

OBSERVATOIRE DE L'ACTION GOUVERNEMENTALE, a.s.b.l.

Systeme éducatif burundais : crise, tâtonnements et incohérences

Etude commandée et dirigée par l'Observatoire de l'Action Gouvernementale

PAR LE PR FIDELE RURIHOSE

Consultant

JANVIER 2001

TABLE DES MATIERES

Remerciements

Liste des abréviations

Petit Glossaire

0. Introduction

1. Bref état des lieux du système éducatif burundais..... pp 4

1.1. De la conception et de la gestionpp 4
du système éducatif burundais

1.2. De l'accès à l'enseignementpp 7

1.3. De l'équité dans le système éducatif burundais.....pp 14

1.4. Un rendement interne dangereusement bas.....pp 29

1.5. Une qualité de l'enseignement toujours décroissante..pp 30

2. L'Enseignement Primairepp 35

2.1. La réhabilitation des infrastructures détruites
et de la construction de nouvelles salles de classe..pp 35

2.2. La remobilisation de la population et des
collectivités locales en faveur de l'école.....pp 39

2.3. La production des manuels scolaires et des
manuels didactiques autres que le livrepp 40

2.4. La formation des enseignants qualifiés
en nombre suffisantpp 41

2.5. Le renforcement de l'encadrement administratif
et pédagogique des écoles primaires.....pp
46

2.6. L'adaptation régulière des programmes par
une intégration des acquis de la science
et de la technologiepp 47

2.7. La scolarisation des filles au primaire.....pp 48

2.8. L'amélioration progressive des conditions
de vie et de travail des enseignantspp 48

2.9. La consolidation de la Paix et la tolérance
dans les milieux scolairespp 50

3. L'Enseignement Secondairepp 51

3.1. L'enseignement secondaire généralpp 51

3.1.1.	Une meilleure gestion des collèges communaux.....	pp 52
3.1.2.	Une utilisation rationnelle des infrastructures existantes.....	pp 56
3.1.3.	La promotion de l'enseignement privé	pp 56
3.1.4.	La formation des enseignants qualifiés et en nombre suffisant	pp 58
3.1.5.	L'amélioration des conditions de vie et de travail des enseignants	pp 59
3.1.6.	La production des livres scolaires et d'autres supports pédagogiques suffisants.....	pp 61
3.1.7.	Le renforcement de l'encadrement pédagogique et administratif.....	pp 62
3.1.8.	L'amélioration du rendement pédagogique.....	pp 62
3.1.9.	Le renforcement de la scolarisation des filles.....	pp 63
3.1.10.	La participation accrue des parents et des collectivités locales au financement de l'enseignement secondaire.....	pp 64
3.1.11.	La réhabilitation de l'Education morale et civique.....	pp 64
3.1.12.	La lutte contre les pratiques frauduleuses.....	pp 65
3.1.13.	L'Education en matière d'environnement et de lutte contre le SIDA.....	pp 65
3.2.	La Promotion de l'Enseignement Secondaire Technique et Professionnel.....	pp 66
3.2.1.	Actions prévues	pp 66
3.2.2.	Niveau de réalisation des actions prévues.....	pp 67
3.2.3.	Actions prévues réalisables à court terme.....	pp 68
3.2.4.	En guise de conclusion sur l'Enseignement Technique et Professionnel.....	pp 70

4. L'Enseignement Supérieur et la Recherche Scientifique et Technologique.....	pp 71
4.1. L'enseignement supérieur	pp 71
4.1.1. L'amélioration du système d'accès à l'enseignement supérieur.....	pp 71
4.1.2. L'augmentation des effectifs à l'enseignement supérieur.....	pp 73
4.1.3. L'amélioration des méthodes d'enseignement universitaire et des rendements pédagogiques.....	pp 78
4.1.4. Le renforcement qualitatif et quantitatif de la formation des formateurs.....	pp 80
4.2. La Recherche Scientifique et Technologique.....	pp 81
5. Autres volets de la Politique Sectorielle de l'Education.....	pp 83
5.1. L'enseignement préscolaire	pp 83
5.2. Le passage d'un pallier à l'autre	pp 85
5.3. De la redynamisation du bureau de la planification.....	pp 87
5.4. Du financement de l'Education	pp 88
5.5. De la décentralisation du Système Educatif	pp 90
5.6. De l'alphabétisation des adultes	pp 90
6. En guise de conclusion générale.....	pp 94
Liste des annexes	pp 98
Annexe 1. : Le Système d'épreuves types	pp 99
Annexe 2. : "Rwanda : La question des quotas ethniques"...	pp 103
Annexe 3. : Les salaires des professeurs à l'U.N.Rwanda...	pp 109
Annexe 4. : Les salaires des professeurs à l'U. de NGOZI	pp 110
Annexe 5.: Enseignement Technique Professionnel;filiales	pp 111
Annexe 6.: Coût des Ecoles Techniques/Professionnelles..	pp 112
Annexe 7.: Les conditions de vie du Professeur (U.B).....	pp 114
Annexe 8.: Evolution comparée des salaires.....	pp 116

Annexe 9.: Les éléphants blancs.....pp 118

REMERCIEMENTS

Je voudrais m'acquitter d'un agréable devoir en remerciant toutes les personnes qui m'ont aidé à faire ce travail en me donnant les informations/données requises sans lesquelles ce travail n'aurait pas été possible.

Je voudrais en particulier remercier

- S.E. Le Ministre de l'Education Nationale qui a autorisé ses services à me donner les informations demandées.
- M. Le Chef de Cabinet qui m'a accordé une rencontre et m'a orienté vers les services adéquats du Ministère
- M. L'Inspecteur Général de l'Enseignement qui m'a reçu et m'a orienté vers ses services.
- Mrs les Directeurs Généraux que j'ai sollicités et qui m'ont tous bien reçu et/ou orienté vers les services aptes à répondre en détail à mes questions.
- Mrs les Directeurs et/ou Directeurs-Adjoints, qui quand ils étaient approchés, ont tous fournis les informations demandées quand ils les avaient ou m'ont orienté vers les services compétents.
- Les nombreux cadres, essentiellement du Ministère de l'Education Nationale mais aussi d'ailleurs, qui m'ont donné leurs documents de travail ou des informations et/ou avec qui j'ai échangé sur l'une ou l'autre question.

