

**FORUM POUR LE RENFORCEMENT *DE LA SOCIETE CIVILE -*  
*FORSC***

**Etude sur la Problématique de l'Education au Burundi**

**Par**

**Jacques NIYONGABO, Ph.D.**

**Bujumbura, Mars 2005**

<b>Table des matières</b>	<b>Pages</b>
Introduction	3
1. Le contexte du développement de l'éducation au Burundi	4
1.1. Le contexte démographique	4
1.2. Le contexte socio-économique et politique	5
2. Méthodologie	7
3. Les Politiques et les plans d'action	8
3.1. Période coloniale	8
3.2. De 1960 à 1980	9
3.3. De 1980 à 2000	10
4. Les défis majeurs d'éducation au Burundi	13
4.1. La couverture du système éducatif	13
4.1.1. De l'accès à l'éducation	13
4.1.2. De l'accessibilité à l'éducation	18
4.2. La qualité du système scolaire	22
4.2.1. Efficacité interne	22
4.2.2. Efficacité externe	23
4.3. Le financement de l'éducation	24
5. Propositions d'orientations et plans d'action	28
6. Questions à débattre	30
7. Références bibliographiques	30

## Introduction

Cette étude s'inscrit dans le cadre de la préparation et l'animation d'un débat public permanent appelé « Forum des politiques » que le Forum pour le Renforcement de la Société Civile - FORSC en sigle- a entrepris pour contribuer à l'identification des défis majeurs de reconstruction et de développement politique et économique du Burundi et à promouvoir des solutions concrètes et réalistes

Depuis les années 60, des études de nature économique ont démontré que l'éducation est un facteur de production en contribuant à la croissance économique et à l'augmentation des revenus des personnes éduquées (Schultz, 1963 ; Becker, 1964, etc.) et, par conséquent, un facteur important de réduction des inégalités socio-économiques et de mobilité sociale, en particulier pour les couches sociales défavorisées. Actuellement, il est largement admis qu'il y a une relation entre éducation et développement sous toutes ses formes. Une étude récente de la Banque Mondiale (1995) montre que l'éducation, et surtout l'éducation de base (primaire et premier cycle du secondaire) contribue à faire reculer la pauvreté en augmentant la productivité du travail du pauvre, en réduisant les taux de fécondité de la mère, en améliorant l'état de santé des gens et en équipant ceux-ci de manière qu'ils puissent participer pleinement à la vie économique et sociale de leur pays.

D'autres analyses (Migué et Marceau, 1989; UNESCO, 1984; Delors, 1996, etc.) font valoir qu'il y a un lien entre éducation et démocratisation de la vie sociale, entre éducation et renforcement de la paix. Par définition, la démocratisation de l'éducation est un processus qui vise à mettre le service éducatif à la disposition et à la portée de l'ensemble du peuple (Legendre, 1988). Selon l'auteur, elle est fondée sur le principe de l'égalité des droits et des privilèges visant l'accès et l'accessibilité du plus grand nombre aux établissements scolaires, indépendamment du sexe, de l'ethnie et du statut socio-économique et culturel. Selon Migué et Marceau (1989), il existe au moins deux interprétations possibles du lien entre scolarisation et démocratisation. On peut postuler que, d'une part, le citoyen réalise la valeur intrinsèque de la démocratie à mesure qu'il acquiert la formation. Autrement dit, l'acquisition du capital humain fait réaliser les vertus de la démocratie et hausse la qualité du vote que dépose le citoyen. D'autre part, c'est l'enseignement même des valeurs démocratiques qui détermine l'appui au régime et qu'il faut donc spécifiquement promouvoir.

Conformément aux termes de référence, l'objectif général de cette étude est de se doter d'une base de discussion documentée et reflétant la réalité sur la problématique de l'éducation au Burundi.

Les objectifs spécifiques sont :

1. Collecter des données les plus significatives sur l'éducation au Burundi ;
2. Faire une identification des défis majeurs auxquels l'éducation fait face ;
3. Formuler des propositions et orientations pouvant susciter les débats au sein de la classe politique

Dans les lignes qui suivent, nous présentons d'abord la méthodologie adoptée pour atteindre les objectifs fixés. Ensuite nous décrivons le contexte dans lequel le système éducatif évolue. Enfin, dans une perspective historique, nous relevons les

politiques et les plans d'action pour identifier trois défis majeurs auxquels le système éducatif est actuellement confronté ainsi que des propositions concrètes d'orientations pouvant susciter des débats au sein de la classe politique.

## **1. METHODOLOGIE**

Cette étude a combiné l'analyse de contenu (communément appelée étude documentaire) et l'approche systémique. Selon Yvan BORDELEAU (1988), l'analyse de contenu est « une technique de recherche visant la description objective, systématique et quantitative du contenu manifeste des communications. C'est donc une méthode d'observation et de mesure qui permet d'observer le comportement par le biais des communications disponibles. Il s'agit donc de questionner non pas les sujets mais le matériel documentaire en considérant l'éducation comme un système. Par définition, un système est un ensemble d'éléments interreliés (Bertalanffy, 1968). En tant que sous-système d'un système plus vaste et plus complexe, le système éducatif est aussi constitué de sous-systèmes ouverts sur un environnement évolutif et fluctuant. On peut aussi dire que le système éducatif est en interaction avec d'autres systèmes eux-mêmes en interaction : le système politique, le système socioculturel, le système démographique, le système économique et le système administratif.

Il s'agit donc d'une évaluation globale qui considère le système éducatif comme un tout. Sur base d'un diagnostic approfondi de la situation, il s'agira de dégager trois défis majeurs dans le secteur de l'éducation par rapport à la politique nationale d'éducation. Dans notre analyse, nous relevons d'abord les politiques et les plans d'action en matière d'éducation en distinguant trois grandes périodes de l'histoire du système éducatif burundais. Ensuite, sur base des données statistiques illustrant les performances réalisées par le système éducatif, nous identifions trois grands défis majeurs auxquels ce système est confronté et des propositions concrètes pour y faire face.

## **2. LE CONTEXTE DU DEVELOPPEMENT DE L'EDUCATION AU BURUNDI**

### **2.1. Contexte démographique**

Le Burundi figure parmi les pays les plus densément peuplés du Continent et parmi les cinq derniers dont l'indice du développement humain est très faible (PNUD, 2000). Le dernier Recensement Général de la Population date de 1990. La population était évaluée à 5.356.266 habitants. En 1998, elle était estimée à 6.482.662 habitants dont près de 53 % de femmes (ISTEEBU, 1998). La densité moyenne estimée respectivement à 155 et à 204 habitants au km<sup>2</sup> en 1979 et en 1990, atteignait 249 habitants au km<sup>2</sup> en 1998. Avec un taux d'accroissement naturel moyen de 2,7% par an, on prévoit que la population aura dépassé 10 millions d'habitants en 2013 et 14 millions en 2023 avec une densité de 539 habitants au km<sup>2</sup> (Ngayimpenda, 2002). Le tableau ci-après indique la composition de la population par groupe d'âge selon les résultats du dernier Recensement Général de la Population de 1990.

**Tableau n°1 : Population du Burundi en 1990.**

Groupe d'âges	Hommes	%	% cumulé	Femmes	%	% cumulé	Total	%	% cumulé
0-4	505098	9.4	9.4	601880	9.4	9.4	1006978	18.8	18.8
5-9	390203	7.3	16.7	391811	7.3	16.7	782015	14.6	33.4
10-14	306914	5.7	22.4	319769	6.0	22.7	626683	11.7	45.1
15-19	258723	4.8	27.3	266191	5.0	27.6	524914	9.8	54.9
20-49	915860	17.1	44.4	990971	18.5	46.1	1906831	35.6	90.5
50+	222358	4.2	48.6	286687	5.3	51.5	508845	9.5	100
Total	2599156	48.6		2757110	51.5		5356266	100	

**Source : Recensement Général de la Population de 1990**

La population est très jeune dans la mesure où les moins de 15 ans représentent 45.1%. Depuis 1979, elle s'est accrue en moyenne de 2.8% par an. Le taux de natalité était estimé à 47 ‰. De plus, cette population est composée à 18.8% par des enfants de moins de 5 ans, à 15.8% par des enfants d'âge scolaire et à 23.5% par des femmes en âge de procréer (UNICEF, 1992).

Des modifications dans la structure d'âge se présentent actuellement sous forme de renforcement du poids des jeunes de moins de 15 ans par rapport à la population totale passant de 42.9% en 1979 à 47.9% pour atteindre 49.5% en 1998 (Horugavye, 2000). En d'autres termes, le poids de la population scolarisable reste considérable au regard des moyens dont dispose le pays. A titre d'exemple, en 1998, les données de l'enquête prioritaire (ISTEEBU, 1998) indiquent que la population de 7 à 12 ans était estimée à 1.016.667 enfants, soit 16 % de la population totale qui devaient être scolarisés.

Selon les estimations du PNUD (2000), cette population est inégalement répartie et resterait pour longtemps essentiellement rurale : la population urbaine qui représentait 3,2 % en 1975 était estimée à 8,4 % en 1998. Elle serait de 14,5 % en 2015 (PNUD, 2000). Par ailleurs, cette population tend au rajeunissement puisque les moins de 15 ans qui représentaient 42,47 % en 1979 étaient estimés respectivement à 46,9 % en 1990 et à 49 % en 1998 (Ngayimpenda, 2002). La population âgée de 15 à 64 ans passerait de 43,6 % en 1979 à 48 % en 1998. Au cours de la même période, les données de l'enquête prioritaire menée par l'ISTEEBU montrent que le taux d'activité, c'est-à-dire le rapport entre la population active âgée de 15 à 64 ans et la population totale (en %) varie selon le lieu de résidence, le sexe, le groupe socio-économique et le niveau d'instruction du chef de ménage. Ainsi, au niveau national, le taux d'activité est de 86,6% variant de 55,1% à Bujumbura à 88,7% pour le reste du pays. A Bujumbura, où prédomine l'activité salariée, le taux d'activité est de 67,7 % chez les hommes et de 42,6% chez les femmes. Le taux d'activité des femmes serait légèrement supérieur à celui des hommes dans le secteur agricole (89,7% contre 87,3%) du milieu rural.

## **2.2. Le contexte socio-économique et politique**

Depuis l'éclatement de la crise socio-politique en 1993, le Burundi vit une situation socio-économique très difficile si bien que tous les indicateurs de performances socio-économiques atteints pendant la période d'application du Programme d'Ajustement Structurel (1988-1992) ont pratiquement chuté, en particulier ceux relatifs à l'éducation et à la santé.

Le contexte socio-économique et politique du pays durant cette décennie peut être appréhendé dans le temps en fonction de quatre période (IDEC,1999):

- la période allant de 1990 à 1993 qui est caractérisée par une croissance économique prometteuse et qui augurait d'une bonne gouvernance ;
- la période de la crise socio-politique allant de 1993 à 1996, caractérisée par une insécurité généralisée qui compromet tout espoir ;
- la période de la crise socio-politique amplifiée par les effets de l'embargo allant de 1996 à 1998 pendant laquelle la coopération internationale a été compromise voire parfois suspendue ;
- la période qui débute avec 1998-1999 et que l'on pouvait qualifier de "période d'espoir".

La crise qui frappe le Burundi depuis Octobre 1993 et qui, du 31 Juillet 1996 au 23 Janvier 1999, a été amplifiée par le blocus économique communément appelé embargo ont profondément affecté les indicateurs sociaux.. A ce titre, le Rapport Mondial sur le Développement Humain (PNUD,1995) montre que comparativement aux Pays les Moins Avancés (PMA) et à ceux des Pays en Voie de Développement (PVD), en 1992, soit une année avant la crise, malgré une situation sociale préoccupante, le Burundi avait déjà des acquis importants notamment au niveau de la maîtrise de l'inflation à un niveaux de 6% contre 17.1 % pour les PMA, de la population ayant accès aux soins de santé qui atteignait un niveau de 80 % relativement supérieur à celui des PVD estimé à 79 % et nettement supérieur à la moyenne des PMA estimé à 48%. Néanmoins, il n'en est pas de même pour le secteur de l'éducation où le taux d'alphabétisation des adultes de 32.9% et le taux de scolarisation global de 31% restent très bas par rapport à ceux des PVD et des PMA.

