORICIMPA	TRAVAUX (CT)
			ELECTROMECHANIQUE (EM)
		6. LTC DOBORI	INFORMATIQUE DE GESTION (IG)
			BANQUE ET ASSURANCE (B&A)
			CONDUCTEUR DES TRAVAUX (CT)
		7. ITAB KIBUYE	VETERINAIRE (VET)
			AGRICULTURE (AGRI)
4. BURURI	1. BURURI	1. LT KIREMBA-SUD	ELECTRICITE INDUSTRIELLE (EI)
			CONDUCTEUR DES TRAVAUX (CT)
			INFORMATIQUE DE MAINTENANCE (IM)
			INFORMATIQUE DE TELECOMMUNICATION (IT)
			HYDROLIQUE (HYDRO)
		2. LT NYAVYAMO	VETERINAIRE (VET)
		3. LTC NYAMUGARI	INFORMATIQUE DE GESTION (IG)
	2. SONGA	4. ETS KIRYAMA	ELECTRICITE INDUSTRIELLE (EI)
			ELECTROMECHANIQUE (EM)
			INFORMATIQUE DE MAINTENANCE (IM)
			INFORMATIQUE DE TELECOMMUNICATION (IT)
			TECHNOLOGIE DES INDUSTRIES AGRO ALIMENTAIRE (TIAA)
			AGRICULTURE (AGRI)
	3. RUTOVU	5. LSTA RUTOVU	INFORMATIQUE DE GESTION (IG)
		6. LTC KAMEMBE	INFORMATIQUE DE GESTION (IG)
	4. MUGAMBA	7. LTC MUGAMBA	INFORMATIQUE DE MAINTENANCE (IM)
	5. VYANDA	8. LTC KIRUNGU	INFORMATIQUE DE GESTION (IG)

		9. LTC BWATEMBA	INFORMATIQUE DE GESTION (IG)	
		10. LT.R.A KAGANZA	INFORMATIQUE DE MAINTENANCE (IM)	
5. CANKUZO	1. KIGAMBA	1. ITAB KIGAMBA	AGRICULTURE (AGRI)	
			VETERINAIRE (VET)	
			EAU ET FORET (E F)	
			TECHNOLOGIE DES INDUSTRIES AGRO ALIMENTAIRE (TIAA)	
	2. CANKUZO	2.. ETS CANKUZO	INFORMATIQUE DE MAINTENANCE (IM)	
			BATIMENT (BA)	
	3. GISAGARA	3. LT ST ANNE GITWENGE	ELECTRICITE INDUSTRIELLE (EI)	
INFORMATIQUE DE GESTION (IG)				
6. CIBITOKÉ	1. RUGOMBO	1. LTC RUGOMBO	ELECTROTECHNIQUE (ET)	
			ELECTROMECHANIQUE (EM)	
			ELECTRICITE INDUSTRIELLE (EI)	
			INFORMATIQUE DE MAINTENANCE (IM)	
		2. ITAB RUKANA	AGRICULTURE (AGRI)	
			EAU ET FORET (E F)	
			VETERINAIRE (VET)	
		2. MUGINA	3. LTC RUGENDO	ELECTRICITE INDUSTRIELLE (EI)
	INFORMATIQUE DE GESTION (IG)			
	3. MABAYI	4. ITAB SINAÏ DE RUGAJO	AGRICULTURE (AGRI)	
			5. ITAB BUHORU	AGRICULTURE (AGRI)
				VETERINAIRE (VET)
				EAU ET FORET (E F)
		6. LTC KIRIBA		TECHNOLOGIE DES INDUSTRIES AGRO ALIMENTAIRE (TIAA)
			INFORMATIQUE DE TÉLÉCOMMUNICATION (IT)	
INFORMATIQUE DE GESTION (IG)				

	4.BUKINANYANA	7. LTC NDORA	INFORMATIQUE DE MAINTENANCE (IM)
		8. LTC MASANGO	TECHNOLOGIE DES INDUSTRIES AGRO ALIMENTAIRE (TIAA)
			ELECTRICITE INDUSTRIELLE (EI)
		34. LTC BUKINANYANA	INFORMATIQUE DE MAINTENANCE (IM)
			INFORMATIQUE DE GESTION (IG)
			BATIMENT (BA)
		35. ITAB BITARE	AGRICULTURE (AGRI)
			EAU ET FORET (E F)
			VETERINAIRE (VET)
		1. ETP GITEGA	GEOMETRE TOPOGRAPHE (GETO)
			CONDUCTEUR DES TRAVAUX (CT)
			GENIE RURAL (GR)
			DESSINATEUR PROJETEUR (DP)
			HYDROLIQUE (HYDRO)
7. GITEGA	1. GITEGA	2. ECOSO	ASSISTANCE SOCIALE (ASSO)
			JURIDIQUE (JU)
			INFORMATIQUE DE GESTION (IG)
		3. LTCR MUSHASHA	BATIMENT (BA)
			GENIE CIVIL (GC)
			INFORMATIQUE DE GESTION (IG)
			INFORMATIQUE DE MAINTENANCE (IM)
			INFORMATIQUE DE TÉLÉCOMMUNICATION (IT)
		4. ETS KARERA	ELECTROMECHANIQUE (EM)
			ELECTRICITE INDUSTRIELLE (EI)
			INFORMATIQUE DE MAINTENANCE (IM)
			INFORMATIQUE DE TÉLÉCOMMUNICATION (IT)

		5. L.T.S.F.S.A	HOTELERIE TOURISME (HT)
			HOTELLERIE ET RESTAURATION (H&R)
			BANQUE ET ASSURANCE (B&A)
		6. ETSDMK KWIBUKA	ELECTROMECHANIQUE (EM)
			ELECTRICITE INDUSTRIELLE (EI)
		7. ITAB MWEYA	AGRICULTURE (AGRI)
			VETERINAIRE (VET)
			EAU ET FORET (EF)
		8. ETSA GITEGA	ART PLASTIQUE (ART.PL)
		9. L. Ste THERESE	INFORMATIQUE DE TÉLÉCOMMUNICATION (IT)
		10. ITAB St SACREMA MUBUGA	AGRICULTURE (AGRI)
			VETERINAIRE (VET)
		11. LT STE FAM. GIHIZA	INFORMATIQUE DE MAINTENANCE (IM)
			INFORMATIQUE DE GESTION (IG)
		12. LT SABINE NDORICIMPA	CONDUCTEUR DES TRAVAUX (CT)
			HOTELLERIE ET RESTAURATION (H&R)
		13. LTP MWUMBA	AGRICULTURE (AGRI)
			VETERINAIRE (VET)
			TECHNOLOGIE DES INDUSTRIES AGRO ALIMENTAIRE (TIAA)
2. GIHETA	14. ET ST JOSEPH GIHETA	CONDUCTEUR DES TRAVAUX (CT)	
		ELECTRICITE INDUSTRIELLE (EI)	
		INFORMATIQUE DE GESTION (IG)	
	15. ITAB MUTOBO	VETERINAIRE (VET)	
		AGRICULTURE (AGRI)	
3. RYANSORO	16. ITAB MAHWA	AGRICULTURE (AGRI)	
		VETERINAIRE (VET)	
	17. LT NYAKARAMBO	ELECTROTECHNIQUE (ET)	

			INFORMATIQUE DE TÉLÉCOMMUNICATION (IT)
			VETERINAIRE (VET)
		18. LTC MUYUGA	JURIDIQUE (JU)
4. MAKEBUKO	19. LTC MAKEBUKO		JURIDIQUE (JU)
			INFORMATIQUE DE MAINTENANCE (IM)
			INFORMATIQUE DE TÉLÉCOMMUNICATION (IT)
	20. LTC RWEZAMENYO		ELECTRICITE INDUSTRIELLE (EI)
			INFORMATIQUE DE GESTION (IG)
	21. ITAB MURENDA		AGRICULTURE (AGRI)
			VETERINAIRE (VET)
5. ITABA	22. ITAB KANYINYA		AGRICULTURE (AGRI)
			VETERINAIRE (VET)
6. BUKIRASAZI	23. LTC KIBUYE		INFORMATIQUE DE MAINTENANCE (IM)
			INFORMATIQUE DE TÉLÉCOMMUNICATION (IT)
	24. ITAB RUKOKI		AGRICULTURE (AGRI)
	25. LTC BUKIRASAZI		ELECTRICITE INDUSTRIEL (EI)
			ELECTROMECHANIQUE (EM)
7. BUGENDANA	26. LT NKURUNZIZA Pierre		INFORMATIQUE DE GESTION (IG)
			TECHNOLOGIE DES INDUSTRIES AGRO ALIMENTAIRE (TIAA)
			BATIMENT (BA)
8. GISHUBI	27. LT GISHUBI		INFORMATIQUE DE MAINTENANCE (IM)
			ELECTRICITE INDUSTRIEL (EI)
			GEOLOGIE MINE ET CARRIERE (GMC)
	9. NYARUSANGE	28. ITAB KABIMBA	VETERINAIRE (VET)
8. KARUSI	1. BUHIGA	1. ITAB KARUSI	AGRICULTURE (AGRI)
			VETERINAIRE (VET)