Je voudrais enfin remercier les membres de l'a.s.b.l. "Observatoire de l'Action Gouvernementale" qui par leurs commentaires et critiques ont permis d'enrichir- j'espère- le rapport provisoire de cette étude et d'en faire le présent travail.

NOTE IMPORTANTE

Je tiens à préciser que les différents responsables du Ministère de l'Education Nationale qui m'ont donné les informations/données officielles que j'emploie dans cette étude me les ont données sans commentaires personnels.

Le traitement et l'interprétation de ces informations sont donc une initiative personnelle qui n'engage que moi-même.

LISTE DES ABREVIATIONS

- A.G.E. : Analyse Globale du Système Educatif
(Analyse Globale de l'Education)
- B.E.I. : Budget Extraordinaire d'Investissement
- B.E.R. : Bureau d'Education Rurale
- CEPBU : Communauté des Eglises de Pentecôte du Burundi
- Co.Co : Collèges Communaux
- CURE : Crédit d'Urgence de Redressement Economique
- D.G.E.B : Direction Générale de l'Enseignement de Base
- E.F.I. : Ecole de Formation des Instituteurs
- E.N.S. : Ecole Normale Supérieure
- E.S.T.A. : Ecole Secondaire des Techniques Administratives
(Bujumbura)
- E.T.A. : Ecoles Techniques Agricoles
- E.T.S. : Ecole Technique Secondaire (Kamenge, Bujumbura)
- E.T.S.A. : Ecole Technique Secondaire d'Art
- F.L.S.H. : Faculté des Lettres et Sciences Humaines
- F.S.A. : Faculté des Sciences Appliquées
- F.SC. : Faculté des Sciences
- G.V.C : Groupe de Volontaires Civiles (ONG Italienne)
- I.P. : Institut de Pédagogie
- I.P.A. : Institut de Pédagogie Appliquée
- ISCAM : Institut Supérieur pour les Cadres Militaires
- I.T.A.B. : Institut Technique Agricole du Burundi
- I.T.S. : Institut Technique Supérieur
- Q.I. : Quotient Intellectuel
- R.O.U. : Régie des Oeuvres Universitaires
(Université du Burundi)
- R.P.P. : Régie des Productions Pédagogiques
- T.A.A. : Taux d'Alphabétisation des Adultes

T.B.A. : Taux Brut d'Admission
T.B.S. : Taux Brut de Scolarisation
T.B.S.Se: Taux Brut de Scolarisation au Secondaire
T.B.S.Su: Taux Brut de Scolarisation au Supérieur
T.B.S.T.: Taux Brut de Scolarisation Totale (6-23 ans)
T.N.S. : Taux Net de Scolarisation
T.P.A. : Travaux Pratiques Agricoles
U.B. : Université du Burundi (après 1979)
U.N.R. : Université Nationale du Rwanda
U.O.B. : Université Officielle du Burundi (avant 1979)

PETIT GLOSSAIRE

- . "Eléphant Blanc", voir Annexe 9
- . Rendement ou efficacité externe :
Paramètre difficilement quantifiable rendant compte du degré d'aptitude d'un détenteur d'un diplôme ou d'un certificat à faire le travail ou les études pour le(s)quel(les) il a été formé. Par extension, on emploie ce terme aussi pour quantifier la probabilité de trouver du travail dans le domaine où l'on a été formé.
- . Rendement ou efficacité interne :
Paramètre rendant compte du degré d'assimilation de la matière enseignée et donc du taux de réussite.
- . Taux Brut d'Admission (T.B.A.) : rapport en % des nouveaux écoliers de la première année primaire sur la population ayant l'âge officiel d'admission dans cet enseignement (7 ans au Burundi).
- . Taux Net d'Admission (T.N.A.) : rapport en % des nouveaux écoliers de la première année primaire ayant l'âge officiel d'admission sur la population totale ayant cet âge.
- . Taux Brut de Scolarisation (T.B.S.) : rapport en % des écoliers, élèves ou étudiants fréquentant l'école sur la tranche de la population (ou population scolarisable) du même âge théorique, soit
7-12 ans pour l'enseignement primaire
13-19 ans pour l'enseignement secondaire
20-23 ans pour l'enseignement supérieur
- . Taux Net de Scolarisation (T.N.S.) : rapport en % des écoliers, élèves ou étudiants fréquentant l'école en ayant l'âge théorique sur la tranche de la population ayant cet âge.
- . Taux de redoublement (T.R.) : rapport en % des écoliers, élèves ou étudiants ayant doublé sur le nombre total des élèves de la cohorte originelle ;
- On peut définir aussi de la même façon le taux de promotion (T.P.) et le taux d'abandon (T.A.).
L'équation de conservation du flux d'une cohorte peut alors s'écrire : $TP + TR + TA = 100\%$
- Le suivi d'une cohorte sur plusieurs années est complexe car il doit tenir compte des redoublants qui peuvent le faire à plusieurs niveaux, avancer ou abandonner...
- Il ne faut pas confondre le taux de redoublement avec le pourcentage des redoublants dans une classe puisque ce dernier donne le rapport des élèves ayant doublés sur le nombre total d'élèves dans leur nouvelle classe (cohorte suivante).
- . Tonneau des Danaïdes : tonneau sans fond.

L'ETAT DE REALISATION DE LA "POLITIQUE SECTORIELLE DE L'EDUCATION"

Introduction

1. Contexte de cette étude

Dans le cadre de ses activités, la jeune association sans but lucratif (a.s.b.l) "Observatoire de l'action gouvernementale" dont un des objectifs principaux est le renforcement de la société civile à contrôler l'action gouvernementale, a voulu faire faire une "évaluation de l'action gouvernementale en matière d'Education". Ce travail essaye de répondre à ce souhait.

Le document principal sur lequel on se basera pour faire cette évaluation est la "Politique Sectorielle du Ministère de l'Education Nationale" telle que adoptée par le Conseil des Ministres dans sa session du 30 mars 1999. C'est pourquoi nous reprendrons presque tel quel le plan de ce document afin de faciliter la lecture comparative de cette tentative d'évaluation avec le document officiel de "politique sectorielle" susmentionné. Nous nous éloignerons de ce plan à deux occasions et pour les raisons données ci-après.

Premièrement : alors que dans le document de "Politique Sectorielle de l'Education", un état des lieux est fait au début de chaque chapitre, nous avons préféré faire un état des lieux global tout au début de l'étude afin de permettre au lecteur d'avoir une vue générale des problèmes qui se posent. Afin de ne pas alourdir le travail, nous avons voulu cet état des lieux bref mais clair, c'est pourquoi nous nous sommes focalisé sur les principaux problèmes que connaît le système éducatif formel.