**Tableau n°2: Quelques indicateurs sociaux du Burundi en 1992 en comparaison avec les PMA et PVD.**

Indicateurs	Burundi	PMA	PVD
Taux d'inflation en moyenne (en %)	6	17.1	-
Espérance de vie à la naissance ( en %)	50.2	51.4	63.2
Pop. accès aux soins de santé 88-93 ( en %)	80	48	79
Taux d'alphabétisation des adultes ( en %)	32.9	46.5	68.4
Taux de scolarisation tous niveaux ( en %)	31	34	54
Pop. accès eau potable ( 89-93) en %	57	48	69
Mortalité infantile/1000 ( en %)	102	110	70
Pop. rurale en % de la population totale	93	79	64

**Source : IDEC (1999) Coûts et effets du blocus de juillet 1996 sur l'économie burundaise**

En d'autres termes, la crise qui perdure depuis 1993 n'a fait qu'aggraver une situation déjà préoccupante en matière d'éducation, en particulier au niveau secondaire et supérieur où le Burundi figure toujours parmi les pays les moins scolarisés du continent.

Economiquement, les données du Rapport Mondial sur le Développement Humain (PNUD, 2000) indiquent que le volume du PNB atteignait seulement 0.9 milliards de dollars en 1998. Le taux de croissance annuel du PNB qui était estimé à 4.4% de 1975 à 1995 a baissé jusqu'à -1.9% pour la période de 1990-1998. De même, le PNB par habitant ne s'évaluait qu'à 140 \$ U.S. en 1998. En termes de taux de croissance annuelle du PNB par habitant, il serait passé de 1.7% de 1975-95 à - 4.2% pour la période de 1990-98. La moyenne annuelle de l'inflation serait de 1.8%. Le niveau d'inflation aurait même atteint 37% en 1997, soit une année après la décision des pays voisins d'imposer le blocus économique au Burundi. (Horugavye, 2000).

D'après Horugavye (2000), si la baisse de la production ne s'est pas fait sentir de la même manière dans tous les secteurs d'activité socio-économique, elle s'est au moins accompagnée de deux phénomènes : d'une part, une érosion monétaire et une dégradation du pouvoir d'achat de la population en général et, d'autre part, d'une baisse des ressources financières pour l'Etat et, par conséquent, de l'absence d'investissement dans le secteur moderne de la production où ce dernier est le principal contribuable. En cette période de crise et de blocus, l'absence de la coopération internationale aurait privé le pays de 70% de ses ressources d'investissement (Horugavye, 2000).

Les données disponibles montrent en effet que de 1990 à 1997, l'aide publique au développement (APD) a chuté de 353.2 millions de dollars U.S. en 1994 à 45.9 millions de dollars U.S. en 1997 tandis que l'aide bilatérale a baissé de 194.7 millions de dollars en 1994 à 31.8 millions de dollars en 1997 (ISTEEBU, 1998). Selon le Rapport du PNUD (1997) intitulé « Coopération pour le Développement, l'aide extérieure se répartissait comme suit selon le type d'assistance

**Tableau n°3 : Répartition de l'aide extérieure par type d'assistance ( en milliers de dollars USA)**

Type d'assistance	1996	variation en % 1996-97	1997	variation en % 1997-98	1998	Variation en % 1998-99	1999	2000 (prévision)
Fonctionnement	22783	-15.5	19254	+62.3	31246	-42.2	18051	4783
Equipement	1962	-39.1	1195	-73.8	313	-84.3	49	99
Projets d'investis. Programmes	47522	-51.8	22885	+5.4	24128	-32.8	16218	
	1352	-94.9	69	-	-	-	22	
Aide alimentaire	17488	+18.6	20742	-11.3	18400	+30.4	24000	1568
Aide d'urgence	55623	-7.9	51229	-42.6	29397	-55.7	13016	
Grand total	146730	-21.4	115374	-10.3	103484	-31.0	71356	6450

**Source : PNUD (1997) Coopération pour le Développement, Rapport.**

Ce tableau indique que l'aide extérieure a continué à baisser de 1996 à 1999 et que d'après les prévisions de l'an 2000, on envisageait pas d'atteindre le niveau de 1996. Par habitant, elle aurait chuté de 53.1\$ en 1992 à 11.6\$ seulement en 1998 (PNUD, 2000).

De cette situation, il en est résulté un problème de sous-activité au niveau de plusieurs entreprises ainsi que celui de manque de revenus pour l'Etat, les ménages et les initiateurs de petits projets et par conséquent, de l'accroissement du niveau de pauvreté (Horugavye, 2000): l'Etat, les collectivités locales et les ménages ont éprouvé d'énormes difficultés à assurer les services minimum comme la formation, les soins de santé et l'emploi à une population plus que jamais nécessiteuse. 66.2% des emplois supprimés en cette période de crise sont ceux occupés par des manœuvres et des semi-qualifiés. Cet environnement socio-économique difficile devient plus complexe dans la mesure où le poids démographique pèse lourdement sur les maigres ressources disponibles.

Pour résoudre partiellement le conflit burundais, ce début du 3<sup>ème</sup> millénaire a été marqué par la signature et la mise exécution de l'Accord d'Arusha pour la paix et la réconciliation au Burundi. Le protocole II de cet Accord relatif à la Démocratie et à la Bonne Gouvernance stipule en son chapitre premier portant sur les principes constitutionnels de la Constitution de la période Post-Transition (article 1 : 1<sup>er</sup> alinéa) que « *Tous les Burundais sont égaux en mérite et en dignité. Tous les citoyens jouissent des mêmes droits et ont droit à la même protection de la loi. Aucun Burundais ne sera exclu de la vie sociale, économique ou politique de la nation du fait de sa race, de sa langue, de sa religion, de son sexe ou de son origine ethnique* ». Dans le même chapitre du même protocole, l'article 3 relatif à la Charte des droits fondamentaux précise que « *les droits et devoirs proclamés et garantis, entre autres, par la Déclaration Universelle des droits de l'homme, les Pactes internationaux relatifs aux droits de l'homme, la Charte africaine des droits de l'homme et des peuples, la Convention sur l'élimination de toutes les formes de discrimination à l'égard des femmes et la convention relative aux droits de l'enfant font partie intégrante de la Constitution de la République du Burundi* ».

Parmi les droits fondamentaux garantis par la société ou l'Etat Burundais figure notamment le droit à un traitement équitable des hommes et des femmes, leur droit à la liberté, le droit à la vie, le droit au travail, la protection familiale, le droit à l'éducation de base (primaire et secondaire), le droit à la propriété, l'accès aux soins

de santé et au bien-être pour les enfants, etc. Par ailleurs, il y est clairement indiqué que « le Gouvernement assure à travers une assistance spéciale, la protection, la réhabilitation et la promotion des groupes vulnérables, à savoir les enfants chefs de famille, des orphelins, des enfants traumatisés, des veuves, des femmes chefs de famille, des jeunes délinquants, des handicapés physiques et mentaux, etc. (article 10, p 90) ».

### **3 LES POLITIQUES ET LES PLANS D'ACTION**

#### **3.1.Période coloniale**

L'introduction d'une éducation de type scolaire date de 1902, grâce à l'initiative des missionnaires blancs. Néanmoins, l'organisation de l'enseignement primaire débutera en 1924 lorsque la Société des Nations a confié à la Belgique le mandat d'administrer l'ex-territoire du Ruanda-Urundi. D'une façon générale, l'enseignement secondaire connaîtra un certain développement de 1948 à 1961 tandis que l'enseignement supérieur ne sera réellement organisé qu'à partir de 1964, soit deux ans après l'indépendance du 1er Juillet 1962.

Pendant toute la période coloniale, le rôle de l'Eglise Catholique fut prépondérant. Selon Joseph Gahama (1983) qui analyse minutieusement le Burundi sous l'administration belge, il semble que, dès l'origine, il s'était établi une entente particulière entre l'Eglise et le pouvoir colonial en matière d'éducation : d'une part, l'Eglise qui était bien implantée en milieu rural et manipulait assez correctement le Kirundi, se voyait attribuer le monopole de l'enseignement ainsi que des subsides pour en assurer le fonctionnement ; d'autre part, et en contre partie, le pouvoir colonial, tout en assumant l'inspection du système d'enseignement, faisait de l'Eglise un agent privilégié pour transmettre la culture occidentale et former des subalternes soumis en fonction des besoins de fonctionnement de l'administration coloniale.

L'éducation telle qu'organisée par l'Eglise Catholique en complicité avec le pouvoir colonial apparaissait comme un système d'enseignement à deux voies différentes sans rapprochement possible. D'une part, un enseignement non formel de masse dispensé dans les catéchuménats, ouvert aux adultes et aux jeunes désireux d'avoir le baptême. Ce type d'éducation est centré sur l'apprentissage de la bible, de la lecture et de l'écriture, c'est-à-dire donc une véritable alphabétisation moins coûteuse mais au rabais. D'autre part, un enseignement formel très sélectif, très coûteux et déséquilibré, avec un contenu de programme et des structures scolaires calqués sur le modèle belge.

Parallèlement à l'éducation de base organisée par l'Eglise Catholique et le pouvoir colonial, il existait une éducation informelle diffuse par le milieu où évoluait l'enfant. Cette dernière embrassait tous les aspects de la vie tels que perçus par le groupe. Elle était utilitaire et préparait l'enfant à exercer les fonctions d'adultes. Cependant, comme l'indique Lê Thành Khoï (1971), dans un monde en perpétuelle transformation socio-économique et technologique, elle portait en elle-même ses propres limites. Etant liée au contexte économique et social du milieu, elle ne pouvait porter ses fruits que dans un cadre restreint d'une économie agraire et d'une société où les métiers se transmettaient de père en fils, où la technique évolue peu, où la spécialisation est artisanale et l'apprentissage du métier possible sur place (Lê Thành Khoï, 1971)

### 3.2. De 1960 à 1980

Sur le plan international, il importe de souligner que dès le début des années 60, l'UNESCO a organisé quatre conférences régionales respectivement à Karachi (Inde) en 1960 pour l'Asie, à Addis-Abeba (Ethiopie) en 1961 pour l'Afrique, à Tokyo (Japon) en 1962 et à Santiago (Chili) en 1962 pour le Japon et l'Amérique Latine. L'objectif global était d'aider les pays membres à élaborer et à mettre en œuvre des plans de développement de l'éducation. Dans le cas spécifique de l'Afrique, le plan d'Addis-Abeba visait les objectifs suivants (Najman, 1972) :

1. A long terme (1961-1980) : a) l'enseignement primaire devait être universel, gratuit et obligatoire ; b) l'enseignement secondaire devait être dispensé à 30% des enfants ayant achevé leurs études primaires ; c) l'enseignement supérieur devait être dispensé, le plus souvent en Afrique, à environ 20 % des jeunes qui auront achevé leurs études secondaires ; d) l'amélioration de la qualité des écoles et des universités africaines.
2. A court terme (1961-1966) : le nombre des inscriptions dans l'enseignement primaire devait s'accroître chaque année d'une fraction de 5% des enfants ayant l'âge de la scolarité obligatoire, ce qui porterait le taux d'inscription dans l'enseignement primaire de 40 % à 51 % ; le taux d'inscription dans l'enseignement secondaire devait passer de 3 à 9 % ; la formation des maîtres à tous les niveaux devait recevoir une attention particulière, de même que les programmes d'éducation des adultes. Comme on le remarquera par la suite dans le cas spécifique du Burundi, ces objectifs sont loin d'être atteints pour une multiplicité de facteurs étroitement liés.

Deux ans après l'indépendance de 1962, l'Eglise Catholique transforma les catéchuménats en Centres d'Education de Base Non Formel « Yaga Mukama » (c'est-à-dire Parle Seigneur) dans le but de suppléer à l'action des pouvoirs publics et de s'occuper ainsi des laissés-pour-compte en leur donnant, en plus de l'enseignement religieux, des rudiments de lecture, d'écriture, de calcul et de tout autre forme d'apprentissage susceptible de rendre les bénéficiaires plus autonomes dans leur milieu de vie.

Cet objectif d'intégrer l'enfant dans son milieu de vie fut repris par les initiateurs de la Réforme de 1973. L'idée qui a inspiré cette réforme se résume comme suit : nationaliser et rationaliser pour rentabiliser. L'objectif de la Réforme était de rompre avec un système d'éducation hérité de la colonisation et de concevoir et sauvegarder un système adapté aux réalités du pays. Le rôle de l'école était désormais de préparer la masse d'élèves qui n'accéderont pas aux études secondaires à intégrer et à transformer le milieu rural. Nationaliser un système, c'était aussi nationaliser les produits du système, c'est-à-dire leurs comportements, leurs mentalités, leurs façons de concevoir le monde, la nature et leur transformation. Rationaliser et nationaliser le système devait consister à établir des relations très étendues entre lui et la société globale, c'est-à-dire faire en sorte que les objectifs du système soient liés à ceux du développement socio-économique (Liaison n°10).

L'école primaire telle que conçue par la Réforme de 73 devait être une école communautaire, c'est-à-dire une école ouverte à son environnement, où les jeunes et les adultes auront accès tant pour donner que pour recevoir, une école organisée

à la manière d'un centre, d'un village, d'une collectivité susceptible de créer et de produire.