			EAU ET FORET (EF)
			TECHNOLOGIE DES INDUSTRIES AGRO ALIMENTAIRE (TIAA)
	2. NYABIKERE	2. L. St. GAETAN	INFORMATIQUE DE GESTION (IG)
			INFORMATIQUE DE MAINTENANCE (IM)
			BATIMENT (BA)
	3. BUGENYUZI	3. E.T.S.B. BUGENYUZI	ELECTRICITE INDUSTRIEL (EI)
			INFORMATIQUE DE MAINTENANCE (IM)
			CONDUCTEUR DES TRAVAUX (CT)
			MECANIQUE GENERALE (MG)
	4. GIHOGAZI	4. LT ST PAUL BIKINGA	INFORMATIQUE DE GESTION (IG)
9. KAYANZA	1. GATARA	1. LT MARAMVYA	JURIDIQUE (JU)
			INFORMATIQUE DE GESTION (IG)
			ELECTROTECHNIQUE (ET)
			ELECTRICITE INDUSTRIEL (EI)
			INFORMATIQUE DE TÉLÉCOMMUNICATION (IT)
			INFORMATIQUE DE MAINTENANCE (IM)
		2. LTC KIVURUGA	BANQUE ET ASSURANCE (B&A)
			INFORMATIQUE DE GESTION (IG)
	2. BUTAGANZWA	3. LTC KIGARAMA	GENIE CIVIL (GC)
			ELECTRICITE INDUSTRIEL (EI)
			INFORMATIQUE DE GESTION (IG)
	3. KAYANZA	4. L. KAYANZA	INFORMATIQUE DE MAINTENANCE (IM)
			INFORMATIQUE DE TÉLÉCOMMUNICATION (IT)

			ELECTROTECHNIQUE (ET)
		5. LTC KAYANZA	INFORMATIQUE DE GESTION (IG)
			GENIE CIVIL (GC)
			ELECTRICITE INDUSTRIEL (EI)
		6. LT KIREMA	AGRICULTURE (AGRI)
	4. MURUTA	7. LTC REMERA	AGRICULTURE (AGRI)
			VETERINAIRE (VET)
			EAU ET FORET (EF)
	5. GAHOMBO	8. LT ST JOSEPH BUSINDE	AGRICULTURE (AGRI)
		9. LTC NZEWE	INFORMATIQUE DE GESTION (IG)
	6. MUHANGA	10. LTC KIBIMBA	ELECTRICITE INDUSTRIEL (EI)
			INFORMATIQUE DE GESTION (IG)
			INFORMATIQUE DE MAINTENANCE (IM)
	7. MATONGO	11. ITAB GITWE	AGRICULTURE (AGRI)
	10. KIRUNDO	1. KIRUNDO	1. ITAB KIGOZI
TECHNOLOGIE DES INDUSTRIES AGRO ALIMENTAIRE (TIAA)			
VETERINAIRE (VET)			
2. LTC KIRUNDO			GENIE CIVIL (GC)
			JURIDIQUE (JUR)
			INFORMATIQUE DE GESTION (IG)
3. ETP MURAMA			CONDUCTEUR DES TRAVAUX (CT)
			GENIE RURAL (GR)
2. GITOBE			4. LTC GITOBE
		5. ITAB St BENOIT DE BUGWANA	AGRICULTURE (AGRI)
			VETERINAIRE (VET)
3. BUSONI		6. LT ST MICHELARCHANG KIBONDE	EAU ET FORET (EF)
			GENIE CIVIL (GC)
4. BWAMBARANGW		7. LTC BUGORORA	GENIE CIVIL (GC)
			INFORMATIQUE DE MAINTENANCE (IM)

11. MAKAMBA	1. MAKAMBA	1. LT NYABIGINA	CONDUCTEUR DES TRAVAUX (CT)
			ELECTRICITE INDUSTRIEL (EI)
			ELECTROMECHANIQUE (EM)
			INFORMATIQUE DE MAINTENANCE (IM)
		2. ETMA MAKAMBA	GENIE CIVIL (GC)
			BANQUE ET ASSURANCE (B&A)
		3. LT CANDA	INFORMATIQUE DE GESTION (IG)
		4. LT GITABA	INFORMATIQUE DE GESTION (IG)
	2. NYANZA-LAC	5. ITAB GIFURUZI	AGRICULTURE (AGRI)
			EAU ET FORET (EF)
			TECHNOLOGIE DES INDUSTRIES AGRO ALIMENTAIRE (TIAA)
			VETERINAIRE (VET)
		6. LT NYANZA-LAC	ELECTRICITE INDUSTRIEL (EI)
			INFORMATIQUE DE MAINTENANCE (IM)
			ELECTROMECHANIQUE (EM)
		7. LTND ROSAIRE	INFORMATIQUE DE MAINTENANCE (IM)
			INFORMATIQUE DE GESTION (IG)
			ELECTROMECHANIQUE (EM)
12. MURAMVYA	1. BUKEYE	1. LTND BUKEYE	GENIE CIVIL (GC)
			HOTELLERIE ET RESTAURATION (H &R)
			INFORMATIQUE DE GESTION (IG)
		2. ETMM BUKEYE	CONDUCTEUR DES TRAVAUX (CT)
			ELECTRICITE INDUSTRIEL (EI)
	2. KIGANDA	3. ETS KIGANDA	GENIE CIVIL (GC)
			INFORMATIQUE DE GESTION (IG)

			ELECTRICITE INDUSTRIEL (EI)
		4. LTC RENGA	INFORMATIQUE DE GESTION (IG)
		5. LTC KIGANDA	INFORMATIQUE DE MAINTENANCE (IM)
	3. MBUYE	6. LTC BUYAGA	CONDUCTEUR DES TRAVAUX (CT)
	4. RUTEGAMA	7. LTC MUGOGO	ELECTRICITE INDUSTRIEL (EI)
			INFORMATIQUE DE MAINTENANCE (IM)
		8. LTC NYAKARARO	ELECTROMECHANIQUE (EM)
		9. LTC RUTEGAMA	CONDUCTEUR DES TRAVAUX (CT)
		10. LTP MARUMANE	INFORMATIQUE DE TELECOMMUNICATION (IT)
13. MUYINGA	1. MUYINGA	1. ETG MUYINGA	BATIMENT(BA)
			GEOLOGIE MINE ET CARRIERE (GMC)
			GENIE CIVIL (GC)
		2. SBTS MUYINGA	CONDUCTEUR DES TRAVAUX (CT)
		3. ITAB KINAZI	AGRICULTURE (AGRI)
	2. GASHOHO	4. LT MURUTA	VETERINAIRE (VET)
		5. LT ADV.MOGEN MURUTA	INFORMATIQUE DE MAINTENANCE (IM)
	3. MWAKIRO	6. ITAB MWAKIRO	AGRICULTURE (AGRI)
			EAU ET FORET (EF)
			VETERINAIRE (VET)
	4. BUHINYUZA	7. E.T ISL. BUHINYUZA	EAU ET FORET (EF)
	5. GASOGWE	8. L.T. ISL. GASOGWE	ELECTRICITE INDUSTRIEL (EI)
	6. BUTIHINDA	9. ITAB BUTIHINDA	VETERINAIRE (VET)
	7. GITERANYI	10. ITAB MIKA	AGRICULTURE (AGRI)
14. MWARO	1. BISORO	1. ITAB KIRIKA	AGRICULTURE (AGRI)
			VETERINAIRE (VET)
			EAU ET FORET (EF)
		2. ETS BISORO	ELECTRICITE INDUSTRIEL (EI)