Deuxièmement : nous avons réarrangé la subdivision en chapitres de l'étude par rapport à celle de la "Politique Sectorielle" qui en compte 12. Nous avons préféré consacrer un chapitre à chaque niveau principal de l'enseignement (primaire, secondaire, supérieur) puis avons traité de tous les autres problèmes du système éducatif dans un même chapitre. Nous pensons que cette subdivision permet d'avoir une présentation plus claire et une meilleure "hiérarchisation" de tous les secteurs du système éducatif.

Faisons aussi remarquer avant de terminer cette introduction que le travail a nécessité beaucoup de rencontres-interviews et pas mal de courses de recherche de la documentation. La grande partie de cette quête de l'information a été faite avant Août 2000, date de la remise du rapport provisoire de l'étude. Suite aux commentaires et critiques de ce rapport par l'"Observatoire de l'Action Gouvernementale" ; un supplément d'informations (dont des documents publiés après Août 2000) a pu être récolté ; mais nous n'avons pas pu refaire les enquêtes et interviews nécessaires pour réactualiser toutes les données. C'est pourquoi dans le présent texte certaines actions dont la réalisation était programmée après Août 2000 mais avant Janvier 2001 sont toujours présentées au futur.

2. Remarques Générales

1. Il y a lieu de remarquer que le document susmentionné de "politique sectorielle" du Ministère de l'Education Nationale est le premier du genre à avoir été adopté officiellement par le Conseil des Ministres depuis plus de 4 ans!

Dans les gouvernements précédents qui étaient caractérisés par une certaine instabilité au niveau des titulaires du (des) poste(s) du (des) ministère(s) de l'Education Nationale (la durée de vie moyenne était de 15 mois), il n'y a eu que des avant-projets de politique sectorielle, avant-projets qui n'ont jamais été discutés ni encore moins adoptés par le Conseil des Ministres.

2. La subdivision du système éducatif en 2 ministères (Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique, Ministère de l'Enseignement Primaire et Secondaire avec la charge mentionnée explicitement ou pas de l'alphabétisation des adultes) qui était en vigueur sous la 3ème République et qui refait surface avec le changement intervenu en 1997 semble s'estomper. Aujourd'hui donc c'est le retour à un seul ministère de l'Education Nationale tel que prôné par un certain courant de l'opinion publique depuis plus de 10 ans.

Pour ma part, ce choix me semble plus raisonnable que la subdivision du système éducatif en 2 ministères pour plusieurs raisons :

- Le pilotage de l'Education par un seul organe permet d'avoir une vue générale complète de tout le système et ainsi de le coordonner en particulier au niveau du passage de niveau primaire-secondaire, secondaire-supérieur mais aussi au niveau de la formation des formateurs.

- On peut se demander si l'ancien système de subdivision de l'Education en 2 ministères n'était pas une création de postes ministériels non indispensables en particulier au niveau du ministère de l'Enseignement Supérieur. On peut se demander en effet si le titulaire de ce poste était suffisamment "chargé" dans la mesure où en pratique il ne s'occupait que de la seule Université du Burundi (les quelques instituts supérieurs privés n'étant suivis que de très loin, si pas laissés à eux-mêmes pour ne pas dire à leur créateur...), laquelle Université était suivie aussi par son Recteur, son Vice-Recteur et le Directeur Général de l'Enseignement Supérieur...

- Dans un pays sous-développé et pauvre comme le Burundi, il faut minimiser la bureaucratie pour économiser au niveau des dépenses publiques tout en visant l'efficacité.

3. On peut remarquer que dans le document officiel de politique sectorielle de l'Education, le schéma d'analyse suivi pour chaque palier de l'Enseignement ou pour chaque thème traité comporte principalement 3 étapes : " l'état des lieux , les objectifs et les actions à mener."

Le document aurait été plus intéressant si à la fin de chaque thème traité il y avait une évaluation du coût des initiatives proposées dans les actions à mener et une indication sur les origines probables des financements de ces actions (Etat? ; Coopération? ; privés? ; parents? ; ...)

Ainsi on pourrait voir si telle ou telle action proposée a une chance d'être réalisée ou si elle risque d'être seulement une "bonne intention ou un vœu pieux"!

4. Faisons remarquer aussi que dans la rubrique "actions à mener" il eut été plus engageant de préciser l'échéancier des actions proposées ou, à défaut, de les séparer en actions à court, moyen et long terme.

Par ailleurs il faut noter une certaine dissymétrie dans l'analyse selon les domaines ; en effet pour l'enseignement classique, il a été fait une projection jusque dans les années 2010 (primaire, secondaire et supérieur) alors que pour l'alphabétisation des adultes aucune projection n'a été faite ; cela témoignerait-t-il d'un manque de grand intérêt pour ce domaine?

5. Notons enfin que pour qu'une politique sectorielle soit intériorisée par tous les acteurs concernés, il faut dans la mesure du possible, directement ou indirectement les associer à l'élaboration de cette politique. C'est ainsi que chaque acteur fera sienne la politique sectorielle proposée.

On sait en effet que dans la politique comme dans les relations sociales il ne suffit pas d'avoir de bonnes idées ou des idées justes pour que tout le monde fasse corps derrière vous dans leur mise en application. Les règles qui gèrent la politique et les relations sociales ne sont pas celles qui gèrent l'armée.

Il est donc important que tous les acteurs du Système Educatif soient dans la mesure du possible associés à la préparation de la politique sectorielle.

On peut se demander si cela a été le cas si l'on en juge par ce qui s'est passé avec l'Université du Burundi qui n'a été "invitée" à réfléchir sur la politique sectorielle de l'Education qu'après que le document la présentant ait déjà été adopté par le gouvernement... (la Commission Chargée de mener une réflexion sur la politique sectorielle du Ministère de l'Education Nationale a été mise sur pieds le 21 Avril 1999 alors que cette politique sectorielle avait été adoptée le 30 Mars 1999).

Faisons remarquer par ailleurs que d'autres services du Ministère de l'Education Nationale se plaignent de ne pas avoir été associés à la préparation du document officiel de cette politique sectorielle, alors qu'ils avaient travaillé sur ce sujet depuis des années.