Pour les deux derniers paliers d'enseignement, les objectifs visés étaient la diversification de l'enseignement secondaire et la réorganisation de l'enseignement supérieur en une seule université nationale afin d'éviter le double emploi créé par l'existence de trois institutions (Université Officielle de Bujumbura, Ecole Normale Supérieure et Ecole Nationale d'Administration).

La diversification de l'enseignement secondaire visait à substituer la politique malthusienne d'élimination systématique par un processus continu d'orientation, toutes les filières devant déboucher à l'enseignement supérieur « Les études secondaires de 7 ans comprendront d'abord un tronc commun de 3 ans à l'issue duquel tous les élèves sont, d'après leurs aptitudes, dirigés vers l'une des sections suivantes : enseignement secondaire général littéraire, enseignement secondaire général scientifique, enseignement secondaire général pédagogique, enseignement secondaire technique. Après un premier cycle de 2 ans, les élèves subiront une nouvelle épreuve d'orientation à l'issue de laquelle, ou bien ils poursuivront leurs études ou bien embrasseront l'activité professionnelle pour laquelle ils ont été formés. Un second cycle de 2 ans lui-même sanctionné par une autre épreuve d'orientation dirige les uns vers l'enseignement supérieur et les autres vers la profession ».

Il convient de souligner ici que n'eût été un environnement socio-économique très défavorable (la crise politico-éthnique de 1972, la crise économique des marchés pétroliers des années 70, la guerre tanzano-ougandaise au niveau de la sous-région, etc.), cette réforme était trop bien pensée pour être appliquée intégralement et immédiatement. Quantitativement, jusqu'en 1980, les effectifs inscrits dans les Centres Yaga Mukama étaient largement plus nombreux par rapport à ceux de l'école primaire (Hauet, 1980). Par contre, le niveau de connaissance y est très bas (Hauet, 1980 ; Niyongabo ; 1996) : un enfant de 6ème Yaga Mukama a pratiquement le même niveau de connaissances moyen que celui de 3ème primaire.

Il importe de souligner ici qu'en 1980, au moment où on devait avoir réalisé la scolarisation primaire universelle conformément au plan d'Addis-Abéba, le Burundi figurait parmi les 12 pays les moins scolarisés du continent, c'est-à-dire ceux dont le taux de scolarisation était inférieur à 50 % (UNESCO, 1984). Plus précisément, le taux de scolarisation au niveau primaire était estimé à 29.3 % au Burundi.

### **3.3. De 1980 à 2000**

Le début des années 80 marque un tournant décisif en matière de scolarisation. En effet, dans l'histoire du Burundi, c'est pour la première fois, 20 ans après l'adoption du plan d'Addis-Abeba, que les pouvoirs publics se soient prononcés clairement pour la scolarisation primaire universelle mais sans prendre des mesures précises d'accompagnement en ce qui concerne l'accès aux autres niveaux et types d'enseignement, notamment en définissant des objectifs quantitatifs à atteindre à moyen et à long terme ainsi que des stratégies à mettre en œuvre à cette fin. L'objectif de scolarisation primaire universelle était de permettre à tous les enfants ayant l'âge officiel d'admission (7 ans) d'être inscrit à l'école primaire en 1987.

Parmi les stratégies ou plans d'actions adoptées, il y a : la double vacation des maîtres et des locaux, soit un effectif de 100 élèves chaque jour dont un groupe de 50 avant midi et un autre après-midi; la promotion collective consistant à appliquer un taux de 85 % pour la promotion et de 10 % pour le redoublement; la mise en place de la carte scolaire prospective pour une meilleure organisation du réseau scolaire; la mobilisation des *collectivités locales* pour appuyer les efforts du gouvernement en matière de constructions et d'équipements scolaires; la politique de production du livre scolaire en créant et en renforçant la Régie des Productions Pédagogiques (RPP) pour répondre à une demande éducative sans cesse croissante en livres scolaires ; la formation intensive des enseignants D6 en remplacement des D4 et des D7. Les résultats enregistrés par cette nouvelle politique furent impressionnants.

Au niveau secondaire, la stratégie adoptée consistait à minimiser les coûts en cherchant à généraliser progressivement l'externat par la mobilisation des collectivités locales pour la création des collèges communaux. A ce sujet, on peut affirmer que l'option pour la généralisation de l'enseignement primaire universel a eu pour conséquence une demande accrue au niveau de l'accès autant au niveau secondaire qu'à l'enseignement supérieur. alors que la capacité d'accueil à ces niveaux d'enseignement reste relativement faible. En l'absence d'un plan global de développement de l'éducation et surtout de la carte scolaire de l'enseignement secondaire, on observe, un développement quelque peu anarchique de ce niveau d'enseignement qui, d'une façon ou d'une autre, entretient, voire renforce les inégalités déjà existantes en matière d'offre et de demande d'éducation de ce niveau d'enseignement.

Au niveau de l'enseignement supérieur, l'innovation consistait à instaurer un système de prêt-bourse (stratégie abandonnée par la suite à cause de son impopularité dans la population étudiante) et à promouvoir l'enseignement supérieur privé.

Du 5 au 10 Mars 1990, c'était la Conférence Mondiale sur l'Education Pour Tous tenue à Jomtien en Thaïlande où on adopta de nouvelles orientations telles que :

- universaliser l'accès et promouvoir l'équité ;
- mettre l'accent sur la réussite et l'apprentissage ;
- élargir les moyens et les champs de l'éducation fondamentale ;
- améliorer le contexte de l'apprentissage ;
- renforcer les partenariats.

Dans le cas spécifique du Burundi, l'une des innovations importantes introduites dans les contenus des programmes scolaires au début des années 90 l'intégration des notions relatives à la santé de la reproduction, à la sexualité, au SIDA, etc. Officiellement, c'est par ordonnance ministérielle n°620/367 du 19.08.1992 que le Ministre ayant en charge l'enseignement primaire et secondaire dans ses attributions, a institué l'enseignement de l'éducation à la vie familiale et en matière de population dans le système éducatif formel au niveau primaire et secondaire (art.1).

Selon l'article 3 de l'ordonnance citée ci-dessus, l'éducation à la vie familiale et en matière de population n'est pas une discipline nouvelle et distincte des autres disciplines. Ses concepts sont intégrés dans les différents programmes d'enseignement des disciplines en vigueur qui s'y prêtent. Les concepts sont intégrés dans les leçons sous les thèmes et sous-thèmes des quatre domaines ci-après (art.4) :

- Population et développement ;
- Population et environnement ;
- Alimentation et bien-être de la population ;
- Vie familiale et communautaire.

Par ailleurs, au niveau secondaire, le gouvernement a initié et mis en œuvre la politique des collèges communaux qui, malgré les insuffisances, a largement contribué à l'amélioration de l'accès à ce niveau d'enseignement. Avec la fin des années 90, c'est la promotion de l'enseignement supérieur privé qui de toute évidence, semble plus profiter à ceux qui sont en mesure de supporter le coût de la formation qui y est dispensée.

Le décret n°100/054 du 19 août 1999 portant organisation du Ministère de l'Education Nationale définit la mission dudit Ministère comme suit : 1°élaborer, planifier et exécuter une politique nationale cohérente en matière d'enseignement ; 2° introduire dans le milieu rural un système éducatif de base capable d'induire un développement économique endogène en collaboration avec d'autres ministères concernés ; 3° élaborer et exécuter une politique nationale cohérente en matière de l'alphabétisation des adultes ; 4° promouvoir le développement de l'enseignement préscolaire ; 5° veiller à l'amélioration constante de la qualité de l'enseignement ; 6° établir et mettre en pratique un plan visant la généralisation de l'enseignement de base pour tous les enfants en âge de scolarisation ; 7°établir une adéquation entre la formation et l'emploi ; 7°assurer aux écoliers, aux élèves et aux étudiants une formation civique, morale et intellectuelle propre à favoriser une conscience aigüe des réalités nationales ; 8°préparer, en collaboration avec d'autres ministères et services concernés, les éléments en formation à œuvrer pour le développement socio-économique du pays, pour la promotion de la culture et le respect des droits et libertés de la personne humaine ; 9° planifier en collaboration avec les ministères concernés un service civique obligatoire pour les élèves et étudiants.

Les objectifs à atteindre s'inspirent de la politique sectorielle de l'éducation adoptée par le Conseil des Ministres dans sa session du 30.03.1999. Il s'agit de :

- au niveau préscolaire, promouvoir l'éducation préscolaire ou l'enseignement maternel pour faciliter l'égalité des chances en éducation ;
- au niveau de l'éducation de base pour tous, éradiquer l'analphabétisme par le biais de la scolarisation primaire universelle d'ici l'an 2010 d'une part et, d'autre part par la mise en place des structures appropriées d'alphabétisation et de post-alphabétisation ;

- au niveau secondaire, atteindre un taux de transition du primaire au secondaire de 50 % (taux d'accès) d'ici l'an 2010 tout en améliorant la qualité de l'enseignement en particulier dans les collèges communaux (formation des enseignants, répartition équitable des équipements et du matériel didactique, etc.) ;
- au niveau supérieur, atteindre d'ici l'an 2010 le taux moyen de scolarisation du continent africain estimé à 2.5% tout en améliorant la qualité de l'enseignement ;
- Réduire les disparités de toutes sortes par la mise en place de la carte scolaire et d'un programme d'aide et d'éducation spéciale pour les enfants indigents, déficients mentaux, handicapés physiques, etc. ;
- Réduire autant que possible les coûts de l'éducation par une utilisation rationnelle des ressources éducatives

C'est pratiquement les mêmes objectifs qui sont repris dans le document de politique sectorielle de l'éducation de mars 2002 qui, du reste, cadre bien avec les recommandations du Forum Mondial sur l'Education Pour Tous tenu à Dakar en avril 2000 (UNESCO,2002).

En effet, au cours de ce Forum, il a été retenu qu'en l'an 2015, tous les enfants en âge d'aller à l'école primaire devront avoir accès à une scolarité gratuite de qualité acceptable et que les disparités entre les sexes touchant cette scolarité devront être éliminées. D'après le cadre d'action de Dakar, les niveaux d'analphabétisme des adultes seraient réduits de moitié, la protection et l'éducation de la petite enfance ainsi que les possibilités d'apprentissage offertes aux jeunes et aux adultes seraient considérablement accrues et la qualité de l'éducation serait améliorée sous tous ces aspects.

#### **4. LES DEFIS MAJEURS DE L'EDUCATION AU BURUNDI**

Au regard des politiques définies ci-dessus et aux plans d'actions adoptés, on peut affirmer que l'éducation fait face à trois défis majeurs étroitement liés.

##### **4.1. La couverture du système éducatif**

Conceptuellement, le problème de la couverture du système éducatif se pose en termes d'accès à l'éducation. L'accès a trait à l'interaction entre l'offre et la demande d'éducation. Il s'agit de voir comment les familles et les enfants utilisent le réseau scolaire existant, et ceci en termes de taux de scolarisation et de taux d'admission à un niveau d'étude donné. Mais cette question de l'accès à l'éducation ne peut être comprise sans prendre en considération le phénomène d'accessibilité, c'est-à-dire la manière dont le réseau scolaire est organisé de façon à faciliter ou pas la fréquentation scolaire d'une école d'une région donnée ou d'une zone donnée. Il est apparu que le problème d'accessibilité doit être posé en termes physiques, économiques, politiques et socio-culturels. Dans quelle mesure par exemple l'organisation du système scolaire permet-il aux enfants démunis, handicapés ou à ceux issus des groupes sociaux défavorisés, aux filles, etc. d'accéder aux divers niveaux d'enseignement et aux divers types d'emplois ?

Le choix de ce défis est donc justifié par le déséquilibre frappant entre l'offre et la demande d'éducation à tous les niveaux du système d'enseignement que ce soit en termes d'accès (disparités entre région , entre zones d'une même région, entre sexes et groupes sociaux) et d'accessibilité pour des raisons diverses (culturelle, économique, politique, physique, etc),

#### **4.1.1. De l'accès à l'éducation**

Dans cette analyse, on peut distinguer deux grandes périodes : celle de 1980/81 à 1989/90 et celle de 1990/91 à 1999/2000. Il est à noter que chacune de ces périodes a été profondément marquée par une crise socio-politique ( celle de Ntega-Marangara en 1988 et celle de 1993 à nos jours) qui ont freiné la dynamique du développement du système éducatif enregistré au début des années 80.