			CONDUCTEUR DES TRAVAUX (CT)
			INFORMATIQUE DE TÉLÉCOMMUNICATION (IT)
	2. KAYOKWE	3. ENFA KIBUMBU	GENIE CIVIL (GC)
			ECONOMIE FAMILIALE (ECOFA)
		4. LTSMSCA SASWE	INFORMATIQUE DE MAINTENANCE (IM)
			INFORMATIQUE DE TÉLÉCOMMUNICATION (IT)
	3. NYABIHANGA	5. LTC KIBOGOYE	GENIE CIVIL (GC)
		6. LTC MBOGORA	JURIDIQUE (JU)
		7. LT Regina Pacis Nyabihanga	INFORMATIQUE DE GESTION (IG)
	4. RUSAKA	8. LTC MWARO II	JURIDIQUE (JU)
15. NGOZI	1. BUSIGA	1. LTC NYABIZINU	INFORMATIQUE DE GESTION (IG)
		2. LT MIHIGO	BANQUE ET ASSURANCE (B&A)
		3. LT KIGUFI	INFORMATIQUE DE MAINTENANCE (IM)
	2.MWUMBA	4. ETS BUNTU DE BUYE	HOTELLERIE TOURISME (HT)
			TECHNOLOGIE DES INDUSTRIES AGRO ALIMENTAIRE (TIAA)
	3. NGOZI	5. LTAR NGOZI	INFORMATIQUE DE TÉLÉCOMMUNICATION (IT)
			ELECTROMECHANIQUE (EM)
			INFORMATIQUE DE MAINTENANCE (IM)
			INFORMATIQUE DE TÉLÉCOMMUNICATION (IT)
			ELECTRICITE INDUSTRIEL (EI)
		6. LT PEARSON RUBUYE	INFORMATIQUE DE GESTION (IG)
16. RUMONGE	1. RUMONGE	1. LTC KARONDA	INFORMATIQUE DE GESTION (IG)

			INFORMATIQUE DE TÉLÉCOMMUNICATION (IT)
		2. LT BURUHUKIRO	INFORMATIQUE DE GESTION (IG)
	2. BUYENGERO	3. LTCR BUYENGERO	INFORMATIQUE DE GESTION (IG)
		4. LT KINAMA	INFORMATIQUE DE GESTION (IG)
		5. LT MUKENKE	INFORMATIQUE DE MAINTENANCE (IM)
17. RUTANA	1. MPINGA KAYOVE	1. LT KAYERO	INFORMATIQUE DE GESTION (IG)
			JURIDIQUE (JU)
			GEOLOGIE MINE ET CARRIERE (GMC)
			BANQUE ET ASSURANCE (B&A)
	2. GIHARO	2. ITAB GIHARO	AGRICULTURE (AGRI)
			EAU ET FORET (EF)
			VETERINAIRE (VET)
			INFORMATIQUE DE TÉLÉCOMMUNICATION (IT)
		3. ETS RUBAHO	ELECTRICITE INDUSTRIEL (EI)
			ELECTROMECHANIQUE (EM)
		4. E.T BUCABA	INFORMATIQUE DE MAINTENANCE (IM)
	3. RUTANA	5. ETS RUTANA	INFORMATIQUE DE GESTION (IG)
		6. LTC GITARAMUKA	CONDUCTEUR DES TRAVAUX (CT)
18. RUYIGI	1. RUYIGI	1. LTC RUYIGI	ELECTROTECHNIQUE ET)
			ELECTRICITE INDUSTRIEL (EI)

○ Des Ecoles Techniques Privées

D.P.E.	DCE	ECOLE	SECTIONS
BUBANZA	Bubanza	Ecole Bon Avenir de Bubanza (EBAB)	CT Informatique de Gestion
			Informatique de Maintenance
		Lycée Technique de la Proportion de Bubanza (LTP BU)	Electricité industrielle
			Banque et Assurance
			Informatique de Gestion
	Gihanga	Sangwe Gihanga Institute (SGI)	Informatique de Gestion
			Laboratoire
			Informatique de Maintenance
		Ecole des Technologies Modernes Appliquées (ETMA)	CT
		Lycée Technique St Martha	Informatique de Gestion
	Mpanda	Ecole Polytechnique du Moment (EPM)	Informatique de Maintenance
			Informatique de Gestion
			Informatique de Télécommunication
			Banque et Assurance
			Technologie de l'Information et de la Communication
	Rugazi	EPM St Henri	Laboratoire
		Ecole Technique St Henri	Informatique de Maintenance
			Informatique de Gestion
			Banque et Assurance
			Technologie de l'Information et de la Communication
BUJUMBURA	Kabezi	Dynamic School Center	Gestion comptabilité
	Mutimbuzi	Comprehensive School St Thomas	Informatique de Gestion
			Banque et Assurance
		Ecole Technique de Maramvya	Informatique de Gestion
		Ecole Polyvalente Carlos Magnus	Pharmacie
			Soins Infirmiers
			Laboratoire

			Banque et Assurance
		Lycée Technique Betel	Informatique de Gestion
			Informatique de Maintenance
			Informatique de Télécommunication
			Banque et Assurance
			Conducteurs des Travaux
BUJUMBURA Mairie	MUHA	REDEMED	Informatique de Gestion
			Informatique de Télécommunication
			Informatique de Maintenance
		Etoile du Matin	Electromécanique
		CSK	Informatique de Gestion
			Informatique de Télécommunication
			Informatique de Maintenance
			Electromécanique
			Gestion –Comptabilité
		SAQB	Informatique de Gestion
			Informatique de Télécommunication
		Lycée Ruziba	Informatique de Gestion
		Lycée Technique la Colombe	Informatique de Gestion
			Informatique de Télécommunication
			Conducteur des Travaux
			Electromécanique
			Electricité Industrielle
		Lycée Technique Millénaire	Informatique de Gestion
			Informatique de Télécommunication
		Kibenga Shine School	Informatique de Gestion
		F K New School	Informatique de Gestion
			Informatique de Télécommunication
			Banque et Assurance
		SZIL VASI	Informatique de Gestion
			Banque et Assurance
		Lumière Kinindo	Informatique de Gestion
			Informatique de Télécommunication
		Les Mignons	Informatique de Gestion

	MUKAZA	ETS Musaga	Informatique de Gestion
		LCCISL	Informatique de Maintenance
		Ecole Frontière Sans	Gestion-Comptabilité (GC)
		ETALIBU	Gestion-Comptabilité (GC)
		ISP	Informatique de Maintenance
			Informatique de Gestion
		ICA	Informatique de Télécommunication
			Informatique de Gestion
		ESTEI	Informatique de Télécommunication
			Informatique de Gestion
			Banque et Assurance
		CESTE	Informatique de Gestion
			Banque et Assurance
			Informatique de Télécommunication
			Informatique de Maintenance
		ENTIC	Informatique de Gestion
			Informatique de Télécommunication
			Informatique de Maintenance
			Banque et Assurance
		ETG Nyakabiga	Informatique de Gestion
			Informatique de Maintenance
			Informatique de Télécommunication
		Lycée Technique de l'Avenir	Informatique de Gestion
	NTAHANGWA	ETS Carama	Informatique de Gestion
			Banque et Assurance
			Informatique de Télécommunication
		Lycée Technique de la Plaine	Informatique de Gestion
			Informatique de Télécommunication
			Banque et Assurance
			ElectroMécanique
			Informatique de Maintenance

		Lycée St Luc	Informatique de Gestion
			Informatique de Télécommunication
			Banque et Assurance
			Informatique de Maintenance
			Electromécanique
			Conducteur des Travaux
		Lycée Technique St Janvier	Informatique de Gestion
			Informatique de Télécommunication
			Informatique de Maintenance
			Conducteur des Travaux
			Electromécanique
			Electricité Industrielle
		Lycée St Eloi	Informatique de Gestion
			Informatique de Télécommunication
		ETE Kamenge	Informatique de Gestion
			Banque et Assurance
		Ecole St Basile	Banque et Assurance
			Conducteur des Travaux
			Electromécanique
			Informatique de Gestion
			Informatique de Maintenance
			Informatique de Télécommunication
		ECOTESA	Informatique de Gestion
			Banque et Assurance
		ETCA	Informatique de Gestion
		EICB	Informatique de Gestion
			Banque et Assurance
		Lycée Technique Jerusalem	Informatique de Maintenance
			Informatique de Télécommunication
			Conducteur des Travaux
			Banque et Assurance
		ETS St Stephane	Informatique de Gestion
			Electricité Industrielle
		Lycée Technique Don de Dieu	Informatique de Gestion
			Informatique de Télécommunication
		Ecole Etancelante	Informatique de Gestion

		Informatique de Télécommunication
	ITELETIQUE	Informatique de Gestion Informatique de Télécommunication
	CBSCOM	Informatique de Télécommunication Informatique de Gestion GETO Conducteur des Travaux
	Lycée Technique Saint Jean	Electromécanique Informatique de Télécommunication Informatique de Gestion
	LTI Bukirasazi	Informatique de Télécommunication Informatique de Gestion
	Mutimukeye	Informatique de Gestion
	Ecole St André	Informatique de Gestion Informatique de Maintenance
	Lycée Cibitoke I	Gestion Comptabilité (GC)
	ETELAC	Banque et Assurance Informatique de Gestion Informatique de Télécommunication
	CIS	Informatique de Gestion Banque et Assurance Informatique de Maintenance Informatique de Télécommunication
	ETAP	Informatique de Télécommunication Informatique de Maintenance
	EMB	Informatique de Gestion Informatique de Télécommunication
	Lycée Technique d'Alliance	Informatique de Gestion
	Lycée Technique de la Foi	Informatique de Gestion
	Safe School	Informatique de Maintenance Informatique de Gestion