1. Bref "état des lieux" du système éducatif du Burundi

1.1. De la conception et de la gestion du système éducatif burundais

Dans l'étude "Analyse Globale du Système Educatif"¹⁹ du Burundi faite en 1997 pour l'UNICEF avec d'autres consultants, nous faisons dans l'introduction le diagnostic suivant " le système scolaire burundais souffre d'une manière générale, d'un faible niveau de planification. Les innovations sont souvent ponctuelles, motivées par des pressions conjoncturelles. Il n'existe donc pas de plan de développement du système à long terme. Par ailleurs les structures de gestion du système sont inadéquates et subissent elles-aussi des changements fréquents, ce qui réduit davantage les possibilités de planification du système. De même, les mécanismes de contrôle de la qualité des enseignements et des évaluations sont tout à fait inefficaces, surtout à cause de la faible mobilité de l'inspection".

Ce diagnostic est encore d'actualité aujourd'hui. On pourrait même dire que, aujourd'hui comme hier (si pas plus), le système éducatif burundais, ressemble à un navire perdu dans la haute mer, sans capitaine ni boussole et dont les passagers de première classe se relayeraient à la barre, chacun orientant le navire dans sa direction en jurant par tous les dieux que c'est la bonne direction.

C'est ainsi qu'on a vu plusieurs changements vraisemblablement aléatoires au niveau de chaque niveau de l'enseignement et en fonction du "passager à la barre" du moment, changements par ailleurs qui ont rarement été évalués. Citons à titre d'exemple :

¹⁹ "Burundi : Analyse Globale du Système Educatif" ; UNICEF, UNESCO, Banque Mondiale, Gouvernement du Burundi ; Décembre 1997.

* Pour l'Enseignement Primaire :

- la ruralisation adoptée en 1973 puis partiellement abandonnée par après.

- un des volets de cette ruralisation, la "kirundisation" de l'enseignement s'est accompagné de la suspension de l'enseignement du français au 1er degré et de la réduction de cette langue à une "langue enseignée" alors qu'avant elle était "la langue d'enseignement".

La "kirundisation" ne sera effective que jusqu'en 4^e année et le français sera réenseigné dès la première année à partir de 1989, et repris comme langue d'enseignement en 5^{ème} et 6^{ème} année; le concours national étant lui aussi fait presque totalement en français.

- l'organisation du concours national en 7^{ème} année qui passera par après en 6^{ème} année.

- un changement dans la finalité de l'école primaire : alors qu'avant elle devait en théorie préparer l'enfant n'accédant pas au secondaire (la majorité) au retour dans son milieu essentiellement rural (ruralisation), on observe aujourd'hui qu'avec la forte diminution du nombre d'heures de certains cours (agriculture, kirundi, étude du milieu, TPA)- diminution causée par le système de double vacation qui en moyenne a réduit de 25% le temps d'enseignement de l'élève- au profit de certains autres, en particulier le français et le calcul dont la charge horaire est restée quasi constante, la finalité de l'enseignement est essentiellement l'école secondaire. Les enseignants de la 6^{ème} primaire et les parents l'ont tellement bien compris que dans beaucoup d'écoles et à

la veille du concours national, certains intitulés de cours officiels sont carrément abandonnés pour être remplacés par les cours principaux qui feront l'objet du concours national à savoir le calcul et le français!

- l'introduction de l'Anglais à l'Ecole Primaire (Politique Sectorielle de 1999) [introduction qui s'est à posteriori "révélée" non-réalisable à court terme....] alors même que le Français n'est pas du tout maîtrisé comme le fait remarquer

Tony Jackson²⁰ .

- l'organisation du concours national de 6^{ème} primaire : la préparation des élèves à ce concours est passée de la responsabilité du maître à celle de l'administration centrale par le système d'épreuves types (voir Annexe 1).

²⁰ Tony Jackson : "L'égalité d'accès à l'éducation

- Un impératif pour la Paix au Burundi" ;

International Alert, Juin 2000, pp 14.

- le passage de l'âge de scolarisation de 6 à 7 ans ; respecté essentiellement en milieu rural comme on le verra plus loin.

* Pour l'Enseignement Secondaire :

- la suppression des diplômes d'enseignement D4 au profit des Ecoles de Formation des Instituteurs (EFI), EFI eux-mêmes supplantées par les Lycées Pédagogiques cycles courts (D6).

- la suppression des Ecoles Normales ; leur remplacement par les Lycées Pédagogiques cycles longs, ces derniers venant à leur tour d'être détrônés pour ré instaurer.... les Ecoles Normales.

- l'introduction sans préparation des Ecoles Techniques Agricoles (ETA) et de l'ITAB de GITEGA au sein du Ministère de l'Education alors qu'elles appartenaient auparavant au Ministère de l'Agriculture et de l'Elevage ; ministère par ailleurs qui s'en occupait à la satisfaction de tout le monde et formait ainsi les techniciens dont il avait besoin et avec les profils voulus...

Notons par ailleurs que ces ETA sont entrain d'être transformées en Instituts Techniques Agricoles du Burundi (ITAB) alors que déjà le Ministère de l'Education qui les a en charge n'arrivait même pas à les "suivre" et à les organiser correctement...

Notons enfin le laissé-pour-compte qui a toujours caractérisé l'enseignement technique, laissé-pour-compte qui contraste avec la volonté affichée actuellement (on espère que l'action suivra l'intention....) pour valoriser et à grande échelle cet enseignement.

* Pour l'Enseignement Supérieur :

. L'enseignement supérieur a lui aussi connu quelques péripéties depuis la création de l'Université Officielle du Burundi en 1964. Ainsi le pouvoir a fusionné l'Université Officielle du Burundi (UOB) avec l'Ecole Normale Supérieure (ENS) pour former l'Université du Burundi vers 1979 alors que ces 2 institutions étaient distinctes au départ (en réalité le terme "fusion" est un euphémisme, il faudrait plutôt parler d'absorption de l'ENS par l'UOB).

. Plus tard, poussé par un souci discutable de centralisation, on procédera à l'intégration de tous les instituts supérieurs (internes ou externes au Ministère de l'Education) dans l'Université du Burundi. Ce fut le cas de l'Institut Supérieur d'Agronomie de Gitega (ISA), de l'Institut Supérieur de Commerce (ISCO) et de l'Institut Supérieur d'Aménagement et de l'Urbanisme (ISTAU)....