##### **A. De 1980/81 à 1989/90**

D'une façon générale, l'impact des politiques et des stratégies adoptées au début des années 80 est très important, à moyen et à long terme. Ainsi, on constate qu'en moins de 10 ans, au niveau primaire, les effectifs scolaires ont plus que triplé, passant de 175856 à 633655 de 1980/81 à 1989/90. Le Burundi qui, avec un taux brut de scolarisation de 29 % était classé parmi les pays les moins scolarisés d'Afrique en 1980, a enregistré un taux brut de scolarisation de 71% en 1989-90. Il est tout à fait plausible que si les stratégies adoptées au début des années 80 (double vacation des maîtres et des locaux, promotion collective) avaient été appliquées intégralement, , le système éducatif aurait été plus performant. A ce sujet, le tableau ci-après montre qu'au lieu d'un ratio de 100 élèves par enseignant et par jour, on a observé qu'en moyenne, le ratio élèves/maître n'a varié que de 36 à 65 pendant toute la période des années 80.

**Tableau n°4 : Evolution de l'enseignement primaire au cours des années 80**

Année scolaire	Salles de classes	Effectifs			TBS en %	TBS Filles en %	Enseignants	Ratio EI/M
		Garçons	Filles	G+F				
1980-81	4279	106504	69352	175856	29	23	4822	36
1981-82	4911	127227	79400	206627	33	30	5570	37
1982-83	5226	166904	105215	272116	43	34	5911	46
1983-84	5519	180630	120648	301278	48	39	6164	49
1984-85	5716	102506	140521	343027	52	44	6714	51
1985-86	5993	224463	161473	385936	60	51	7166	54
1986-87	6459	358978	193447	452425	63	60	7616	59
1987-88	7180	295715	232772	528487	70	62	8290	64
1988-89	7716	315515	252542	568057	70	62	8720	65
1989-90	8215	330693	265991	598805	71	63	9454	63

**Source : Ministère de l'Education Nationale (1999), Etude Prospective Bilan de l'Education en Afrique, Cas du Burundi, Rapport définitif.**

Si le niveau de scolarisation des filles reste faible, il convient d'admettre qu'elles ont largement profité de la politique de scolarisation primaire universelle. Le développement accéléré de l'enseignement primaire a eu pour conséquence une pression sociale d'accès au secondaire et au supérieur. Ainsi, à la fin de la décennie des années 80, les effectifs scolaires de l'enseignement secondaire avaient plus que doublé tandis qu'au niveau de l'enseignement supérieur (Université du Burundi), on avait enregistré une augmentation de 74% (voir indice d'évolution) comme l'indique le tableau ci-après.

**Tableau n°5: Evolution de l'enseignement secondaire public et de l'enseignement supérieur (Université du Burundi) au cours des années 80.**

Année	Enseignement secondaire					Enseignement supérieur	
	1 <sup>er</sup> cycle	2eme cycle	Enseign.pé dag	Total	Indice d'évol.	Effectifs U.B.	Indice d'évol.
1980/81	11427	2491	1782	15700	100	1792	100
1981/82	11482	2402	1826	15710	100	1911	107
1982/83	11413	2616	1980	16009	102	1798	100
1983/84	12450	2634	2069	17153	109	2011	112
1984/85	14665	2787	2018	19470	124	2157	120
1985/86	16201	2727	1616	20544	131	2144	120
1986/87	19860	2952	1280	24092	153	2216	124
1987/88	16054	3272	1274	20600	131	2231	124
1988/89	24360	3798	1263	29421	187	2419	135
1989/90	28195	3798	1459	33452	213	3113	174

**Source : Rwantabagu,H.(1995), Education in Burundi; An evolutionary perspective,U.B. Université du Burundi, (1995à étude institutionnelle et financière**

## B. De 1990/91 à 2001/2002

Actuellement, on peut dire que si politiquement on admet l'importance de l'âge préscolaire dans le développement psychologique de l'enfant, l'expansion de l'enseignement maternel sur l'ensemble du territoire national est à repenser sérieusement. Le tableau ci-après montre en effet que ce type d'enseignement est essentiellement organisé en milieu urbain et semi-urbain au chef-lieu des provinces, et ceci au détriment des centaines de milliers d'enfants démunis essentiellement du milieu rural.

**Tableau n°6: Situation de l'enseignement maternel en 2000**

Provinces	Ecoles maternelles publiques			Ecoles maternelles privées		
	Ecoles	Elèves	Salles de classes	Ecoles	Elèves	Salles de classes
Bujumbura-M	24	1499	30	26	2136	76
Bujumbura-R	1	60	2	2	77	6
Bubanza	n.d.	n.d.	n.d	-	-	-
Bururi	4	159	4	-	-	-
Cankuzo	1	30	1	1	60	2
Cibitoke	2	60	2	-	-	-
Gitega	2	60	2	5	521	9
Karuzi	1	80	1	-	-	-
Kayanza	1	60	2	-	-	-
Kirundo	n.d	n.d	n.d.3	-	-	-
Makamba	3	130	3	-	-	-
Muramvya	1	40	1	-	-	-
Muyinga	3	94	3	1	60	3
Mwaro	3	60	3	-	-	-
Ngozi	3	140	3	-	-	-
Rutana	2	50	2	-	-	-
Ruyigi	2	58	2	1	30	1
<b>Total</b>	<b>53</b>	<b>2610</b>	<b>61</b>	<b>36</b>	<b>2904</b>	<b>97</b>

*Le tableau ci-après illustre bien qu'au niveau de l'enseignement primaire, la crise de 1993 s'est accompagnée d'une réduction sensible du personnel enseignant mais aussi d'une baisse relative des infrastructures scolaires. On observe, en effet, que de 1992-93 à 1993-94, le nombre de classes fonctionnelles a chuté de 1.6% tandis que le nombre d'enseignants a baissé de 4.6%. Combiné avec d'autres facteurs, le blocus économique décidé en juillet 1996 par les pays de la région aurait surtout affecté le nombre de salles de classe fonctionnelles puisque, de 1996-97 à 1997-98, la baisse enregistrée atteignait 3.5%*

**Tableau 7 : Enseignement primaire (public) en chiffres au cours des années 90**

Année scolaire	Nombre d'écoles	Salles de classes	Variation annuelle des salles	Nombre d'élèves	% des filles/ total	Nombre d'enseignants	Variation annuelle enseign.
1990/91	1323	8489	-	633655	45.6	9788	-
1991/92	1354	8894	+ 4.7 %	632211	44.9	9878	+1.7%
1992/93	1394	9211	+ 3.6%	649999	44.9	10263	+7.5%
1993/94	1165	9062	- 1.6%	435754	48.7	9690	-4.6%
1994/95	1420	8971	- 1.0%	529634	44.3	10135	+ 4.5%
1995/96	1134	8839	+ 1.4 %	426535	45.7	10001	- 1.3 %
1996/97	1128	9051	+ 2.3 %	453746	45.6	10647	+ 6.4 %
1997/98	1339	8785	- 3.5 %	554981	44.8	11597	+ 8.9 %
1998/99	1467	9539	+ 8.5 %	670882	44.1	12185	+ 5.1 %
1999/2000	1527	9956	+ 4.3 %	711043	n.d.	12965	+ 6.4 %

**Source : Bureau de la Planification de l'Education (2000), document non publié**

Au niveau des effectifs scolaires, il faudrait y ajouter quelques milliers d'enfants fréquentant l'enseignement privé comptant plus ou moins 36 écoles primaires et 28 écoles secondaires. A ce sujet, les données recueillies auprès de ces écoles en mairie de Bujumbura amènent à conclure que les filles ont plus tendance que les garçons à fréquenter l'enseignement privé.

**Tableau n°8 : Evolution de l'enseignement primaire et secondaire privé de 1996-97 à 2000-2001 en mairie de Bujumbura**

Année	1996-97	1997-98	1998-99	1999-2000	2000-2001	Accroiss. annuel moyen
Primaire	2161	5488	7236	9485	8131	39.5%
dont Filles	1675	2757	3708	4783	4536	
% de filles	77.5	50.2	51.1	50.4	56	
Secondaire	3997	3922	5643	7577	7770	18%
dont filles	2243	2008	3019	4337	4282	
% de filles	56	51	54	57	55	

**N.B. Non compris les effectifs scolaires de l'Ecole Indépendante et du Lycée International**

D'une façon générale, le système éducatif burundais reste très peu développé comparativement aux autres pays. d'Afrique. De par sa nature, le système éducatif burundais est très sélectif du primaire au supérieur. Si des efforts sensibles ont été fournis en matière de scolarisation primaire universelle, il y a beaucoup à faire aux autres niveaux d'enseignement. A la fin de ce deuxième millénaire, le Burundi est l'un des dix pays les moins scolarisés du continent au niveau secondaire et supérieur (UNESCO,1998 ; PNUD,2000). Une compilation des données statistiques recueillies au Bureau de la Planification de l'Education montrent bien que les effectifs de l'enseignement primaire oscillent autour de 90 %, ceux de l'enseignement

secondaire 10 % et ceux de l'enseignement supérieur 1%. A ce sujet, le tableau ci-après montre l'évolution des effectifs scolaire niveau et type d'enseignement

**Tableau n°9 : Evolution des effectifs scolaires par niveau et type d'enseignement de 1989-90 à 1998-99**

Année scolaire	Primaire	Secondaire		Supérieur	
		Général	Techn.&prof.	U.B.	Etranger
1990-91	633655	35372	5087	3554	926
1991-92	632211	38534	4978	3821	837
1992-93	649999	43505	5593	4258	768
1993-94	435754	39302	5602	4026	643
1994-95	529634	44528	5294	4639	624
1995-96	426535	49320	6011	5126	458
1996-97	453746	57570	5381	4923	337
1997-98	554981	62940	4793	4428	196
1998-99	670882	66805	4312	5895	n.d
1999-2000	711043	75328	3975	n.d.	n.d

- **Source : Bureau de la Planification de l'Education (2002)**

Jusqu'à ce jour, il importe de souligner ici que l'accès à l'école secondaire est conditionné par la réussite au concours national organisé en 6<sup>ème</sup> année du primaire et dont le but est de sélectionner le nombre d'élèves en fonction du nombre de places disponibles en 7<sup>ème</sup> année du secondaire public. A la fin du 1<sup>er</sup> cycle du secondaire (10<sup>ème</sup> année), c'est le test national tandis qu'à la fin de ce cycle d'étude, on a introduit l'examen d'Etat dont les résultats sont quelque peu mitigés dans la mesure où beaucoup de candidats l'échouent et que le gouvernement est souvent contraint de rabaisser la note de passage à l'enseignement supérieur à moins de 50%. Un tel système de sélection combiné avec d'autres facteurs étroitement liés (tels qu'une offre relativement faible par rapport à une demande sans cesse croissante, la faiblesse du financement intérieur, les crises socio-politiques successives, un environnement économique défavorable, etc.) a eu pour effet que le Burundi figure parmi les 10 pays les moins scolarisés du continent au niveau secondaire et universitaire (UNESCO, 1998).

**Tableau n°10 : Evolution des taux de scolarisation par niveau d'enseignement au cours des années 90 (en %)**

Année	Primaire		Secondaire		Supérieur (TBS)
	TBS	TNS	TBS	TNS	
1990-91	69.50	51.88	5.39	2.75	0.97
1991-92	67.32	50.90	5.53	3.43	0.99
1992-93	67.27	50.16	5.94	3.51	1.07
1993-94	44.72	33.37	5.30	3.54	1.01
1994-95	42.85	34.28	5.73	3.58	1.12
1995-96	45.30	35.48	6.20	3.85	1.05
1996-97	43.79	32.86	7.46	3.95	0.32
1997-98	52.00	37.02	8.24	n.d.	0.98
1998-99	60.00	39.18	9.16	n.d.	1.06
1999-00	67.01	47.80	9.78	n.d.	1.08
2000-01	68.00	51.60	10.10	n.d.	1.20

**Sources : - Bureau de la Planification de l'Education (2002)**

Pour élargir l'accès à l'enseignement secondaire, le gouvernement a instauré, depuis le début des années 90 ce qu'on appelle les « collèges communaux » destinés initialement à accueillir les élèves non retenus au concours national. D'après l'ordonnance ministérielle n°620/493 du 27 Octobre 1992 qui organise ce type d'enseignement, «l'enseignement secondaire communal est un enseignement secondaire dont le fonctionnement est assuré par la commune avec l'appui du gouvernement ».

L'article 2 de la même ordonnance stipule que les établissements d'enseignement secondaire communal font partie de l'enseignement secondaire public. Il s'agit donc d'un enseignement qui fonctionne en partenariat où les parents supportent les frais d'inscription (le minerval) pour assurer le fonctionnement de l'école et entretiennent pratiquement les élèves en système d'externat, où les collectivités locales construisent les locaux scolaires et où le gouvernement supporte les dépenses salariales du personnel enseignant et administratif, équipe les écoles en manuels scolaires, assurent l'inspection, etc.