			Informatique de Télécommunication
		ESE Kiyange	Informatique de Gestion
		LTSS	Informatique de Gestion
			Informatique de
			Télécommunication
		Lycée de la Solidarité	Informatique de Maintenance
			Informatique de Gestion
			Informatique de Télécommunication
			Banque et Assurance
		ECOTEC	Informatique de Gestion
			Informatique de Télécommunication
			Informatique de Maintenance
			Banque et Assurance
			Gestion-Comptabilité
BURURI	Bururi	L.T Mgr Bernard BUDUDIRA	Informatique de Gestion
			Assistance Sociale (ASO)
	Matana	L.T. Espoir de Buhinga	Informatique de Gestion
		Ecole Saint sauveur de Matana	Informatique de Maintenance
			Informatique de Gestion
CANKUZO	Cankuzo	Ecole Mountain of Skills School	Informatique de Gestion
		Bouclier de la Sagesse	Informatique de Gestion
CIBITOKÉ	Buganda	Iwacu Kazoza	Informatique de Gestion
			Banque et Assurance
		LT DELHOVE	Informatique de Gestion
			Banque et Assurance
		Lycée Technique Buganda	Electricité Industrielle
	Rugombo	ETS SFA	Informatique de Gestion
			Informatique de Gestion
		Ecole Technique Saint Salvador (ETSS)	Banque et Assurance
			Informatique de Maintenance
			Informatique de Télécommunication
		Ecole des Techniciens de Laboratoire	Laboratoire

		Global Technical High School (GTHS)	Banque et Assurance
			Informatique de Gestion
			Informatique de Maintenance
			Informatique de Télécommunication
			Mécanique Générale
		Lycée Espoir du Sauveur	Banque et Assurance
			Informatique de Gestion
		Lycée Technique Stella Maris	Agriculture
			Eaux et Forêts
			Informatique de Gestion
			Informatique de Maintenance
		Access School de Rugombo	Informatique de Gestion
			Informatique de Maintenance
			Banque et Assurance
			Informatique de Télécommunication
		Lycée Technique Shilo	Informatique de Gestion
			Informatique de Maintenance
		Ecole Technique Direct Aid Burundi (ETDAB)	Electromécanique
			Electricité Industrielle
			Informatique de Télécommunication
			Conducteur des Travaux
			Banque et Assurance
		Ecole Paramédicale de Rugombo (EPM Rugombo)	Soins Infirmiers
GITEGA	Gitega	Ecole Nouvelle Horizon	Laboratoire
		Ecole du Grenier du Savoir	Banque et Assurance
			Informatique de Gestion
			Electromécanique
		East African School	Informatique de Télécommunication
		LT CAL EL TONINI	Informatique de Télécommunication
			Informatique de Maintenance
			Electromécanique
		ESSITEGI	Informatique de Gestion

			Informatique de Télécommunication
			Informatique de Maintenance
		ETO	Informatique de Télécommunication
			Informatique de Maintenance
			Electromécanique
		ETSG	Banque et Assurance
			Informatique de Gestion
			Conducteur des Travaux
		LT ST TADINI Mugutu	HT
		Lycée Technique de la Fraternité	Informatique de Gestion
			Informatique de Maintenance
		L T Communauté	Banque et Assurance
			Informatique de Gestion
			Informatique de Télécommunication
		ECOLE SANTA TERESINA	HR
		Lycée Technique New Generation	Banque et Assurance
			Informatique de Gestion
			Electromécanique
			Conducteur des Travaux
			ASSO
		Ecole la Merveille	Informatique de Gestion
		Ecole du Progrès de Gitega	Banque et Assurance
		Ecole Paul VI	Informatique de Gestion
			Informatique de Maintenance
		EFTDC	Vétérinaire
			Technologie des Industries Agro-Alimentaires
KARUSI	Buhiga	Lycée Technique la Référence de Buhiga	Banque et Assurance
			Informatique de Gestion
		Ecole la Mignone (ECOMI)	Banque et Assurance
			Informatique de Gestion
		Haridge Technical School	Hôtellerie
KAYANZA	Gahombo	Lycée Technique	Tourisme
			Informatique de gestion

	Kayanza	Gahombo	Banque et Assurance
		Access School	Informatique de Gestion
			Banque et Assurance
			Informatique de Maintenance
			Informatique de télécommunication
			Electricité Industrielle
		Lycée Oasis du Savoir	Biologie, Chimie et Sciences de la Terre
			Banque et Assurance
			Conducteur des Travaux
		Lycée Technique Hozana	Informatique de Gestion
			Informatique de Maintenance
		Complexe Scolaire Sagesse d'Afrique	Informatique de Gestion
		(CSSA)	Informatique de Maintenance
		Ecole Technique Secondaire de Kayanza (ETSEK)	Informatique de Gestion
			Informatique de Maintenance
			Banque et Assurance
KIRUNDO	Kirundo	Complexe Scolaire de Kirundo (CSK)	Informatique de Maintenance
			Informatique de Gestion
			Soins Infirmiers
			Laboratoire
	Ntega	Kirundo Education Center (KEC)	Informatique de Maintenance
			Informatique de Télécommunication
Makamba	Kayogoro	Sun Light	Informatique de Gestion
		Lycée Technique Nazareth	Informatique de Gestion
			Electromécanique
			Banque et Assurance
			Informatique de Télécommunication
			Informatique de Maintenance
	Mabanda	Saint Pierre	Banque et Assurance
			Informatique de Gestion
			Vétérinaire

		Complexe Scolaire People Empowering People (CSPEP)	Informatique de Gestion
			Informatique de Télécommunication
			Informatique de Maintenance
		Lycée Technique Flambeau de Compétence (LTFC)	Informatique de Gestion
			Informatique de Maintenance
		Espoir de la Jeunesse	Banque et Assurance
			Informatique de Télécommunication
	Makamba	ECOSSAM	Banque et Assurance
			Informatique de Gestion
		REPONSE	Informatique de Gestion
			Banque et Assurance
			Electromécanique
			Informatique de Télécommunication
		CSGN	Informatique de Gestion
			Informatique de Télécommunication
			IDE
		IPTEM	Informatique de Gestion
			Banque et Assurance
		ETR	Informatique de Télécommunication
			Electricité –Industrielle
			Agriculture
		ETB	Vétérinaire
		Hope Hill	Informatique de Gestion
	Nyanza-Lac	Lycée Technique St Augustin	Informatique de Gestion
			Informatique de Maintenance
			Informatique de Télécommunication
		Tour Home School	Informatique de Gestion
			Informatique de Maintenance
			Informatique de Télécommunication
			Banque et Assurance
			Conducteur des Travaux
		Ecole St Germain	Informatique de Gestion
			Informatique de Maintenance

			Informatique de Télécommunication
			Electricité Industrielle
		CFTP Nyanza-Lac	SI
		Ecole Nouveau Disciple	Informatique de Gestion
			Informatique de Maintenance
			Informatique de Télécommunication
		Lycée Technique New Vision	Informatique de Gestion
MURAMVYA	Kiganda	Ecole Technique Mwezi Gisabo	Informatique de Gestion
			Banque et Assurance
			Informatique de Maintenance
	Muramvya	College Hope School	Informatique de Gestion
		Etoile des Temps Modernes	Banque et Assurance
		KARUBABI Harvest School	Technologie des Industries Agro-Alimentaires
		Ecole des Travaux Publics de Muramvya	Conducteur des Travaux
			Informatique de Télécommunication
			GR
		AL'FALLAH School de Bugarama	Informatique de Gestion
		Lycée Technique Jésus Marie Joseph	Informatique de Gestion
		Ecole Paramédicale Jésus Marie Joseph	Soins Infirmiers
MUYINGA	Buhinyuza	ETAB	Agriculture Vétérinaire
	Muyinga	CEAS School	Banque et Assurance
		KIDS School	Banque et Assurance
			Informatique de Gestion
		La connaissance	Banque et Assurance
			Informatique de Gestion
			Informatique de Télécommunication
			Assistance Sociale