La tendance actuelle à la décentralisation aura-t-elle le courage de redonner une autonomie à ces instituts?

. Mentionnons enfin les "hésitations" qui semblent marquer les filières de formation de formateurs (de l'enseignement secondaire).

Ainsi, il y a eu l'Ecole Normale Supérieure (ENS), l'introduction de cours de psycho-pédagogie dans certaines facultés (en particulier la Faculté des Sciences- FSC- et la Faculté des Lettres et Sciences Humaines -FLSH-) après la fusion ENS-UOB ;

la création d'un Institut de Pédagogie (IP) au sein de l'Université, Institut qui formait sur 2 ans des enseignants du Cycle Inférieur des Humanités ; le remplacement de l'IP par un Institut de Pédagogie Appliquée (IPA) à deux cycles, le 1er cycle (3 ans) ayant pratiquement les mêmes finalités que l'ancien IP et le second cycle (5 ans) formant des cadres enseignants de niveau licence pouvant donner cours dans toutes les classes des Humanités.

Aujourd'hui on vient de créer une "Ecole Normale Supérieure" ENS-2ème version.

Cette ENS-bis "récupère" les finalistes des humanités n'ayant pas réussi leur examen d'Etat et les forme sur 3 ans pour en faire des enseignants du cycle inférieur des humanités exactement comme les lauréats de l'IPA cycle court...

Faisons remarquer pour terminer cette rubrique de formation des formateurs que les décideurs politiques ne sont toujours parvenus à choisir la voie à emprunter pour préparer en cours de formation, les lauréats de niveau licence classique à la carrière d'enseignant.

Faut-il leur donner quelques cours de Psychologie et Pédagogie comme le fait la FSC et la FLSH ou faut-il organiser, à l'IPA ou ailleurs, une année (post-licence) de formation en Sciences de l'Education?

1.2. De l'accès à l'enseignement

L'enseignement primaire est la porte d'accès à tout le système d'enseignement formel du Burundi. Il influence donc énormément toute la situation politique et économique du pays. C'est pourquoi nous allons lui consacrer plus de temps que les autres niveaux de l'enseignement.

1.2.1. L'Enseignement Primaire

L'enseignement primaire au Burundi qui dure 6 ans accueille en principe des enfants de 7 ans. Une scolarisation normale devrait donc comporter des enfants de 7 à 12 ans. Ces limites d'âge ne sont néanmoins pas respectées car dans les villes les parents préfèrent souvent faire commencer leurs enfants à l'école primaire avant les 7 ans officiels et ce, qu'ils aient suivi ou pas une formation préscolaire.

Dans les milieux ruraux par contre l'âge d'entrée à l'école primaire peut dépasser facilement les 7 ans comme le montre le tableau ci-après réalisé à partir des statistiques scolaires de l'annuaire 1997-1998 en analysant les "nouveaux inscrits".

Tableau 1 : Nombre d'enfants inscrits pour commencer l'école primaire et leur âge pour quelques cantons scolaires (1997-1998) ; Source : Statistiques Scolaires ; Annuaire 1997-1998²¹

Localité	Bujumbura-Mairie	Cankuzo	Moyenne nationale
Age des nouveaux inscrits			
<7	371 (11,86%)	16 (0,55%)	1980 (1,47%)
7	1122 (35,89%)	209 (7,21%)	19228 (14,28%)
8	1103 (35,28%)	751 (25,91%)	4928 (36,60%)
9	390 (12,48%)	761 (26,26%)	37357 (27,74%)
10	97 (3,10%)	715 (24,67%)	18036 (13,39%)
11	39 (1,25%)	285 (9,83%)	6491 (4,82%)
12	2 (0,06%)	82 (2,83%)	1679 (1,25%)
13	2 (0,06%)	59 (2,04%)	483 (0,36%)
14	0	8 (0,28%)	72 (0,05%)
15	0	9 (0,31%)	11 (0,01%)
16	0	1 (0,03%)	1 (0,00%)
T O T A L	3126	2898	134619

²¹ "Statistiques Scolaires, Annuaire 1997-1998"; Services des Statistique et Informatique, Bureau de la Planification de l'Education, Ministère de l'Education, pp 5.

L'analyse de ce tableau fait par ailleurs déjà voir une disparité régionale inquiétante. Nous reviendrons sur ce problème dans la suite.

L'accès à l'enseignement primaire peut être appréhendé au moyen de quelques variables ²² :

. le Taux Brut de Scolarisation (T.B.S.) à l'école primaire
La population scolarisable (7-12 ans) était estimée à 932.800 en 92/93 et en 98-99 à 1.112.900 (16% de la population, augmentation de 3% par an). Le taux brut de scolarisation qui était de 30,6% en 1980/1981 est passé à 70% en 1992/1993 grâce entre autres à la double vacation et aux efforts faits par le gouvernement dans la construction de nouvelles salles de classes (+400 par an). Avec la crise, le taux brut de scolarisation est tombé à 43,6% en 1996/1997, il est remonté aujourd'hui (1999-2000) à 62,86% ²³. Rappelons que ce taux était en 1993 et pour les filles égal à 91% pour le Moyen-Orient et Afrique du Nord, à 99% pour le Monde alors que pour les garçons il était respectivement de 103% et 109% ²⁴ (voir tableau 2).

- le Taux Net de Scolarisation (T N S) : Il était de 52% en 1992/1993, est retombé à 29,7% en 1996-1997 et est remonté à 37% en 1998-1999.

- le Taux Brut d'Admission (T B A) : Il était de 69% en 1991-1992, de 59% en 1992/1993 et est tombé à 40,87% en 1995-1996 ²⁵ puis est remonté à 45% en 1996-1997 puis à 78% en 1998-1999.

²² "Bilan de l'Education pour tous à l'an 2000", rapport définitif, Ministère de l'Education Nationale, Février 2000, pp 41 et suivantes.

²³ Statistiques Scolaires I, 1999-2000, Département de l'Enseignement Primaire ; Ministère de l'Education Nationale ; Février 2000.

²⁴ Rapport sur le Développement dans le Monde 1997 ; L'Etat dans un monde en mutation ; Banque Mondiale, pp 248 et suivantes.

²⁵ Burundi : Analyse Globale du Système Educatif, op.cit. Tome I, pp 27.

- le Taux Net d'Admission (T N A) :

Il était de 11% en 1996-1997 mais était remonté à 31% en 1998-1999.