Ainsi, de 1990-91 à 2001-2002, le nombre d'écoles de ce genre est passé de 5 à 273 sur un total 372 établissements secondaires. Le tableau ci-après montre, d'une part, que depuis la mise en place de la politique des collèges communaux, la grande majorité des élèves admis en 7<sup>ème</sup> année de l'enseignement secondaire public étaient inscrits dans les collèges communaux. D'autre part, cette politique a largement contribué à l'amélioration de l'accès à l'enseignement secondaire

**Tableau n°11 : Admission en 7<sup>ème</sup> année de l'enseignement secondaire public de 1990-91 à 2000-01**

Année	Candidats au concours national	Réussites au concours national	%	Effectifs inscrits en 7 <sup>ème</sup> des collèges communaux	%	Ensemble des élèves de 7 <sup>ème</sup>	%
1990-91	89.673	7.511	8.30	400	0.5	7.911	8.80
1991-92	95.837	6.468	6.80	1.200	1.2	7.758	8.00
1992-93	108.255	6.070	5.60	2.880	2.6	8.950	8.20
1993-94	74.435	6.796	9.10	7.850	10.5	14.646	19.60
1994-95	72.892	5.089	6.98	13.500	18.5	18.589	25.50
1995-96	66.805	3.971	5.90	19.550	29.2	23.521	35.20
1996-97	67.289	3.219	4.70	11.076	16.4	14.295	21.20
1997-98	68.269	3.159	4.60	n.d	n.d	n.d	n.d
1998-99	75547	21013	27.8	16060	21.2	21.013	27.8
1999-00	76761	21996	28.5	18469	24.2	21996	28.5
2000-01	77618	23429	30.1	20274.	26.1	23429	30.1

**Source : Bureau de la Planification de l'Education , document non publié**

Comme on l'a déjà souligné, cette faible performance au niveau de la couverture du système scolaire ne peut être comprise sans prendre en considération le phénomène de l'accessibilité.

#### **4.1.2. De l'accessibilité à l'éducation**

Pour illustrer ce phénomène en cette période de crise, des études ont été menées sur les enfants non-accompagnés, les enfants de la rue et les enfants handicapés. Selon le document de politique sectorielle du Ministère de l'Action Sociale et de la Promotion de la Femme (2002), les résultats de ces études combinées avec les estimations de l'UNICEF ont abouti aux données suivantes :

- 25.000 orphelins de la guerre dont une grande partie souffre de traumatisme psychique
- 230.000 orphelins du SIDA
- 194.000 enfants déplacés
- 5.000 enfants chefs de ménage
- 5.000 enfants de la rue
- 180.000 enfants réfugiés en TANZANIE
- 10.577 enfants handicapés dont environ 50 % sont des handicapés moteurs
- 119 mineurs vivant en milieu carcéral dont 32 nourrissons. .

Par ailleurs, Ngayimpinda (1999) a relevé que le nombre d'enfants qui ont dû abandonner l'école dans les camps des déplacés atteignait 17.373. Empiriquement, on peut admettre que ces abandons ont été occasionnés essentiellement par la situation actuelle d'insécurité et du niveau élevé de pauvreté des populations déplacées. Or, la politique de scolarisation primaire universelle impose que toute cette population soit scolarisée, faute de quoi le système serait fondamentalement inéquitable alors que le Burundi a ratifié des accords internationaux relatifs à l'éducation pour tous et l'élimination de toutes les formes de discrimination sociale.

En d'autres termes, cette situation de déséquilibre entre l'offre et la demande d'éducation combinée avec le phénomène d'accessibilité aux services éducatifs posent le problème d'équité. A ce titre, si le taux de scolarisation s'est nettement amélioré aux différents niveaux d'enseignement, des disparités sociales et régionales persistent .

Le tableau ci-après montre une répartition inégale des infrastructures scolaires entre les provinces, lesquelles sont généralement construites sans prendre en considération le poids démographique de la demande éducative des régions et sous-régions..

**Tableau n°12 : Disparités régionales en matière de scolarisation au niveau primaire en 1998-1999**

Province (1)	Ecoles (2)	Elèves (3)	Pop.7-12 ans (4)	TBS (5)	% élèves	%pop. 7-12 ans	indice de sélectivité
Bubanza	26	13766	46591	29.55%	2.05	4.17	0.42
Buj – M.	44	36352	41946	86.66%	5.42	3.75	1.45
Buj. –R.	87	55122	84087	65.55%	8.22	7.53	1.09
Bururi	215	70953	97107	73.07%	10.58	8.69	1.22
Cankuzo	53	17967	29996	59.90%	2.68	2.68	1.00
Cibitoke	77	37925	57646	65.79%	5.65	5.16	1.09
Gitega	136	85305	112951	75.52%	12.72	10.11	1.26
Karuzi	65	24284	60418	40.19%	3.71	5.41	0.69
Kayanza	99	40816	103176	46.54%	7.16	9.24	0.77
Kirundo	95	30728	72327	42.48%	4.58	6.47	0.71
Makamba	88	33564	39267	85.48%	5.00	3.51	1.42
Muramvya	65	35987	45792	78.59%	5.36	4.10	1.31
Muyinga	94	33488	75374	44.43%	4.99	6.75	0.74
Mwaro	73	40224	49482	81.29%	6.00	4.43	1.35
Ngozi	118	49768	107919	46.12%	7.42	9.66	0.77
Rutana	84	30054	43317	69.38%	4.48	3.88	1.15
Ruyigi	87	27379	49810	54.97%	4.08	4.46	0.92
Burundi	1506	670882	1117206	60.05%	100.00	100.00	-

Alors que le taux brut de scolarisation est de 60.05% pour l'ensemble du pays, il varie d'une province à une autre, allant de 29.55% pour Bubanza à 86.66% pour Bujumbura mairie Sur les 17 provinces que compte le pays, 8 sont en dessous de la moyenne nationale. Il s'agit essentiellement des provinces surpeuplées et avec une très large fréquentation des Centres d'Education de Base Yaga Mukama (Niyongabo, 1996). En termes de planification de l'éducation, ce sont les provinces

de Bubanza, Karuzi, Kayanza, Kirundo, Muyinga, Ngozi et Ruyigi qui sont sous-scolarisés dans la mesure où leur indice de sélectivité est inférieur à 1

Ces disparités s'expliquent en partie par l'utilisation insuffisante des ressources rares affectées à l'éducation. A titre de rappel, la politique de double vacation des maîtres et des locaux fixait les normes à 100 élèves par jour à raison de 50 enfants par groupe-classe, les données disponibles montrent que ces normes n'ont jamais été respectées à 100% sur l'ensemble du pays. Au cours des dix dernières années, par exemple, le ratio élèves/enseignant a varié de 42 en 1996-1997 à 68 en 1990-1991.

En conséquence, faute de moyens ou pour des raisons liées au fonctionnement du système éducatif lui-même, bon nombre d'enfants vont se chercher d'autres alternatives d'éducation non formelle moins exigeantes mais de moindre qualité pour acquérir un minimum de connaissances susceptibles de les aider à s'intégrer dans leur milieu de vie

Il faut entendre par éducation non formelle toute activité éducative qui se déroule en dehors du système scolaire classique appelé couramment enseignement formel (alphabétisation, apprentissage professionnel, etc.). Dans ce domaine, les principales activités portent sur l'alphabétisation. Le plus grand intervenant dans ce domaine est, sans nul doute, l'Eglise Catholique par le biais des Centres d'Education de Base Yaga Mukama organisés par le Bureau National de l'Enseignement Catholique (BNEC).

Cependant, les stratégies adoptées jusqu'à ce jour n'ont pas pu éradiquer l'analphabétisme. En 1999, selon le rapport préliminaire du Bilan de l'Education Pour Tous (1999), le nombre d'inscrits dans les centres d'alphabétisation s'évaluait à 276.033 (soit près de la moitié des effectifs du primaire) dont 222.484 ( soit 80.6%) relèvent des Centres d'Education de Base Yaga Mukama organisés par le Bureau National de l'Enseignement Catholique (BNEC) et dont la vocation première est l'apprentissage de la parole de Dieu et l'alphabétisation (Niyongabo, 1996). Ces effectifs représentent 41.1% de ceux du primaire. Actuellement, il dispose de 974 centres et 400 000 néo-alphabètes . L'enseignement dure 6 ans. Le taux de participation des filles y est très élevé.

D'autres intervenants s'occupent de l'alphabétisation . Les plus importants sont la Communauté des Eglises de Pentecôte au Burundi (CEPBU avec 1090 centres, le Service National d'Alphabétisation (SNA) relevant du Ministère de l'Education avec 149 centres, EVA Karusi avec 80 centres, IGAA (Association pour le développement de la femme et de l'enfant) qui axe son éducation sur l'alphabétisation des femmes avec 6 centres, Action Aid qui oeuvre essentiellement dans les provinces de Ruyigi et de Rutana et, enfin INADES-FORMATION pour la post alphabétisation. Le tableau ci-après montre la parité entre les sexes en matière d'alphabétisation. En général, les femmes restent moins alphabétisées que les hommes.

**Tableau 13 : Evolution des taux d'alphabétisation des adultes par sexe de 1990 à 1998**

Année	1990	1991	1992	1993	1994	1995	1996	1997	1998
Hommes	48.25	48.61	49.05	48.97	48.81	48.68	48.58	48.45	48.32
Femmes	27.31	27.58	27.90	28.02	27.87	27.75	27.63	27.50	27.38
Indice de parité	0.56	0.56	0.56	0.57	0.57	0.57	0.56	0.56	0.56

Le problème majeur semble être la qualité de l'alphabétisation puisque des études ont montré qu'un enfant de 6<sup>ème</sup> inscrit dans les centres Yaga Mukama avait pratiquement le même niveau de connaissances qu'un élève de 3<sup>ème</sup> primaire (Hauet, 1980 ; Niyongabo, 1996). Cette faible performance des centres d'alphabétisation résulte d'une multiplicité de facteurs étroitement liés (Niyongabo, 1996) dont la finalité même de ce type d'enseignement, le faible niveau des enseignants (à 87% catéchistes de niveau primaire), le sous-équipement matériel et pédagogique, l'organisation même des centres, le faible niveau de motivation des apprenants, les conditions de vie et de travail très difficiles, un coût unitaire par élève dérisoire (un catéchiste touche généralement 5000 Francs Bu par mois, etc.). En fait, les ressources injectées dans l'éducation non formelles sont très maigres et de moindre qualité.

En marge de ces activités d'alphabétisation, le Gouvernement et d'autres organismes privés mènent des actions visant l'acquisition des compétences, la modification de comportements ou ayant un impact sur la santé, l'emploi, la productivité, la réadaptation sociale etc. à travers notamment les centres d'enseignement des métiers. A titre d'exemples, on citera les Centres d'Enseignement des Métiers issus des anciens foyers (Ministère des Affaires Sociales), des Centres Polyvalents (Ministère de l'Education Nationale) et des Centres de Formation et de Perfectionnement Professionnel (CFPP du Ministère du Travail). Actuellement ces Centres relèvent du Ministère de la Jeunesse, des Sports et de la Culture. Selon Mivuba (1998), on en comptait 258 avec une population d'environ 9500 apprentis en 1992-93 ; en 1996-97, presque tous les centres étaient pratiquement fermés puisqu'il n'y avait que plus ou moins 932 apprentis contre 3200 en 1997-98. Les structures de formation sont celles héritées du Ministère d'origine. La durée de formation est de 2 à 3 ans. Les sections organisées sont la maçonnerie, la menuiserie, les activités agro-pastorales, l'économie familiale (couture, nutrition). A Bujumbura et dans les CFPP, on y trouve aussi la mécanique auto, la tôlerie, la soudure, l'électricité, la vannerie, la transformation des produits agricoles. Parfois, cet enseignement des métiers est intégré dans ce qu'il convient d'appeler éducation spéciale comme l'indique le tableau ci-après.