			Informatique de Maintenance
MWARO	Kayokwe	Lycée Technique Mwaro	Informatique de Maintenance
			Informatique de Gestion
NGOZI	Kiremba	Ecole la Fondation des Patriotes	Informatique de Gestion
			Banque et Assurance
			Electricité Industrielle
	Ngozi	Lycée Saint Paul de Muremera	Informatique de Gestion
			Banque et Assurance
			Informatique de Maintenance
		Lycée Technique Moderne de Ngozi	Electricité Industrielle
			Informatique de Gestion
			Informatique de Télécommunication
			Banque et Assurance
		Lycée la Performance	Informatique de Gestion
			Conducteur des Travaux
		Lycée Ste Famille de Nazareth	Informatique de Gestion
		Lycée Technique l'Espérance	Informatique de Maintenance
			Banque et Assurance
			Informatique de Gestion
	Ruhororo	Ecole Technique de l'Education Environnementale de Kimerejana	Eaux et Forêts
			Vétérinaire
			Transformation Industrielle et Agro-Alimentaire
RUMONGE	Rumonge	L'Etoile	Informatique de Maintenance
			Banque et Assurance
			Informatique de Gestion
		ESTRU	Informatique de Gestion
			Informatique de Maintenance
			Informatique de Télécommunication
			Electricité Industrielle
			Conducteur des Travaux
			Banque et Assurance
		Lycée Technique Central	Informatique de Gestion
			Informatique de Maintenance
		CSNVR	Informatique de Gestion
			Informatique de Télécommunication

		Lycée Technique Minago	Informatique de Gestion
		Lycée Technique Umuco	Informatique de Gestion
		DELFT Busebwa	Informatique de Gestion
			Informatique de Maintenance
		Lycée Technique Bon Avenir de Karonda	Informatique de Gestion
			Informatique de Maintenance
		L. BETEL CABARA	Informatique de Gestion
			Informatique de Maintenance
RUTANA	Rutana	Guide de la Science de Rutana	Informatique de Gestion
			Banque et Assurance
			Informatique de Maintenance
		Lycée Technique Multidisciplinaire de Rutana	Informatique de Gestion
			Informatique de Télécommunication
			Conducteur des Travaux
		Ecole Paramédicale de Rutana	Laboratoire
			Assainissement
RUYIGI	Butaganzwa	Lycée Technique St Marie de Batye	Informatique de Gestion
			Informatique de Maintenance
			Informatique de Télécommunication

7°. Des établissements d'enseignement supérieur technique et professionnel (publics et privés)

NO	INSTITUTIONS D'ENSEIGNEMENT SUPERIEUR PUBLICS ET PRIVEES	CAMPUS	FILIERES DE FORMATION		LOCALISATION DE L'INSTITUTION(PROVINCE)
			Baccalauréat <i>DIPLÔME D'ETAT EXIGE</i>	Supérieur professionnel <i>Preuve de participation à l'examen d'état exigée</i>	
INSTITUTIONS D'ENSEIGNEMENT SUPERIEUR PUBLIQUES					
1	Université du Burundi	Mutanga	Institut Supérieur de Commerce (Assistant de Direction, Bibliothéconomie, Commerce et Marketing, Comptabilité, Développement Communautaire)		Mairie
		Zege	Faculté d'Agronomie et de Bio- ingénierie(FABI) avec 5 départements : 6.1. Santé et productions Animales (Santé animale, Productions animales) 6.2. Socio-Economie rurale 6.3. Sciences et productions végétales 6.4. Sciences et technologies des aliments		Gitega
		KIRIRI	Faculté des Sciences de l'Ingénieur avec 4 départements : 8.1. Génie Civil et Environnement (Bâtiments et ouvrages d'Art, Géotechnique et infrastructures, Hydraulique et Environnement) 8.2. Architecture et Urbanisme (Aménagement et Urbanisme, Génie électrique)		Mairie

			8.3. Electromécanique (Génie mécanique et énergétique, Electricité) 8.4. Technologies de l'Information et de la Communication (Informatique, Réseaux et télécommunication)		
		Kiriri	Institut d'Education Physique et Sports avec 2 Filières : Education physique et Sportive, Entrainement Sportif (logées au sein du Département des Sciences et Techniques des Activités Physique et Sportives - STAPS)		Mairie
		NYAMUGE RERA	ISTA : Génie Statistique, Probabilité et Statistique, Actuariat		BUBANZA
		KAMENGE	ITN		MAIRIE
2	Institut National de Santé	BUYENZI	1. Sciences Para cliniques (Laboratoire-Pharmacie-Radiologie) 2. Santé Publique (Gestion des Services de Santé-Santé Environnementale) 3. Sciences Cliniques (Soins Infirmiers-Sages-femmes-Santé Mentale et Psychiatrie-Kinésithérapie et Réadaptation)		MAIRIE
3	Ecole Normale Supérieure	KIGOBE	Sciences Appliquées (Génie Civil, Génie électrique, Génie Informatique, Génie mécanique, Génie Electronique)		MAIRIE
		MUGARA	Sciences Appliquées (Génie Civil, Génie électrique, Génie Informatique, Génie mécanique, Génie Electronique)		RUMONGE
4	Institut Supérieur des Cadres	MUHA	Faculté de Génie Civil et Environnemental (Aménagement et Urbanisme) Technologie de l'Information et de la		MAIRIE

	Militaires : (Accès : sur concours)		Communication Génie de la Communication		
5	Institut Supérieur de Police (Accès : sur concours)	MITAKATA KA			BUBANZA
INSTITUTIONS D'ENSEIGNEMENT SUPERIEUR PRIVEES					
1	Université Sagesse d'Afrique (USA)	Asiatique	1. Sciences et Technologies (Génie civil, Maintenance Informatique et réseaux, Génie des Télécommunications)	1. Finance et Comptabilité 2. Institut supérieur de santé Publique (Gestion des services de Santé) 3. Maintenance informatique et réseaux 4. Psychologie clinique et sociale 5. Télécommunication et réseaux	MAIRIE
		KININDO	. Sciences et Technologies (Génie civil, Maintenance Informatique et réseaux, Génie des Télécommunications	1. Finance et Comptabilité 2. Institut supérieur de santé Publique (Gestion des services de Santé) 3. Maintenance informatique et réseaux 4. Psychologie clinique et sociale 5. Banque et Assurance 6. Télécommunication et réseaux	
		KAMENGE	. Sciences et Technologies (Génie civil, Maintenance Informatique et réseaux, Génie des Télécommunications	1. Finance et Comptabilité 2. Institut supérieur de santé Publique (Gestion des services de Santé) 3. Maintenance informatique et réseaux	
2	Université du	KIGOBE	1.Finance et	1. Comptabilité et Fiscalité ;	MAIRIE

	Lac Tanganyika (ULT)		Comptabilité 2. Génie logiciel 3. Ingénierie des réseaux 4. Statistiques	2. Maintenance Informatique et Réseaux	
3	Université Lumière de Bujumbura (ULBU)	MUTANGA	1. Sciences Infirmières 2. Santé Publique 3. Nutrition Génie civil 4. Statistique 5. Finances et comptabilité	1. ISPGEC 2. ISPEGP	MAIRIE
		KININDO	Sciences Infirmières 2. Santé Publique 3. Nutrition Génie civil 4. Statistique 5. Finances et comptabilité	1. ISPGEC 2. ISPEGP	
		KAYERO	Sciences Infirmières 2. Santé Publique 3. Nutrition Génie civil 4. Statistique 5. Finances et comptabilité	1. Comptabilité et Gestion des Projets	RUTANA
4	Université des Grands	SAINT MICHEL	1. Sages-femmes 2. Soins infirmiers	1. Télécommunication et Réseaux ;	MAIRIE

	Lacs (UGL			2. Finance et Comptabilité ; 3. Développement Communautaire ; 4. Banque et Assurance ; 5. Marketing et Management ; 6. Maintenance Informatique et Réseaux ; 7. Electricité ; 8. Travail Social	
		NGAGARA	1. Sages-femmes 2. Soins infirmiers	1. Télécommunication et Réseaux ; 2. Finance et Comptabilité ; 3. Développement Communautaire ; 4. Banque et Assurance ; 5. Marketing et Management ; 6. Maintenance Informatique et Réseaux ; 7. Electricité ; 8. Travail Social	MAIRIE
		KABUYE(BU RURI)	1. Sages-femmes 2. Soins infirmiers	1. Banque et Assurance ;	BURURI
		KIREMBA	1. Sages-femmes 2. Soins infirmiers	1. Télécommunication et Réseaux ; 2. Finance et Comptabilité ;	
		RUTANA	1. Sages-femmes 2. Soins infirmiers	1. Finance et Comptabilité ;	RUTANA