Tableau 2 : Taux Brut de Scolarisation en 1993

	Primaire		Secondaire**		Supérieur**
	Filles F	Garçons G	Filles F	Garçons G	F+G
Afrique Sub-Saharienne	65	78	22	27	(±1 en 1996)
Moyen-Orient et Afrique du Nord	91	103	51	65	14
France *	105	107	107	104	50
Monde *	99	109	57	(-)	(-)
Burundi	62 (70 = F+G)	78	F+G = 7,3***		0,8 (1,07***)

Source * : Banque Mondiale, rapport 1997²⁶

** : Analyse Globale du Système Educatif, op.cit.

*** : Rapport sur le Développement Humain du Burundi 1999,

PNUD, Septembre 1999, pp 119 et suivantes.

1.2.2. L'Enseignement Secondaire

Plus que l'enseignement primaire, l'enseignement secondaire connaît un des taux bruts de scolarisation (TBS) les plus bas du monde. En effet, comme le montre le tableau T2, ce taux était de 7,3% en 1993 et il ne serait passé qu'à un peu moins de 9% en 1999²⁷. Cette augmentation qui devrait être plus significative dans les années à venir est due à une augmentation du nombre d'établissements secondaires (par les Collèges Communaux -Co.Co) nombre passé de 169 (dont 46 Co.Co.) en 1993 à 329 (dont 212 Co.Co. en 1998.

²⁶ Rapport sur le Développement dans le Monde, 1997, Banque Mondiale, op.cit., pp 248 et suivantes.

²⁷ Tony Jackson : "L'égalité d'accès à l'éducation- Un impératif pour la Paix au Burundi" op.cit., pp 22.

L'introduction des Collèges Communaux a permis de déceler le goulot d'étranglement que constituait le passage du primaire au secondaire. Ainsi si l'on regarde uniquement la réussite du concours national de 6ème primaire en vue de l'accès à l'enseignement secondaire public classique (sans les collèges communaux) on voit l'évolution plutôt décroissante donnée au tableau 3.

Tableau 3 : Evolution des admissions en 7ème année dans l'enseignement secondaire public pour quelques années **

Année scolaire	Candidats	Lauréats	Taux d'accès en 7ème
1985-1986	42.670	5.392	12,6%
1990-1991	89.675	7.264	8,1%
1991-1992	85.400	7.232	8,5%
1992-1993	93.990	6.607	7%
1994-1995	74.613	5.089	6,8%
1996-1997	67.289	3.220	4,79%***
1997-1998	68.269	3.159	4,63%***

Sources : ** Burundi : Analyse Globale du Système Educatif ; op.cit.

*** : Statistiques Scolaires, Annuaire 1997-1998 ; op.cit.

En fait cette évolution décroissante des lauréats du concours national est consécutive sans doute à une sélection plus sévère tendant à limiter le nombre d'élèves à accueillir à l'internat. Parallèlement à cette limitation, un encouragement des collèges communaux (où les élèves sont externes) et une légère extension des écoles secondaires privées a fait que le nombre d'écoliers accédant au secondaire n'a cessé d'augmenter.

Ainsi²⁸ en 1992-1993, "les élèves de 7ème dans les collèges communaux et les écoles secondaires privées représentaient 42,4% de l'ensemble des effectifs de 7ème année de tout le pays, contre 25% l'année précédente".

²⁸ Burundi : Analyse Globale du Système Educatif ; op.cit, pp 109.

Ceci permet de conclure que pour l'année scolaire 1990-1991, sur 89.675 écoliers de 6ème primaire, il y a eu en réalité autour de 9.687 élèves qui sont passés en 7ème soit un taux d'accès global en 7ème année de 10,8% tandis que pour l'année 1991-1992, sur 85.400 lauréats du primaire il y a eu 12.556 accès à la 7ème soit un taux d'accès au secondaire de 14,70%

L'analyse des statistiques de l'annuaire 1997-1998 montre par ailleurs qu'en 1998 il y avait 16.233 élèves en 7ème dont 2.605 redoublants. C'est-à-dire qu'il y a eu 13.628 écoliers de la 6ème primaire en 1996-1997 qui ont accédé à la 7ème année sur 67.289 candidats soit un taux de promotion total de 20,3%

A partir du concours national 1999, le barème de sélection pour accéder à l'enseignement secondaire a été choisi en tenant compte de toutes les places disponibles en 7ème année, que ce soit dans l'enseignement public traditionnel, dans les collèges communaux ou dans les écoles privées. C'est pourquoi au concours national de 1999 sur 75.549 candidats, il y a eu 21.013 lauréats²⁹, soit un taux de promotion de 27,8%. Pour le concours national 2000, ce taux est encore remonté pour atteindre 28,5%³⁰.

Mentionnons enfin qu'en 1998, l'effectif des étudiants du secondaire public s'élevait à 67.561 (non compris les élèves du Lycée de Busiga). Parmi ces élèves, 47.786 au moins étaient au premier cycle, 2.774 étaient au 2ème cycle pédagogique, et 4.621 élèves étaient dans les écoles techniques soit 6,3% (l'incertitude sur le premier chiffre est due au fait que 4 lycées n'ont pas précisé la répartition de leurs élèves entre cycles).

L'enseignement privé quant à lui ne comptait que 2.203 élèves dont 2.133 au premier cycle et seulement 69 au 2ème cycle!

1.2.3. L'Enseignement Supérieur

Le taux brut de scolarisation à l'enseignement supérieur est comme vu au tableau 2, un des plus bas du monde. En 1992-1993 il aurait été selon les sources de 0,8% (Burundi : Analyse Globale du Système Educatif, AGE) ou 1,07% (Rapport sur le développement humain du Burundi 1999, PNUD).

Selon ce rapport, le TBS à l'enseignement supérieur en 1998 était de 1,01%. Jusqu'en 1998, il n'y avait qu'une seule grande université au Burundi: l'Université du Burundi qui comptait 5.900 étudiants en 1998-1999.

²⁹ Rapport définitif des placements des lauréats en 7ème année des écoles publiques ; Ministère de l'Education Nationale, Octobre 1999, pp 5.

³⁰ Base de données du Bureau de la Planification de l'Education ; Ministère de l'Education Nationale.