**Tableau n° 14 Evolution des effectifs de l'enseignement spécial par centre**

Centre	Type de formation	Effectifs		
		1997	1998	1999
Centre National de Réadaptation socio-professionnelle	Alphabétisation et formation générale de 3 ans - Enseignement des métiers de 2 ans	16	15	15
Centre National d'Appareillage et de Rééducation de Gitega	Soins kinésithérapeutiques	60	84	107
Institut médico-pédagogique de Mutwenzi (Gitega)	Traitement et exercices de rééducation	24	26	31
Centre pour Sourds-muets de Mushahsha	- maîtrise de langage approprié de communication ; - Enseignement primaire	42	40	50
Centres pour Handicapés de Makamba	- Soins kinésithérapeutiques - Enseignement primaire & métiers	33	27	31
Centre pour Handicapés de Kiganda	- Soins - Enseignement des métiers	43	36	34
Centre pour Handicapés Physiques de Muyinga	- Soins kinésithérapeutiques - Enseignement primaire & métiers	80	123	595
Centre pour Handicapés Physiques de Kanyinya	- Soins kinésithérapeutiques - Enseignement primaire & métiers	82	106	156
Centre pour Sourds-muets de Buyenzi	- Système de communication approprié - Enseignement de base	18	18	25
Ecole pour Aveugles de Gihanga	- Système de communication pour aveugles - Enseignement professionnel	13	13	18
Centre AKAMURI de Bwiza	- Rééducation motrice ; - Education et développement de l'intelligence ; - Enseignement des métiers	140	243	86
Home Saint Kizito	- Enseignement primaire ; - Enseignement des métiers	201	187	187

**Source : Ministère de l'Education Nationale (1999) Bilan de l'Education Pour Tous A l'An 2000.**

## 4.2. La qualité du système scolaire

Par définition, la qualité est un concept complexe et multidimensionnel qui pose des problèmes de définition et de critères pour la mesurer. Néanmoins, en matière de planification de l'éducation, il est possible de distinguer la qualité formelle c'est-à-dire visible (qualification des enseignants, état des bâtiments et des équipements, nombre de diplômés par an, etc.) de la qualité effective qui résulte de l'interaction de plusieurs facteurs étroitement liés (la motivation des enseignants et des élèves, la satisfaction des parents d'élèves, etc.) (Niyongabo, 1999). Dans notre analyse, nous nous limiterons à ce qu'on appelle couramment l'efficacité interne et l'efficacité externe du système scolaire. Par efficacité interne ou rendement interne, il s'agit de voir comment les élèves parcourent le système scolaire avec un minimum de temps et à un moindre coût. L'efficacité externe du système éducatif renvoie à l'adaptation de ses produits au milieu socio-économique.

Ce défi se justifie dans la mesure où pour bon nombre d'enfants qui ont eu la chance de commencer l'école, il y a très peu d'espoir de pouvoir accéder aux autres niveaux et types d'enseignement pour causes diverses. Nous analysons ce problème sous l'angle de l'efficacité interne et externe.

### 4.2.1. Efficacité interne.

Le tableau ci-dessous montre que les normes fixées par la politique de promotion collective au niveau primaire, à savoir 85 % pour la promotion et 15 % pour le redoublement, ne sont pas rigoureusement respectées : les taux de promotion sont très bas et les taux de redoublement très élevés.

**Tableau n°15: Taux de rendement observés entre 1997-1998 (en %)**

Indicateur	1 <sup>ère</sup>	2 <sup>ème</sup>	3 <sup>ème</sup>	4 <sup>ème</sup>	5 <sup>ème</sup>	6 <sup>ème</sup>
P.	66.70	71.40	71.10	75.60	63.40	55.90
R.	27.10	28.70	27.30	27.10	36.80	44.10
A.	6.20	-0.10	1.50	-2.70	-0.30	0.00
T.S.	100	91.50	91.50	89.30	92.00	90.80
N.années-él.	1371	1281	1255	1217	1431	1561
C.E				71.80	69.20	64.50

**Source :** Ministère d l'Education Nationale (1999), Bilan de l'Education pour Tous à l'An 2000, Rapport Préliminaire, Bujumbura.

Bien que le taux de survie (T.S) soit relativement satisfaisant, le système n'est pas du tout efficace. En effet, le coefficient d'efficacité (C.E) varie de 64.50 % à 71.8%, et il y a un goulot d'étranglement à la fin du cycle primaire puisque 20 % seulement pourront accéder au niveau secondaire. Le calcul du taux de survie théorique permet de conclure que sur une cohorte fictive de 1000 élèves admis en 1<sup>ère</sup> année une année donnée, 256 atteindront la 5<sup>ème</sup> année sans redoublement et 661 la 6<sup>ème</sup> année après un, deux redoublements ou plus. Au total, 526 élèves obtiendraient le certificat de fin du cycle primaire, lequel ne donne pas nécessairement accès au secondaire. Quoiqu'il en soit, les déperditions scolaires restent très fortes dans la mesure où la proportion d'élèves admis en 7<sup>ème</sup> année a varié de 8.8% à 35.2% au cours des années 90 ..

Au niveau du secondaire, l'Analyse Globale du Système Educatif montre que de 1988/1989 à 1994/1995, le taux de promotion est en moyenne de 77% contre 15 % pour le redoublement et 6% pour l'abandon. Au cours de la même période, le taux d'homologation donnant accès au supérieur a varié de 67% à 88%. Du point de vue des acquisitions des connaissances, les résultats aux examens des élèves de 10<sup>ème</sup> et de 1<sup>ère</sup> montrent une différence nette et systématique entre les épreuves externes et internes. En général, les élèves enregistrent de très mauvais résultats aux examens externes. Cette faible performance n'est guère étonnante puisque la presque totalité des élèves des collèges communaux ont eu une note inférieure à 50 % au concours national.

**Tableau n°16: Moyenne des résultats aux tests nationaux de 1<sup>ère</sup> de 1990 à 1995 par section**

Année scolaire	1 <sup>ère</sup> Scientifique A	1 <sup>ère</sup> Scientifique B	1 <sup>ère</sup> Lettres Modernes
1990-91	40.6%	39.1%	42.3%
1991-92	45.0%	44.3%	47.4%
1992-93	43.3%	36.7%	43.4%
1993-94	39.1%	37.3%	45.6%
1994-95	44.3%	42.5%	44%

**Source : UNICEF(1996), Analyse Globale du Système Educatif Burundais, Bujumbura.**

Il faut noter ici que depuis l'année scolaire 1998-1999, l'on a instauré un examen d'Etat en remplacement du système d'homologation. Le nombre de candidats ayant une moyenne de 50% reste très bas. L'impact de cette faible performance des élèves du secondaire au niveau de l'enseignement supérieur se manifeste dès la première année où le taux de réussite à ce niveau d'enseignement a varié entre 49% et 61 % pour la période de 1990-91 à 1994-95 (Université du Burundi,1995 ; UNICEF,1996).

#### **4.2.2.Efficacité externe**

L'enseignement primaire étant préparatoire à l'enseignement secondaire et ce dernier à l'enseignement supérieur, il y a toutes les raisons de croire que la plupart des exclus du système scolaire, en particulier ceux de l'école primaire, vont rejoindre les milliers d'enfants, alphabétisés ou non, pour intégrer un milieu rural pour lequel ils ne sont pas préparés. Pour l'instant, il n'y a pas d'études approfondies sur l'insertion sociale de ces derniers.

Selon Mivuba (1998), le problème d'insertion socioprofessionnelle se pose aussi pour les jeunes sortants des écoles techniques et professionnel. Selon lui, un recensement réalisé en 1990 à ce sujet révèle une faible présence des ouvriers qualifiés (A<sub>4</sub> et A<sub>3</sub>) et des techniciens A<sub>2</sub> sur le marché du travail, soit respectivement 22% et 18%. De plus, sur un échantillon de 278 individus qui représente 10 % des sortants annuels en 1990, 85 % de ceux qui ont fait le A<sub>3</sub>, 78 % des A<sub>2</sub> et 73 % des A<sub>4</sub> trouvent du travail après trois ans. Un faible pourcentage (1%) s'installent à leur propre compte. Donc, il serait faux de croire qu'un sortant de l'enseignement technique pourra se débrouiller facilement dans un milieu qui ne s'y prête pas.

Sous un autre angle, il y a aussi des raisons de croire que la politique de scolarisation primaire universelle et celle d'extension de l'enseignement secondaire par le biais des collèges communaux vont avoir des effets positifs en matière de croissance économique et de réduction de la pauvreté. Alors, que faire ? Si les politiques initiées par le gouvernement, peuvent paraître peu réalistes pour certains, faut-il les poursuivre ? De toute évidence, socialement et économiquement, il vaut mieux disposer d'une masse de population instruite qu'analphabète. Or, par le passé, il est apparu que la plupart des emplois sont générés par le secteur non structuré.

**Tableau n°17 : Répartition des emplois créés au cours de l'exécution du 4ème Plan Quinquennal de Développement Economique et Social (1983-1987)**

Secteur d'activité	Nombre d'emplois créés	%
Secteur structuré	15420	26.6
Administration	3474	6.0
Para-étatiques	486	0.8
Privé	11460	19.8
Secteur non structuré	42530	74.4
Artisanat	14150	24.4
Agriculture	28380	50.0
Total	57950	100

D'autres analyses (Hallak, J. et Caillods, F, 1981 ; Atangana et al., 1981) soutiennent aussi que dans le cas des pays en voie de développement, ce secteur porte en lui tous les espoirs de faire face au chômage. Hallak et Caillods (1981) considèrent que le secteur non structuré peut se subdiviser en deux sous-secteurs : le sous-secteur non-marchand qui comprend les services et les travaux qui sont créateurs de valeurs d'usage (ex. services domestiques, ciriers de chaussures, etc.) et le sous-secteur marchand qui correspond aux activités créatrices de valeurs d'échange et donc de marchandises destinées au marché de consommateurs finaux ou intermédiaires (sous-traitance). Selon Atangana et al.(1981), ce qui fait l'originalité profonde du secteur est que les connaissances spécialisées dont il a besoin sont le plus souvent acquises en marge du système d'éducation formelle et qu'il tend à engendrer son système de formation : on paye son apprentissage sur le tas parce que l'on sait que l'on acquiert des connaissances directement utilisables sur le marché.

De notre point de vue, le problème ne se pose pas en termes de professionnalisation des programmes d'enseignement à outrance, mais plutôt en termes de démocratisation de l'éducation de manière à permettre à chaque citoyen de maximiser ses chances d'accès et de réussites à tous les niveaux d'éducation en fonction de ses aptitudes et de ses besoins et d'acquérir ainsi les moyens d'adaptation et de maîtrise de son environnement qui de nature est multiple et fluctuant. Pour une plus grande productivité, le secteur non structuré qui semble offrir plus de possibilités d'emplois aux jeunes nécessite d'être profondément organisé et redynamisé, aussi bien pour les diplômés que pour les exclus du système scolaire. Autrement dit, tout en relevant le niveau d'éducation de la population, il faut envisager parallèlement de réorganiser le monde rural de façon à le rendre attrayant. En l'absence de cette politique, il faudra s'attendre à un exode rural massif des jeunes vers les centres urbains avec toutes les conséquences que cela entraîne.

### 4.3. Le financement de l'éducation

La raison d'être de ce défis est que toutes les politiques définies ci-dessus amènent à se poser la question qui va payer mais aussi celle de savoir comment utiliser rationnellement les maigres ressources disponibles ? En effet, il y lieu de dire ici que la faible couverture du système scolaire ainsi que la mauvaise qualité de l'enseignement s'expliquent en partie par la faiblesse du financement intérieur et l'utilisation des ressources rares affectées à l'éducation. Au niveau primaire, par exemple, on observe que chaque inspecteur provincial de l'enseignement public aurait à encadrer annuellement 7 inspecteurs cantonaux, 56 directions scolaires et 588 salles de classes, ce qui est pratiquement impossible. C'est ce que montre le tableau ci-après.

**Tableau 18 : Evolution des structures d'encadrement et d'accueil à l'école primaire**

Année scolaire	Inspections provinciales	Inspections cantonales	Directions scolaires	Ecoles	Salles de classes
1996-97	18	56	713	1128	9051
1997-98	17	64	713	1339	8795
1998-99	17	72	747	1467	9539
1999-2000	18	119	760	1527	9956

**Source : Bureau de la Planification de l'Education, document non publié.**

Par ailleurs, la politique de double vacation des maîtres et des locaux n'a jamais été appliquée de façon rigoureuse sur l'ensemble du pays. Il en est de même avec la stratégie de promotion collective dont le but était de réduire sensiblement le goulot d'étranglement dû à l'ampleur du phénomène de redoublement observé dès la première année de l'école primaire. Au cours des dix dernières années, par exemple, le ratio élèves/enseignant a varié de 42 à 64. La pratique de la promotion collective n'a fonctionné que dans des rapports variant de 67.16 à 87.99 %. Or, le phénomène d'enseignants suppléants, très fréquent dans les centres urbains, s'est amplifié avec la crise jusqu'à atteindre 27.11%. Alors qu'il manque des enseignants dans certaines écoles rurales, il n'est pas rare de rencontrer 3 à 4 enseignants par classe dans les centres urbains. Très récemment, surtout en milieu rural où près de 65 % des enseignants des collèges communaux ne sont pas qualifiés, on a introduit le système de vacatariat qui doit avoir des implications au niveau des coûts de l'éducation

Le problème d'encadrement est perceptible au niveau secondaire puisque la charge horaire hebdomadaire varie de 16 à 18.50 alors que les normes du Ministère de l'Education Nationale fixent la charge horaire obligatoire à 24 par semaine. Face à une demande scolaire sans cesse croissante pour les autres niveaux d'enseignement, la faiblesse de la capacité d'accueil a pour effet le surpeuplement des classe et, par conséquent, des conditions de travail très difficiles. Au cours de ces dernières années, par exemple, on observé que suite à la pression d'accès à l'enseignement supérieur, le Gouvernement du Burundi a été contraint de transformer rapidement certaines écoles secondaires urbaines de Bujumbura en campus universitaire pour augmenter la capacité d'accueil de l'Université du Burundi.