				2. Développement Communautaire	
		MAKAMBA	1. Sages-femmes 2. Soins infirmiers	1. Finance et Comptabilité ; 2. Télécommunication et Réseaux ;	MAKAMBA
5	Université Polytechnique de Gitega (UPG)	TANKOMA	1. Sciences de l'Ingénieur (Génie Civil, Génie Electrique et Aménagement et Urbanisme) 2. Technologies de l'information et de télécommunication : Réseaux et Télécoms ; informatiques des télécommunication s	3. Finance et Comptabilité(F.C) ; 4. Développement Communautaire (D.C) ; 5. Informatique de Gestion(I.G) ; 6. Banque et Assurance(B.A) ; 7. Electronique et Maintenance Informatique(E.M.I).	GITEGA
6	East Africa Star University de Rugombo (EASU)	ROHERO	1.Nutrition humaine 2. Santé publique	1. Psychologie de l'enfant et de l'Adolescent ; 2. Santé Communautaire ; 3. Finance et Comptabilité	MAIRIE
		RUGOMBO	1.Nutrition humaine 2. Santé publique	Psychologie de l'enfant et de l'Adolescent ; 2. Santé Communautaire ; 3. Finance et Comptabilité	CIBITOKÉ

7	Université de NGOZI	NGOZI	1. Soins infirmiers 2. Soins bucco-dentaires	1. ISCOBA : Comptabilité et Finances 2. ISCOBA: Banque et Assurance 3. L'Instituts de Pédagogie des Langues (IPL) : option Anglais 4. Maintenance informatique 5. Réseaux informatiques 6. Santé animale 7. Agriculture	NGOZI
8	Université Espoir d'Afrique (UEA)	NGAGARA	1. Anesthésie et Réanimation 2. Ophtalmologie 3. Sages-femmes 4. Sciences infirmières 5. Physiothérapie 6. Santé Publique et Gestion des services de Santé 7. Nutrition diététique 8. Génie civil 9. Génie et gestion des télécommunications	1. Institut Agri- Zootechnique (IAZ) ; 2. Entrepreneuriat et Gestion des Affaires(EGA)	MAIRIE
		GISHINGANO		1. Entrepreneuriat et Gestion des Affaires(EGA)	MAIRIE
		MONT ESPOIR DE GITEGA	Sciences infirmières	1. Entrepreneuriat et Gestion des Affaires(EGA)	GITEGA
9	Université Martin Luther	KININDO	1. Santé et développement	1. Services Sociales et développement communautaire	MAIRIE

	King (UMLK)		communautaire 2. Santé Publique et Gestion des Services de Santé 3.Statistique et Démocratie 4. Tourisme et Hôtellerie	2. Tourisme et Hôtellerie 3. Comptabilité 4. Banque et Assurance 5. Logistique et Maintenance des Ordinateurs	
		KANYOSHA	1.Santé et développement communautaire 2. Santé Publique et Gestion des Services de Santé 3.Statistique et Démocratie 4. Tourisme et Hôtellerie	1. Services Sociales et développement communautaire 2. Tourisme et Hôtellerie 3. Comptabilité 4. Banque et Assurance 5. Logistique et Maintenance des Ordinateurs	
10	BURUNDI SHINING STAR UNIVERSITY “BSSU”	NYAMUTOBO	.Business Administration: - Marketing; - Human resource management; - Accounting and finance; - Banking and finance;	1. Entrepreneurs hip 2. Banking et Business	RUYIGI
11	Université Polytech.	CIBITOKÉ	1. Sciences de la Santé option Soins	1. et Comptabilité 2 Entrepreneuriat	CIBITOKÉ

	Intégrée de Cibitoke (UPI)		Infirmiers 2. Finances et Comptabilité Entrepreneuriat Programmation et Génie logiciel		
12	U. MWARO	KIBUMBU	1. Santé Publique 2. Soins infirmiers 3. Sciences et Techniques paramédicales 4. Sages-femmes 5. Anesthésie et Réanimation 6. Laboratoire	1. Gestion et Comptabilité 2..Développement Communautaire	MWARO
		BUJUMBURA		1. Gestion et Comptabilité	MAIRIE
13	Bujumbura International University (BIU)	Bujumbua	1. Comptabilité 2. Finance des Entreprises 3.Génie logiciel 4. Réseaux et Télécom		MAIRIE
14	East African Leadership Institute (EALI)	MUYINGA	Sciences et Technologies (Gestion des Réseaux Informatiques) - Santé publique	1. Gestion et comptabilité 2. télécommunication et réseau 3. Développement communautaire	KAYANZA
		NGOZI	Sciences et	1. Gestion et comptabilité	NGOZI

			Technologies des Réseaux Informatiques) - Santé publique	2. télécommunication et réseau 3. Développement communautaire	
		KAYANZA	Sciences et Technologies des Réseaux Informatiques) - Santé publique	2. télécommunication et réseau	MUYINGA
15	SUMMIT International Institute (SII)	ROHERO (CENTRE VILLE)	1. Hôtellerie et Tourisme 2. Musique 3. Architecture	1. Hôtellerie et Tourisme 2. Musique 3. Architecture	MAIRIE
16	Institut Supérieur d'Entrepreneuriat du Burundi (ISEBU)	KINAMA		1.Développement Communautaire 2. Gestion des Affaires	MAIRIE
17	Institut Supérieur d'Entrepreneuriat et de Gestion de Kanyosha (ISEG)	KANYOSHA		Entrepreneuriat et Gestion des Projets 1. Informatique de Maintenance	MAIRIE
		NYANZA LAC		1. Entrepreneuriat et Gestion des Projets Informatique de Maintenance	MAKAMBA
18	Institut	MUZINDA		1. Entrepreneuriat	BUBANZA

	Supérieur de Gestion et de Dévelop. de Muzinda (ISGD)			2. Gestion et Comptabilité	
19	INITELEMA TIQUE	NGAGARA	Génie des Télécommunications 2. Génie Informatique, Génie logiciel et Systèmes d'Information 3. Technologies de l'Information et Multi média 4. Génie électrique 5. Génie électrotechnique 6. Génie Système (Génie mécanique, Production automatisée, Électronique et Informatique industrielle)	1. Génie Informatique et Logiciel ; 2. Business information Technology	MAIRIE
20	Institut Universitaire des Sciences de la Santé et	ROHRRO	1. Pharmacie 2. Laboratoire 3. Soins infirmiers	1. Finance et Comptabilité, 2, Développement Communautaire 3. Banque et Assurance. 4. Gestion et Comptabilité	MAIRIE

	du Développt. (INUSSAD)				
21	Institut Universitaire des Lacs de Kirundo (IUL)	Kirundo	1. Soins infirmiers 2. Sage-femme	1. Gestion et Comptabilité	Kirundo
22	Institut Supérieur des Technologies de Gestion (ISTG)	BUBANZA		Gestion des Entreprises	BUBANZA
		MAGARA		Gestion des Entreprises	BUJUMBURA
23	Centrale d'Afrique « IUNICA » OM n°610/065 du 22/01/2021 portant Autorisation d'ouverture de l'Institut Universitaire la Centrale d'Afrique (IUNICA)	KAMENGE	faculté des Sciences et Technologies : - Département des réseaux et télécommunications ; - Département de génie logiciel	1. Finance et Comptabilité 2. Assistance Sociale et Développement 3. Electronique et Maintenance Informatique	MAIRIE
24	Institut Supérieur Technique de	BUBANZA			BUBANZA

	BUBANZA « ISTB » OM n°610/1680 du 25/11/2020				
25	ISGI	BWZA		1. Finance et Comptabilité 2. Développement Communautaire 3. TIC 4. Maintenance et Réseaux	MAIRIE
26	Institut Supérieur d'Analyse Médical et de Gestion (ISAMG)	GITEGA, Q. BWOGA I Rue du samedi n°4	1. Laboratoire (BAC)	1.Programme de l'enseignement supérieur technique et professionnel de niveau I en Gestion Comptabilité	GITEGA
27	I NSTITUT SUPERIEUR PARAMEDI CAL DE GITEGA (ISPG)	GITEGA	1. Soins infirmiers 2. Sages-femmes 3. Santé Publique 4. Anesthésie et réanimation 5. Santé Mentale et psychiatrie	1. Développement Communautaire	GITEGA
28	Institut Supérieur Nelson Mandela « I.S.N.M » OM	CARAMA		1. Téléinformatique 2. Audio- Visuel	MAIRIE

	n°610/476 du23/3/2020				
29	Institut Supérieur Islamique de Muyinga (ISIM)	MUYINGA	. Soins infirmiers 2. Sages-femmes	1 .Informatique de maintenance 2 . Entrepreneuriat	MUYINGA
INSTITUTIONS NON AUTORISEES A ENROLER LES ETUDIANTS POUR L'ANNEE ACADEMIQUE 2018-2019 ; 2019-2020 et 2020-2021					
1	Institut Universitaire des Sciences de la Santé et du Développement Communautaire (IUSSDC)	MUTANGA NORD		1. Sciences et Techniques paramédicales 2. Sages-femmes 3. Santé publique	Mairie
2	Institut Supérieur des Technologies (IST)			1. Télécommunication 2. Informatique	Mairie
3	Institut Supérieur de Développement(ISD)	NGAGARA		1. Finance et Comptabilité 2. Electrotechnique 3. Informatique de Maintenance	
4	Institut Supérieur d'Enseignement Technique (ISET)	RUMONGE			RUMONGE
5	Ecole Supérieure des Sciences de la Santé (ESSSa) de Kinindo	KININDO			MAIRIE
6	Institut International Libre	ROHERO			MAIRIE

	d'Afrique (INILAQUE)				
7	Université des Collines (UC)	KAYANZA			KAYANZA
8	Université Ntare Rugamba (UNR)	ROHERO			MAIRIE
9	Université Paix et Réconciliation (UPR)	BWIZA			MAIRIE

Annexe 4 : Consigne

Je m'appelle Sennel NDUWIMANA, étudiant à l'Ecole Doctorale de l'Université du Burundi.