A côté de cette université publique existaient quelques instituts publics ou privés de moindre importance. Citons à titre d'exemple :

- l'Institut Supérieur de Gestion des Entreprises (ISGE) - Ministère du Plan : ±200 étudiants.
- l'Institut Supérieur de Contrôle et de Gestion (ISCG) - Privé : ±200 étudiants.
- Le Grand Séminaire - Privé : ± 100 étudiants

L'Université du Burundi est une université publique ouverte à tous les élèves ayant réussi l'Examen d'Etat organisé à la fin des humanités depuis 2 ans ou ayant été "homologués" pour les anciennes générations. Les élèves ayant évolué ailleurs- en particulier dans les pays limitrophes- doivent satisfaire à des conditions particulières similaires. La majorité des étudiants sont des nationaux et sont boursiers du gouvernement du Burundi.

Les élèves burundais ayant réussi leur examen d'Etat ont, jusqu'à aujourd'hui, tous droit à une bourse d'études pour continuer leur formation à l'Université du Burundi (±16.000 FBU/mois). Les étudiants internes bénéficient de services sociaux (logement, nourriture) qu'ils payent à un prix (±13.000 FBU/mois) bien en deça de leur coût réel.

Aujourd'hui, plusieurs autres universités privées ont vu le jour. C'est le cas de l'Université de NGOZI qui a ouvert ses portes en Octobre 1999 avec 434 étudiants presque tous burundais, avec 50 rwandais et 4 congolais³¹. Depuis lors, plusieurs autres universités privées et donc payantes ont vu le jour. C'est le cas de

- l'Université du LAC TANGANYIKA (Bujumbura)
- l'Université "ETOILE" (Bujumbura)
- l'Université des GRANDS LACS (Bururi)
- l'Université de MWARO

La caractéristique commune de toutes ces universités est qu'elles demandent un minerval qui n'est pas à la portée de tous les étudiants (±150.000 FBU/an) et en particulier des enfants des paysans en général (90% de la population, dépense totale annuelle moyenne par personne en milieu rural = 26.968 FBU ; PIB/hab. = 31.923 FBU en 1998 selon le PNUD) et qu'elles n'offrent pas de services sociaux (logement, nourriture) ; celles prévoyant d'organiser l'un ou l'autre de ces services s'étant prononcées pour les fournir au prix coûtant....

³¹ Tony Jackson, "L'égalité d'accès à l'éducation - un impératif pour la Paix au Burundi" op.cit, pp 26.

Pour pallier à la contrainte financière qui frappe la quasi totalité des étudiants enfants de paysans, l'Université de NGOZI vient de démarrer un système de bourse-crédit.

Mentionnons enfin qu'avec l'année académique 1999-2000, le Ministère de l'Education Nationale a démarré l'Ecole Normale Supérieure (ENS) dont la mission est de recueillir les récalés de l'Examen d'Etat (ou de l'homologation dans l'ancien système) et de les former sur 3 ans pour en faire des enseignants du cycle inférieur de l'enseignement secondaire. Le nombre de candidats étant supérieur au nombre de places disponibles, une sélection est organisée par filière en fonction des résultats obtenus à la fin des humanités.

1.3. De l'équité dans le système éducatif burundais

1.3.1. Considérations générales sur la question des disparités

Le système éducatif burundais est caractérisé par des disparités multifformes et dangereuses.

Nous nous intéresserons en premier lieu aux disparités facilement détectables comme les disparités liées à la région et au sexe, puis nous aborderons de façon moins scientifique les disparités "tribales"³² vu que cette caractéristique n'est pas scientifiquement connue.

Avant d'aborder ces questions par thème, j'aimerais néanmoins faire quelques mises au point importantes :

. Les disparités ponctuelles (régionales, tribales, sexospécifiques) sont normales quand elles ne dépassent pas de "grands" écarts.

. Les disparités deviennent suspectes, voire dangereuses quand elle se répètent à plusieurs reprises et toujours dans la même direction.

. Les disparités ponctuelles "naturelles" se corrigent mutuellement avec le temps, où si l'on préfère, avec la multiplication de l'événement observé sur lequel on constate cette disparité naturelle. Ce principe scientifique porte le nom de "loi des grands nombres" en statistiques.

. Les disparités dont il est question ici concernent une variable qui est distribuée aléatoirement sans privilégier qui que ce soit sur critère "secondaire" comme la région, l'ethnie, le sexe,...

³² Je partage les conclusions tirées par une étude faite par le MEPROBA-Belgique selon lesquelles les composantes HUTU, TUTSI et TWA de la population burundaise devraient être appelées "TRIBUS" et non ethnie, ces tribus composant dès lors l'"ETHNIE RUNDI".

. La variable en question ici est la capacité de suivre et de réussir correctement ses études et ce en les poussant le plus loin possible. Cette variable est "proche" de ce qu'on appelle communément l'"intelligence". J'emploie ce terme "proche" pour éviter une identification car même de nos jours le débat sur ce qu'est "l'intelligence" n'est pas tranché, malgré qu'existent plusieurs batteries de "tests d'intelligence" qui prétendent mesurer le niveau d'intelligence et le quantifier par le célèbre "quotient intellectuel" (Q.I.). Ces tests permettent sans doute d'évaluer des compétences spécifiques dans des domaines limités, presque toujours scolaires, mais en réalité ne disent rien sur l'intelligence pour la bonne et simple raison qu'on ne saurait mesurer quelque chose qu'on ne connaît pas...

. Pour revenir sur le terme "intelligence", on peut vérifier qu'il existe autant de définitions de ce terme que de dictionnaires. On admet aujourd'hui que de ce "phénomène étrange" nous n'avons qu'une connaissance intuitive, sans pouvoir le cerner précisément. Mais comment étudier et expliquer l'homme sans aborder ses capacités à comprendre, à penser et à agir? C'est pourquoi certains chercheurs tentent de percer le mystère en étudiant l'organe qui est à la base de ces capacités :
le cerveau.

. Un consensus semble néanmoins s'être établi entre les différents chercheurs intéressés par la question ; c'est que, comme le dit un psychologue de renom, Albert Jacquard, "en matière d'intelligence il faut compter 100% d'inné et 100% d'acquis".

. Si l'on considère l'aspect "inné", on voit apparaître directement le rôle des gènes. Une analyse de ces gènes- qui pourra sans doute être raffinée avec le récent décryptage de tout le génome humain- montre néanmoins qu'ils ne sont responsables que des grandes lignes et qu'ils ne seraient pas assez nombreux dans le génome de chaque individu pour présider à la mise en place et à l'interconnexion des milliards de neurones qui forment un cerveau. Le développement individuel du système nerveux est dépendant de l'expérience et des relations entre les cellules elles-mêmes. Ce phénomène est appelé "épigenèse" et c'est à cause de lui qu'on ne rencontre jamais deux cerveaux semblables même chez deux vrais jumeaux ayant été élevés dans un même environnement³³.