Ici aussi, le ratio étudiants/professeur reste très faible. Il a varié de 9.83 à 15.63 pour toute la période considérée. Il y a lieu de croire qu'en réaménageant l'organisation académique et les infrastructures d'accueil, il soit tout à fait possible de réaliser des économies d'échelles et de rehausser ainsi le ratio étudiants/professeur et, par conséquent, augmenter le niveau de scolarisation au niveau universitaire et à moindre coût. A ce sujet, il est fréquent qu'un professeur se déplace d'une faculté à une autre pour assurer le même cours. Cette pratique ne fait qu'augmenter sa charge horaire alors qu'il peut utiliser cette période pour une autre activité d'enseignement ou de recherche. En d'autres termes, dans un pays à ressources limitées comme le Burundi, il est indispensable d'adopter des stratégies qui visent à minimiser les coûts d'éducation tout en poursuivant les objectifs d'expansion du système.

**Tableau n°19 Principaux indicateurs d'encadrement scolaire de 1990 à 1997**

Indicateurs	1990	1991	1992	1993	1994	1995	1996	1997
<b>Primaire :</b>								
- ratio E/maître	60.40	67.67	66.29	63.41	45.11	42.63	40.34	42.62
- ratio E/classe	74.12	74.00	70.43	69.08	47.40	46.74	50.13	50.13
- taux de suppléance	8.56	8.60	6.90	9.39	11.48	12.34	12.52	27.11
- % de double vacation	87.99	87.05	86.00	82.99	82.13	78.74	67.16	67.99
<b>Secondaire</b>								
- ratio E/maître	24.03	24.33	25.35	25.40	21.81	21.16	19.83	21.63
- ratio E/classe	33.72	36.77	39.40	47.86	37.65	40.78	43.61	44.79
- charge horaire hebdomadaire	18.50	17.30	17.90	17.30	16.00	17.00	17.10	18.00
<b>Université du Burundi</b>								
- nombre d'étudiants	3184	3594	3796	4260	4080	4639	4404	4923
- nombre d'enseignants	324	344	341	346	332	311	296	315
- ratio E/prof.	9.83	10.45	11.13	12.31	12.29	14.92	14.88	15.63
- capacité d'accueil des homes	2160	2160	2160	2160	2160	2160	2160	2150
- <b>capacité d'accueil des amphithéâtres</b>	3120	3120	3120	3120	4120	4120	4120	4120

**Source : ISTEEDU (1998) Base de données pour les indicateurs du développement humain durable, Bujumbura, PNUD/Ministère de la Planification du Développement et de la Reconstruction (Pour la période 1989-97) ;**

Le problème de financement de l'éducation au Burundi est donc essentiellement structurel. Certes le financement intérieur est faible, mais il y a aussi tout le problème de choix politiques, et celui des stratégies de mobilisation et d'utilisation des maigres ressources disponibles. Comme on peut le remarquer dans le tableau suivant, les

dépenses consenties par l'Etat en faveur de l'éducation nationale restent faibles au regard des objectif ambitieux que le gouvernement s'est fixés. De 1991 à 2000, elles ont varié entre 11,6 et 22,2% du budget total. Par rapport au PIB, on observe une nette tendance à la baisse jusqu'à atteindre 2,1% en 1998..

**Tableau n°20 : Budget de fonctionnement alloué au secteur de l'éducation (en millions FBU)**

<i>Année</i>	<i>Budget total (1)</i>	<i>Totl Education(2)</i>	<i>% (3) = 2:1</i>	<i>(4) = PIB courant</i>	<i>(5) = 2:4 %Dépenses total Education/PIB</i>
1991	30.883	7.120	19.3	203.638	3.5
1992	41.333	8.107	19.6	208.330	3.6
1993	44.031	9.390	20.0	194.792	4.1
1994	46.837	10.683	22.2	188.782	4.6
1995	54.768	11.486	20.9	175.525	4.6
1996	51.523	10.437	20.2	160.416	4.0
1997	57.883	10.738	18.2	342.800	3.1
1998	71.817	8.349	11.6	400.200	2.1
1999	85.229	14.392	17.1	455.400	3.2
2000	103.503	15.996	15.4	496.300	3.1

**Source. Ministère des Finances**

Pour accroître ou maintenir le rythme de développement déjà enregistré, le pays est contraint de recourir essentiellement à un financement externe. Et, du fait de son enclavement, les coûts d'acheminement des produits importés destinés à des projets éducatifs restent tributaires de la situation socio-politique et économique internationale. Or, on sait que depuis que le pays a accédé à l'indépendance en 1962, il a été secoué plusieurs fois par des conflits internes graves (1965, 1969, 1972, 1988, 1993-2000) occasionnant non seulement des pertes en vies humaines et des destructions des infrastructures sociales mais aussi et surtout une crise de confiance dans l'institution scolaire elle-même, un climat psychosociologique nuisible à tout processus de mobilisation des ressources pour l'éducation. Globalement, le tableau ci-après indique l'évolution des apports extérieurs dans le financement de l'éducation de 1990 à 1997

**Tableau n°21 : Evolution des apports extérieurs dans le financement de l'éducation ( en millions de FBu)**

Année	1990	1991	1992	1993	1994	1995	1996	1997
-------	------	------	------	------	------	------	------	------

1. Politique et planification sectorielles	6871	5413	10299	1618	7390	1087	532	-
Enseignement primaire	461	286	9	365	1120	622	1818	746
Enseignement secondaire	3593	6622	7617	9198	5614	3453	1521	411
Enseignement supérieur	15572	12929	13659	12487	5345	2597	694	132
Enseignement technique	5350	5266	5251	3386	321	5719	1794	-
Enseignement non formel	2204	1165	1489	1332	376	140	125	40
Total	34031	31681	36887	28386	23060	9368	6438	1329
Aide globale	253036	271417	318297	228699	353008	193681	146050	115173
%	13.4	11.6	11.5	12.4	6.5	4.8	4.4	1.2

**Source : Bilan de l'Education Pour Tous à l'An 2000 ( Ministère de l'Education Nationale, 1999).**

L'autre aspect du problème est le caractère contraignant du financement extérieur qui conditionne l'accès au crédit à la mise en place des politiques qui répondent aux critères de l'institution financière (démocratisation des institutions politiques et de la vie sociale, bonne gouvernance, politiques d'ajustement structurel, etc.), lesquels critères coïncideront rarement avec les priorités des politiques sectorielles du pays bénéficiaire dont les besoins sont multiples et urgents. . Sous ce regard, un pays comme le Burundi dont les ressources intérieures sont très limitées, ne pourra pas se permettre un développement équilibré du secteur.

Avec la crise, l'aide extérieure au secteur de l'éducation par rapport à l'aide globale a baissé passant de 12.4 % en 1993 à 1.2 % en 1997. Il est à noter que plus de 78 % de l'aide était octroyée sous forme de coopération technique ( frais de fonctionnement) et 21.8 % sous forme d'investissement. De plus, l'enseignement supérieur absorbait 44 % de cette aide alors que l'enseignement primaire qui représente plus de 90 % des effectifs scolaires n'en recevait que 1.3 %.

## **5. PROPOSITIONS D'ORIENTATIONS ET PLANS D' ACTIONS**

Les stratégies proposées découlent des missions assignées au Ministère de l'Education Nationale et des résultats enregistrés.

### **5.1. Elaboration du plan d'éducation**

D'une façon générale, il convient de souligner que jusqu'à ce jour, il n'existe pas de plan d'éducation. Or, il faut savoir où on va pour éviter le tâtonnement et la gestion quotidienne du système éducatif. La priorité des priorités serait d'élaborer un plan d'éducation détaillé qui constituerait un cadre de référence à moyen et à long terme. L'identification des besoins ( en nombre d'élèves à accueillir, en nombre d'enseignants à former et à recruter, nombre d'écoles et de salles de classes à construire, à équiper, à réparer, etc.) est un préalable pour un action cohérente et concertée en matière d'éducation.

## **5.2. Mise en place la carte scolaire prospective**

Alternativement à cette absence du plan global d'éducation, il est impératif de mettre en place la carte scolaire de l'enseignement primaire et secondaire. En effet, on observe ces dernières années un développement quelque peu anarchique au niveau des écoles primaires et secondaires, en particulier les collèges communaux et les écoles privées. La carte scolaire n'est pas cette carte murale qui indique l'implantation des écoles même si celle-ci constitue la base de la carte scolaire prospective. Il s'agit d'un instrument de planification et de gestion rationnelle du système scolaire qui, en plus du réseau scolaire existant, doit indiquer comment le système scolaire est et devrait être organisé pour répondre à une demande éducative déterminée en tenant compte de la spécificité des régions et des sous-régions.

Concrètement, dans le cas spécifique du Burundi, c'est cette carte scolaire prospective qui devrait déterminer les besoins éducatifs jusqu'au niveau de la colline, de la zone et de la commune (nombre d'enfants à scolariser y compris indigents, nombre d'enseignants à recruter, nombre d'écoles à construire, à équiper et à réparer, nombre de manuels et de matériels scolaires à disponibiliser, la masse de ressources financières à mobiliser, etc.). Il s'agit donc d'un outil de planification et de gestion du système scolaire tant au niveau national, provincial que communal. Parallèlement, le gouvernement devrait élaborer et mettre en exécution une loi visant la scolarité obligatoire en mettant en place des mécanismes permettant l'élimination de toutes les formes de discrimination sociale en matière d'éducation (scolarité gratuite pour les enfants indigents)

## **5.3. Renforcement du Partenariat**

Les activités éducatives à mener sont très diversifiées et dépassent largement la capacité d'organisation et de financement du Ministère de l'Education Nationale. Il est donc impératif de définir clairement une politique du partenariat pour savoir qui fait quoi, à quelle fin, avec quoi et comment ? Une vaste campagne de mobilisation devrait être menée auprès des collectivités locales, des associations de développement communales, des parents d'élèves, des enseignants, des organismes publics ou privés pour adopter de commun accord les objectifs à atteindre à moyen et à long terme ainsi que les stratégies d'intervention appropriées. L'expérience des collèges communaux a montré que lorsque les collectivités locales et les parents d'élèves sont sollicités pour l'éducation de leurs enfants, ils ont répondu très favorablement de sorte que les pouvoirs publics n'ont pas pu suivre le rythme de construction en équipement et en personnel enseignant. Pour autant qu'un collège communal est construit en fonction des besoins exprimés par la carte scolaire de l'enseignement secondaire, il doit être soutenu par les pouvoirs publics en personnel enseignants sous forme de salaire et en équipement pédagogique.

## **5.4. Affectation et utilisation rationnelle des ressources**

Eu égard à un accroissement sensible de la demande et des services éducatifs, il faut renforcer et équiper les services d'inspection, d'encadrement pédagogique et de

production du manuel scolaire (BER, BEPES, BEET, RPP) pour veiller à une affectation équitable des ressources éducatives (enseignants, locaux, équipements, etc.) et au respect des normes de leur utilisation (ex. double vacation des maîtres et des locaux, taux de promotion de 85% et taux de redoublement de 10%, obligation de respecter la charge horaire obligatoire par semaine au niveau secondaire, etc.). C'est à cette condition qu'on pourra répondre aux besoins de la demande éducative et réaliser les objectifs d'éducation dans un minimum de temps et à moindre coût tout en améliorant autant que possible la qualité de l'enseignement.

### **5.5. Promotion de l'enseignement à distance**

Les besoins d'éducation devenant de plus en plus spécifiques et urgents (éducation à la paix et à la prise en charge, lutte contre le SIDA et les autres MST, formation initiale et continue des enseignants et des administrateurs scolaires, etc.), il est nécessaire d'exploiter les technologies modernes pour diffuser l'enseignement à distance et à moindre coût. A court et à moyen terme, il est possible de réorganiser et de réorienter les activités de la radio scolaire Nderagakura qui est supposé couvrir les niveaux du système éducatif.