Ce questionnaire vous est soumis dans le cadre de mon travail de recherche sur l'enseignement et la formation techniques et professionnels au Burundi. Je suis convaincu que vous êtes le mieux indiqué en ce qui concerne l'organisation et le fonctionnement des établissements d'enseignement technique et/ou des centres de formation professionnelle ayant la section/filière des technologies des industries agro-alimentaires (TIAA). Je vous garantis que vos réponses ne seront exploitées que pour des fins de mon travail de recherche.

Je vous remercie d'avance

Annexe 5 : Questionnaire au Directeur Général ayant l'EFTP dans ses attributions et aux Directeurs sectoriels

1. L'élaboration des politiques concernant l'EFTP doit être compatible avec un large éventail de champ d'intervention publique notamment l'éducation, l'emploi et les objectifs stratégiques globaux du gouvernement en particulier ses objectifs économiques et environnementaux. Est-il le cas au Burundi ?

Oui ☐ Non ☐

2. Les politiques de l'EFTP doivent s'inscrire dans un cadre global d'apprentissage tout au long de la vie et doivent équiper tous les jeunes et tous les adultes des connaissances, des aptitudes et des compétences pour le travail et la vie et doivent également les amener à produire de meilleurs résultats sur le monde du travail dans la sphère sociale. Est-il le cas au Burundi ?

Oui ☐ Non ☐

3. Y a-t-il organisation d'une évaluation pour permettre le passage d'une structure de formation à une autre ? A titre d'exemple, d'un Centre d'Enseignement des Métiers (CEM) au Centre de Formation Professionnelle (CFP) et de continuer jusqu'à l'enseignement supérieur professionnel.

Oui ☐ Non ☐

4. Le cadre légal de l'EFTP doit déterminer les rôles, les droits, les obligations et les responsabilités des acteurs publics, privés (exemple : entreprises, associations des professionnelles), de l'administration locale, des communautés locales dans le processus d'implantation des structures de formation de l'EFTP (ex CEM, CFP) , de détermination des filières et de gestion et de prise de décision dans ces structures. Est-il le cas au Burundi ?

Oui ☐ Non ☐

5. Pour promouvoir l'EFTP, est-ce que le gouvernement du Burundi diversifie les sources de financement notamment en instaurant des principes d'inclusion, de déduction fiscale, de prêts en faveur des entreprises qui voudraient y investir ?

Oui ☐ Non ☐

6. Est-ce que le gouvernement du Burundi réserve un budget suffisant aux structures de formation de l'EFTP pour pouvoir y attirer les jeunes et adultes ?

Oui ☐ Non ☐

7. Est-il possible/ facile pour les lauréats de l'EFTP du Burundi de s'intégrer facilement dans les systèmes d'EFTP des autres pays ?

Oui ☐ Non ☐

8. Est-il possible/ facile pour les lauréats de l'EFTP du Burundi de s'intégrer facilement dans les systèmes d'EFTP des autres pays ?

Oui ☐ Non ☐

9. Les curricula de l'EFTP au Burundi favorisent-ils l'engouement des jeunes très intelligents, intelligents, moyennement intelligents à les fréquenter au même pied d'égalité ?

Oui ☐ Non ☐

10. Les curricula de l'EFTP accordent-ils des chances égales pour les jeunes et adultes d'apprendre, de progresser, d'enrichir leurs connaissances et d'accéder à l'emploi sans aucune discrimination ? (Ex. genre, état d'handicap ou pas, riche, pauvre, alphabète, analphabète,)

Oui ☐ Non ☐

11. Le cadre légal de l'EFTP valorise-t-il les acquis du secteur informel à travers l'octroi des certifications et des facilités pour s'intégrer dans le monde du travail.

Oui ☐ Non ☐

12. Est-ce que les programmes d'apprentissage de l'EFTP favorisent l'approche par compétence (privilégier la pratique par rapport à la théorie), l'apprentissage par les stages à travers notamment la formation duale et la pédagogie de l'alternance ?

Oui ☐ Non ☐

13. Y a-t-il pleine exploitation des TIC pour promouvoir la formation dispensée à distance et en ligne, y compris en proposant des modes d'apprentissage hybride (en classe et en ligne) pour pouvoir s'adapter aux évolutions du monde ?

Oui ☐ Non ☐

14. Est-ce que les conditions matérielles sont suffisantes pour pouvoir apprendre dans de bonnes conditions et être sollicité par le monde du travail ?

Oui ☐ Non ☐

15. Est-ce que l'auto-évaluation et l'évaluation par les pairs est acceptée ?

Oui ☐ Non ☐

16. Y a-t-il reconnaissance mutuelle des certifications aux niveaux national, régional et international en relation avec la mobilité des apprenants et des travailleurs ?

Oui ☐ Non ☐

17. Y a-t-il des mécanismes qui facilitent l'intégration des lauréats de l'EFTP au monde du travail, l'emploi et/ou à une activité indépendante ?

Oui ☐ Non ☐

18. Y a-t-il liens formels (réseaux de communication) entre les établissements de l'EFTP, agence de l'emploi et employeurs, un soutien à l'entrepreneuriat et à la création de nouvelles entreprises ?

Oui ☐ Non ☐

19. Y a-t-il des mécanismes de suivi- évaluation de l'EFTP pour l'adapter aux réalités du moment (Réforme régulière de l'EFTP) ?

Oui ☐ Non ☐

20. Est-il prévu un système d'information sur l'organisation du sous- secteur de l'EFTP pour une bonne orientation/ auto-orientation des jeunes et des adultes dans différentes structures de formation de l'EFTP ?

21. Y a-t-il organisation de la recherche interdisciplinaire, en vue de mettre au point de nouvelles méthodologies et visions situant l'EFTP dans son contexte général et d'éclairer les politiques et la prise de décision en matière d'EFTP ?

Oui ☐ Non ☐

22. Y a-t-il partage des connaissances, des pratiques prometteuses, renforcement de la collecte des données sur l'EFTP à l'échelle internationale ; mettre à profit les réseaux, conférence et autres fora internationaux et régionaux ?

Oui ☐ Non ☐

23. L'EFTP Burundais, est-il conçu de sorte à favoriser une formation/apprentissage continue permettant aux apprenant devenue adultes de bénéficier d'un recyclage et ainsi mettre à jour les qualifications et les connaissances afin d'être en adéquation au progrès scientifique ?

➤ Oui ☐ Non ☐

24. Cette formation/apprentissage, au regard des textes réglementaires y relatifs, est-elle en adéquation de l'évolution de la structure de l'emploi ou de la situation socio-économique ?

➤ Oui ☐ Non ☐

➤ Y a-t-il des mécanismes de diffusion d'informations relatives aux innovations, idées et expériences que connaît l'EFTP au niveau international ? Oui ☐ Non ☐

Annexe 6 : Questionnaire aux concepteurs de programmes

1. La mise en place des curricula, répond-elle aux aspirations professionnelles des apprenants ?

➤ Oui ☐ Non ☐

2. La mise en place des curricula, permet-elle la croissance des compétences et connaissances techniques et professionnelles des apprenants ?

➤ Oui ☐ Non ☐

3. La mise en place des curricula, tient-elle compte des qualifications requises dans les différents secteurs de l'économie de la société burundaise ?

➤ Oui ☐ Non ☐

4. La mise en place des curricula, est-elle ouverte aux changements technologiques et structurels ?

➤ Oui ☐ Non ☐

5. La protection de l'environnement et du patrimoine commun de l'humanité a-t-elle de place dans les curricula ?

➤ Oui ☐ Non ☐

6. Dans le travail de révision des curricula, tenez-vous compte des résultats des recherches organisées pour cette fin ?

Oui ☐ Non ☐

Annexe 7 : Questionnaire aux Administrateurs communaux ayant dans leurs entités territoriales les CFP qui dispensent des enseignements liés aux TIAA

1. L'administration territoriale, a-t-elle été impliquée dans le choix des filières enseignées dans le CFP de votre localité ?