### **Conclusion**

Actuellement, nul ne conteste le caractère prioritaire de l'éducation. Le problème se situe au niveau de la mise en œuvre des choix politiques en vue d'atteindre les objectifs fixés. Les défis majeurs que nous avons identifiés résultent d'une multiplicités de contraintes étroitement liées, dont l'histoire même de notre système éducatif, la culture, le poids démographique, le fonctionnement du système, l'environnement socio-politique instable, la dépendance extérieure dans le financement de l'éducation, etc. Une volonté politique est indispensable pour adopter et mettre en œuvre les propositions ci-dessus afin de relever les défis majeurs que nous avons identifiés.

A titre d'exemple, comme l'indique le tableau ci-près, on peut estimer que le taux de croissance annuel moyen des effectifs de l'enseignement primaire serait de 8.3%, tandis que pour l'enseignement secondaire il serait de 16%. Les salles de classe de l'enseignement primaire augmenteraient en moyenne de 6.2% et de 15% pour l'enseignement secondaire. Le nombre d'enseignants augmenterait respectivement de 6% et de 16%. Mais qui va payer ? Qui va supporter le coût ?

**Tableau n°35 : Estimation des besoins de scolarisation au niveau primaire et secondaire général de 1997-98 à 2009-2010**

Année	Primaire					Secondaire Général		
	Elèves	TBS	Salles	Ratio E/C	Ens.	Elèves	Salles	Ens.
97-98	5549	51.2	8795	63	1159	6646	1385	2215
98-99	81	%	9517	70	7	1	1478	2414
99-00	6687	60.1	1027	74	1204	7242	1654	2756
00-01	04	%	8	75	6	5	1874	3123
01-02	7555	66.3	1110	75	1285	8268	2172	3620
02-03	99	%	1	75	0	2	2276	4173
03-04	8320	71.4	1198	75	1410	9367	2696	4943
04-05	62	%	9	76	7	6	3317	6082
05-06	9042	76.0	1294	77	1531	1086	4079	7478
06-07	40	%	8	78	5	10	4933	9044
07-08	9709	79.6	1359	78	1646	1251	5767	1061
08-09	63	%	5	78	0	99	6627	0
09-10	1029	82.7	1427	79	1742	1482	7410	1214
	328	%	4	80	4	92		9
	1094	86.1	1498	80	1777	1824		1358
	646	%	9		9	55		4
	1163	89.4	1573		1886	2243		
	153	%	8		5	42		
	1234	92.5	1652		1999	2713		
	526	%	5		7	21		
	1312	95.7	1735		2123	3183		
	765	%	1		3	05		
	1386	98.8	1804		2241	3644		
	746	%	5		3	67		
	1444	100			2334	4075		
	755	%			6	32		

**Source : Ministère de l'Éducation Nationale (1999), Politique Sectorielle adoptée par le Conseil des Ministres dans sa session du 30 Mars 1999**

**Mais qui va payer ? Qui va supporter le coût ?**

Techniquement, cette approche dite des flux scolaires ou de la demande sociale d'éducation devrait être complétée par d'autres données relatives aux besoins de la main-d'œuvre et au coût du financement de l'éducation, lesquelles peuvent être déterminées par la méthode de la main-d'œuvre d'une part et par la méthode des taux de rendement (économique) ou de coût-efficacité ou coût-avantage d'autre part.

## **5.2. Du recouvrement des coûts de l'éducation**

Il est difficile de se faire une idée exacte de l'implication budgétaire de la mise en exécution des politiques et plans d'actions tels que définis précédemment, à moyen et à long termes, surtout en matière d'investissement. Néanmoins, à titre indicatif, il est possible de tabler sur les tendances observées de 1994 à 1997 et d'estimer ainsi les dépenses de fonctionnement de l'Etat pour le secteur de l'Education de 1998 à 2010. Le tableau ci-dessous donne les projections des dépenses à partir des taux de croissance annuels moyens observés qui étaient respectivement de 7.5%, 6.4% et 5.1% pour le primaire, le secondaire.. Pour la même période, le budget alloué au secteur de l'éducation a augmenté en moyenne de 6.5% alors que le budget national a enregistré un taux de croissance annuel moyen de 11%.

**Tableau n° 36 : Estimation des dépenses de fonctionnement du Ministère de l'Education**

**Nationale de 1997 à 2010 (en millions de Fbu)**

Année	Primaire (1)	Secondaire (2)	Supérieur	Total Education	Budget National	% budget Education
1997	4950.7	3648.2	3443.5	12041.4	56955.5	21.14
1998	5322.0	3881.7	3619.1	12824.1	63220.6	20.28
1999	5721.2	4130.1	3803.7	13657.7	70174.9	19.46
2000	6150.2	4394.4	3997.7	14545.4	77894.1	19.83
2001	6611.5	4675.7	4201.6	15490.9	86462.5	17.92
2202	7107.4	4974.9	4415.8	16497.8	95973.3	17.19
2003	7640.4	5293.3	4641.1	17570.1	106530.	16.49
2004	8213.5	5632.1	4877.7	18712.2	4	15.82
2005	8829.5	5992.5	5126.5	19928.5	118248. 7	15.18
2006	9492.7	6376.1	5388.0	21223.8	131256.	14.57
2007	10203.5	6784.1	5662.7	22603.4	1	13.98
2008	10968.8	7218.3	5951.5	24072.6	145694.	13.41

2009	11791.5	7680.3	6255.1	25637.3	3	12.87
2010	12675.8	8171.8	6574.1	27303.7	161720. 6	12.34
					179509. 9	
					199256. 0	
					221174. 2	

---

Ce tableau révèle que la part de l'Etat dans le financement de l'éducation risque de baisser graduellement si on ne prend pas des mesures d'accompagnement pour répondre aux besoins du système éducatif . Il faudrait notamment procéder à la redistribution des ressources de façon à maintenir le niveau des dépenses d'éducation à 21.1% observé en 1997 pour alléger le poids qui reviendrait aux ménages dont le pouvoir d'achat ne cesse de se dégrader. En effet, à titre d'exemple, pour un élève interne de l'école secondaire, les frais de minerval annuels sont passés respectivement de 9000 Fbu pour la période 1994 –1997 à 18000Fbu pour celle de 1998-2000 et à 240000Fbu en 2000-2001. A ce rythme, le système d'internat va disparaître de lui-même faute de payeur. Faisons remarquer qu'en plus de ces charges, il faut ajouter l'achat des cahiers, de l'uniforme et autres types de dépenses dont le coût estimatif peut dépasser facilement 20.000 Fbu par an. Même un élève externe d'un collège communal qui doit être logé, nourri et soigné par les parents doit payer actuellement 13.500Fbu par an comme frais scolaires uniquement. La grande question qui se pose alors est celle de savoir qui va supporter les coûts de l'éducation d'ici l'an 2010.

## 6. Questions à débattre

- Pour ou contre la politique de scolarisation primaire universelle ? Pourquoi ?
- Est-il nécessaire de rendre l'école primaire obligatoire par une loi ? Si oui, que faire des enfants indigents ?
- Pour ou contre la double vacation des maîtres et des locaux ? Si vous êtes contre, quelle autre stratégie préconisez-vous pour réaliser la politique de scolarisation primaire universelle à un moindre coût ?
- Pour ou contre la politique des collèges communaux et des stratégies préconisées ?(exemple la participation des parents, la question de la gestion du phénomène de l'indigence, l'orientation des élèves de 7<sup>ème</sup>, la professionnalisation, etc ?
- Quelles stratégies préconisez-vous pour développer les divers niveaux d'enseignement de façon rationnelle ( maternel, primaire, secondaire supérieur et universitaire (public t privé, formel et non formel) au Burundi ?

- Est-il réaliste d'envisager à moyen terme la généralisation de l'enseignement maternel au Burundi
- Que faire pour une meilleure intégration sociale des jeunes sortant du système scolaire, diplômé ou pas ?

#### **REFERENCES BIBLIOGRAPHIQUES.**

*Accord d'Arusha pour la Paix et la Réconciliation au Burundi, Août 2000*

Atangana, J.M. et al. (1981) *Education, Emploi et Salaire au Cameroun*, Paris, IIEP/UNESCO

Banque Mondiale (1995), *Le Développement à l'Oeuvre, Priorités et Stratégies pour l'Education*, Washington.

Becker, G.S. (1964), *Human Capital*, New York, Columbia University Press.

Bertalanffy, V.L. (1968) *General System Theory*, New York, George Braziller Inc.

Bordeleau, Y. (1988) *Comprendre et Développer les organisations*, Montréal, Agence D'Arc Inc.

Delors, J. (1996), *L'Education : un Trésor Est Caché Dedans*, Paris, UNESCO/Editions Edile Jacob.

Dewey, J. (1916), *Democracy and Education*, New York, MacMillan Co.

D'Hainaut, L. (1982) *Analyse et Régulation des Systèmes Educatifs : Un Cadre Conceptuel*, Paris, UNESCO

Gahama, J. (1983) *Le Burundi Sous Administration Belge : la Période du Mandat 1919-1932*, Paris, Karthala/A.C.C.T

Hallak, J. et Caillods, F. (1981), *Education, Formation et Secteur Traditionnel*, Principes de Planification de l'Education n°31, Paris, IIEP/UNESCO

Huet, G. (1980), *Evaluation de l'Education de Base au Burundi*, Rapport, Ministère de l'Education Nationale, Bujumbura.

Horugavye, P. (2000), *Population, Ressources Humaines et Emploi au Burundi*, Rapport de consultance, Bujumbura.

IDEC (1999) *Coûts et Effets du Blocus de Juillet 1996 sur l'Economie Burundaise*, Bujumbura.

ISTEEBU (1998) *Base de Données Pour les Indicateurs du Développement Humain Durable*, Bujumbura, PNUD/Ministère de la Planification du Développement et de la Reconstruction .

Legendre, R. (1988), *Dictionnaire Actuel de l'Education*, Librairie Larousse, Montréal.

Lê Thành Khoi (1971) *L'Enseignement en Afrique Tropicale*, Paris, PUF

Mayer, R. et Ouellet, F. (1992), *Méthodologie de Recherche pour les Intervenants Sociaux*,

Québec, Gaëtan Morin Editeur

Migué, J-L et Marceau, R. (1989), *Le Monopole Public de l'Education*, Sillery, Québec, Les Presses de l'Université du Québec.

Ministère de l'Education Nationale et de la Culture (1974), *Numéro Spécial sur la Réforme du Système Educatif Burundais*, Bujumbura, Liaison n°10

Ministère de l'Éducation Nationale (1999), *Bilan de l'Éducation pour tous à l'an 2000* Rapport Préliminaire, Bujumbura

Mivuba, A.(1998), *Le Développement de l'Enseignement Technique et Professionnel*, Bujumbura Ministère de l'Éducation Nationale, *Table Ronde Projective sur le Système Educatif Burundais*, Bujumbura.

Najman, D.(1972) *L'Éducation en Afrique : Que Faire ?* Aubenas, Editions Deux Milles Ngayimpenda, E.(1999), *Crise Socio-Politique et Destructuration des Menages au Burundi*, *Cahiers Démographiques du Burundi n°13*, Ministère de la Planification du Développement et de la Reconstruction/FNUAP,Bujumbura

Ngayimpenda, E. (2000), *La Population Sinistrée du Burundi, Six Ans Après*, Rapport provisoire, Atelier préparatoire des Politiques en Matières de Populations, organisé à Gitega du 13 au 18 Mars 2000.

Niyongabo, J. (1996), *Evaluation des Centres d'Éducation de Base Yaga Mukama*, Bujumbura, UNICEF/BURUNDI.

Rwantabagu, H.(1995), *Education in Burundi: An Evolutionary Perspective*, University in Burundi, Faculty of Education and Psychology, Bujumbura.

Ministère de l'Intérieur (1990) *Recensement Général de la Population*, Bujumbura

Schultz, T.W. (1963), *The Economic Value of Education*, New York, Columbia University Press.

PNUD/UNESCO (1985), *Etude Sectorielle sur l'Éducation et la Formation*, Bujumbura, Ministère de l'Éducation Nationale.

PNUD (1995) *Rapport sur le Développement Humain*

PNUD (2000) *Rapport sur le Développement Humain*

UNESCO (1984), *Réflexions sur le Développement Futur de l'Éducation dans le Monde*, Paris, UNESCO.

UNESCO (1998). *Rapport Mondial sur l'Éducation*, Paris, UNESCO.

UNESCO (2002) *Éducation pour Tous, Le Monde Est-il sur la Bonne Voie*, Rapport Mondial de Suivi sur l'EPT, Paris , UNESCO ?

UNICEF (1992), *Femmes et Enfants au Burundi: Analyse de la Situation*, Bujumbura, UNICEF/Burundi.

UNICEF (1996), *Analyse Global du Système Educatif Burundais*, UNICEF ,Bujumbura

Université du Burundi (1995), *Etude Institutionnelle et Financière de l'Université du Burundi*, 2<sup>ème</sup> partie :.