Oui ☐ Non ☐

2. La formation y acquise est-elle une possibilité d'emploi pour les jeunes de votre localité ?

Oui ☐ Non ☐

3. Par rapport à vos attentes, le CFP de votre localité est-il une réponse ?

Oui ☐ Non ☐

4. Le budget communal, contient-il une ligne budgétaire en rapport avec l'appui au CFP ?

Oui ☐ Non ☐

5. L'Administration communale, la population environnante, les associations des professionnelles œuvrant dans la localité où est implanté le CFP, ont-ils un rôle considérable à jouer dans l'organisation, la gestion, le fonctionnement de ce CFP ?

Oui ☐ Non ☐

**Annexe 8 : Questionnaire aux Chefs d'établissements des ET et CFP
ayant la section/filière TIAA/TAA**

1. Etes-vous satisfait de la façon dont le fonctionnement des ET et CFP est réglementé ?

Pas du tout ☐ Non satisfait ☐ Moyennement ☐ Très satisfait ☐

2. Est que le gouvernement du Burundi alloue un budget suffisant aux structures de l'EFTP pour pouvoir y attirer les jeunes et adultes ?

Oui ☐ Non ☐

3. Y a t-il organisation d'une évaluation pour permettre le passage d'une structure de formation à une autre ? A titre d'exemple, d'un Centre d'Enseignement (CEM) au Centre de Formation Professionnelle (CFP) et de continuer jusqu'à l'enseignement supérieur professionnel.

Oui ☐ Non ☐

Si oui, quels en sont les avantages ?

Si non, quels en sont les inconvénients ?

4. Etes-vous satisfait de la participation des partenaires nationaux dans le fonctionnement des ET/CFP ? (y compris le vôtre)

Pas du tout ☐ Non satisfait ☐ Moyennement ☐ Très satisfait ☐

5. Etes-vous satisfait de la participation des partenaires internationaux dans le fonctionnement des ET et des CFP ?

Pas du tout ☐ Non satisfait ☐ Moyennement ☐ Très satisfait ☐

6. Etes-vous satisfait de la qualification et expérience du personnel enseignant ?

Pas du tout ☐ Non satisfait ☐ Moyennement ☐ Très satisfait ☐

7. Les ET et CFP de la localité disposent –ils d'autonomie opérationnelle et financière leur permettant d'agir en collaboration avec leur environnement local, de forger de nouveaux partenariats ?

Oui ☐ Non ☐

8. Disposez-vous suffisamment de terrain de stages pour un bon apprentissage ?

Oui ☐ Non ☐

Si oui, quels en sont les avantages ?

Si non, quels en sont les inconvénients ?

9. Est-ce que les partenaires ayant participé à la formation (enseignants, formateurs, représentants des secteurs socio-professionnels participent –ils à l'évaluation ?

Oui ☐ Non ☐

10. Est-ce que le personnel est recruté selon les compétences (prise en compte du niveau d'études, de l'expérience).

Oui ☐ Non ☐

11. Est-ce que le personnel bénéficie des formations de perfectionnement (formation continue) en cours d'emploi ?

Oui ☐ Non ☐

12. Est-ce que le personnel bénéficie des conditions de travail décentes et d'une rémunération adéquate, des perspectives de carrière et des possibilités de développement professionnel

Oui ☐ Non ☐

13. Est-il possible/ facile pour les lauréats de l'EFTP du Burundi de s'intégrer facilement dans les systèmes d'EFTP des autres pays ?

Oui ☐ Non ☐

14. Les curricula de l'EFTP au Burundi favorisent-ils l'engouement des jeunes très intelligents, intelligents, moyennement intelligents à les fréquenter au même pied d'égalité ?

Oui ☐ Non ☐

15. Est-ce que les programmes d'apprentissage de l'EFTP favorisent l'approche par compétence (privilégier la pratique par rapport à la théorie), l'apprentissage par les stages à travers notamment la formation duale et la pédagogie de l'alternance ?

Oui ☐ Non ☐

16. Y a-t-il pleine exploitation des TIC pour promouvoir la formation dispensée à distance et en ligne, y compris en proposant des modes d'apprentissage hybride (en classe et en ligne) pour pouvoir s'adapter aux évolutions du monde ?

Oui ☐ Non ☐

17. Est-ce que les conditions matérielles sont suffisantes pour pouvoir apprendre dans de bonnes conditions et être sollicité par le monde du travail ?

Oui ☐ Non ☐

18. Y a-t-il reconnaissance mutuelle des certifications aux niveaux national, régional et international en relation avec la mobilité des apprenants et des travailleurs ?

Oui ☐ Non ☐

19. Y a-t-il des mécanismes qui facilitent l'intégration des lauréats de l'EFTP au monde du travail, l'emploi et/ou à une activité indépendante ?

Oui ☐ Non ☐

20. Y a-t-il des mécanismes de diffusion d'informations relatives aux innovations, idées et expériences que connaît l'EFTP au niveau international ?

➤ Oui ☐ Non ☐

21. Est-ce que les curricula de l'EFTP sont adaptés aux réalités du moment périodiquement ?

Oui ☐ Non ☐

22. Les CFP participent-ils activement à l'échange international en matière de programmes d'études et de formation de formateurs, de méthodes, de normes d'équipement et de manuels scolaires dans le domaine de l'enseignement technique et professionnel ?

➤ Oui ☐ Non ☐

**Annexe 9 : Questionnaire au Personnel d'ET et CFP ayant la section/filière
TIAA/TAA**

1. Les curricula tels que programmés pour les ET et CFP sont-ils adaptés au besoin des marchés du travail ?

Oui ☐ Non ☐

2. Les curricula sont-ils adaptés à l'éducation inclusive ?

Oui ☐ Non ☐

3. Le traitement (salaire) est-il satisfaisant par rapport à celui perçu par ceux des diplômes équivalent ?

➤ Oui ☐ Non ☐

4. Les apprenants sont-ils réceptifs à l'égard des programmes dispensés dans les ET et CFP ?

➤ Oui ☐ Non ☐

5. Les ET et CFP sont-ils équipés d'outils informatiques et connexion à l'internet vous permettant de vous ouvrir aux sources d'informations utiles en la matière ?

Oui ☐ Non ☐

6. Le programme tel que conçu et la pratique vous permettent-ils la mise à niveau permanente pour vous rassurer du transfert des capacités pour la compétitivité des lauréats au marché du travail ?

Oui ☐ Non ☐

7. Si c'est le cas, cette institution à laquelle vous travaillez organise-t-elle la formation continue au moins une fois l'année ?

Oui ☐ Non ☐

8. Existe-t-il de partenariat avec les autres institutions homologues des autres Etats pour vous offrir la possibilité de vous ressourcer en temps utile ?

Oui ☐ Non ☐

9. De votre expérience, avez-vous effectué un voyage d'étude dans ces institutions étrangères ?

Oui ☐ Non ☐

10. Est-ce que le personnel bénéficie des conditions de travail décentes et d'une rémunération adéquate, des perspectives de carrière et des possibilités de développement professionnel

Oui ☐ Non ☐

11. Est-ce que les conditions matérielles sont suffisantes pour pouvoir apprendre dans de bonnes conditions et être sollicité par le monde du travail ?

Oui ☐ Non ☐

12. Jouez-vous un rôle dans le processus de réforme de l'EFTP notamment en ce qui concerne la révision des curricula ?

Oui ☐ Non ☐

13. Est-ce que les curricula de l'EFTP sont adaptés aux réalités du moment périodiquement ?

Oui ☐ Non ☐

Annexe 10 : Questionnaire aux finalistes des ET et CFP ayant la section/filière TIAA/TAA

1. Comment appréciez-vous le programme dispensé dans les ET / CFP ?

Pas du tout ☐ Non satisfait ☐ Moyennement ☐ Très satisfait ☐

2. Etes-vous satisfait des différentes méthodes utilisées ?

Pas du tout ☐ Non satisfait ☐ Moyennement ☐ Très satisfait ☐

3. Quelle est votre appréciation sur l'équipement mis à votre disposition pour vos enseignements/apprentissages ?

Pas du tout ☐ Non satisfait ☐ Moyennement ☐ Très satisfait ☐

4. Quel est votre niveau de satisfaction de la disponibilité des outils informatiques ?

Pas du tout ☐ Non satisfait ☐ Moyennement ☐ Très satisfait ☐

5. Comment appréciez-vous la participation des partenaires dans vos enseignements/apprentissages

Pas du tout ☐ Non satisfait ☐ Moyennement ☐ Très satisfait ☐

6. Est-ce que les avis des élèves/apprenants sont requis en ce qui concerne l'élaboration et la révision des curricula ?

Oui ☐ Non ☐