³³ Sciences et avenir n°543, Mai 1992.

C'est en tenant compte de toutes ces considérations qui précèdent qu'on accepte en général que l'intelligence innée est plutôt une variable aléatoire distribuée selon la "loi normale" ou la "courbe de Gauss". Ainsi on estime que sur une population de 3 millions d'habitants, il ne devrait y avoir qu'une seule personne ayant le Quotient Intellectuel d'Einstein. Cela voudrait dire qu'au Burundi, il devrait y avoir 2 personnes ayant le Quotient Intellectuel d'Einstein. Où sont donc ces deux génies burundais? Peut-être sont-ils entrain de courir derrière des chèvres ou des vaches maigrichonnes ou alors entrain de labourer archaïquement une terre ingrate parce qu'ils n'ont pas eu la chance d'aller à l'école...

Le caractère héréditaire de l'intelligence innée n'est donc pas gouverné par les lois héréditaires simples comme celles des groupes sanguins ou de la couleur des roses (rose, rouge, blanche).

C'est pourquoi l'enfant du prix Nobel en mathématiques ne sera pas nécessairement un prix Nobel en mathématiques (même si "l'environnement" ou l'"acquis" peut l'aider à maximiser ses "talents" en mathématiques...).

De même l'enfant de "cancre" en chimie ne sera pas condamné à ne rien comprendre en chimie. Heureusement...

Pour revenir sur le cas du Burundi, on peut donc conclure que si l'encadrement (et plus particulièrement l'encadrement scolaire) des enfants était identique partout, le taux de réussite du concours national par exemple par province (loi des grands nombres) ne devrait pas connaître de grandes fluctuations entre provinces et si fluctuations il y a, elles devraient se compenser avec le temps et non pas privilégier toujours certaines provinces au détriment de certaines autres.

Bien évidemment il y a quelques cas spéciaux de parents en ville qui peuvent organiser un encadrement particulier de leurs enfants (en leur payant des cours du soir par exemple) mais leur nombre est tellement petit- compte tenu des conditions de vie déplorables de la plupart des fonctionnaires- que l'impact de ce fait devrait être négligeable.

Afin d'éviter les disparités, certains politiciens proposent ou ont mis en application le système de "quotas". Ce fut le cas au Rwanda sous le régime de HABYARIMANA où un système de quotas ethniques était officiellement appliqué au niveau des différents goulots d'étranglement du système éducatif. On peut démontrer scientifiquement comme je l'ai fait dans le journal "Rwanda, Point de vue" n°5 de Août-Septembre 1992 (voir Annexe 2) que cette solution revient à mettre la charrue avant les bœufs et qu'elle se traduit par le remplacement de certains bons élèves par des élèves moins doués, consacrant ainsi à un certain degré, la victoire de la médiocrité.

. Dernière mise au point : l'observateur extérieur du Burundi voyant les différentes divisions et discriminations (tribales particulièrement) que les politiciens burundais ont inoculées dans ce pays et probablement désinformé par ces derniers, pourrait penser que les enseignants ont aussi trempé dans ces bassesses. On peut affirmer que la quasi totalité des enseignants, du primaire à l'Université, ont résisté à ces duperies de piètres politiciens et ont respecté la déontologie de l'éducateur. C'est ainsi que même certains acteurs politiques d'aujourd'hui, engagés dans le combat militaro-politico-ethnique qui ravage actuellement le Burundi et qui étaient "jadis" des enseignants, n'ont jamais, à notre connaissance et de l'avis de tout le monde, manqué à leur déontologie d'éducateur- du temps où ils l'étaient encore...-, en introduisant le critère ethnique ou régional dans leur métier d'enseignant.

Bien évidemment, comme le dit un proverbe rundi (nta mwonga ubura isato iba itahizwe) il a existé et il existe encore sans doute l'une ou l'autre brebis galleuse ne respectant pas sa déontologie d'éducateur mais cela ne devrait pas salir tout le corps enseignant.

1.3.2. Des disparités régionales

Le système éducatif burundais souffre de disparités régionales très inquiétantes.

Afin de mettre en évidence les disparités susmentionnées nous nous sommes intéressés à la variation par province et pour une année donnée de certaines caractéristiques relatives au système éducatif comme, pour l'enseignement primaire, la population scolarisable (7-12 ans), le nombre d'élèves, le nombre de classes, le taux brut de scolarisation (TBS), le taux net de scolarisation (TNS), le taux brut d'admission (TBA), le taux net d'admission (TNA), le nombre d'enseignants par classe et le pourcentage de qualification des enseignants. Ceci nous a permis d'établir le tableau T4 qui se passe de commentaires.

Les données employées pour établir ce tableau sont principalement tirées de 4 documents : "l'Annuaire 1997-1998 des statistiques scolaires", du Ministère de l'Education Nationale, le "Document de référence sur l'enseignement primaire au Burundi" préparé par Daniel BITAGOYE³⁴ en Juillet 1999 pour l'UNICEF, le "Bilan de l'Education pour tous à l'an 2000" publié par le Ministère de l'Education Nationale en Février 2000 et enfin le "Rapport sur le Développement Humain du Burundi 1999" publié par le PNUD en Septembre 1999.

³⁴ Daniel BITAGOYE : "Document de référence sur l'Enseignement Primaire au Burundi, synthèse enrichie à partir de l'Analyse Globale du Système Educatif Burundais" ; UNICEF, Juillet 1999, pp 51.

Bien évidemment en comparant ces 4 sources d'informations, on observe de légères différences sur certaines variables pour une même année et un même endroit. Ces petites différences sont sans doute dues à la période de l'année où l'on a récolté les données mais elles ne changent pas le degré de disparités observées.

Dans ce même tableau, nous avons aussi introduit une nouvelle variable que nous estimons très significative, c'est le rapport de la population scolarisable (7-12 ans) sur le nombre de classe totales par province. Cette variable indique clairement qu'il y a une grande disparité au niveau des infrastructures scolaires par rapport au nombre de "bénéficiaires potentiels". Ainsi, en 1997-1998, la province de Bururi avait-elle "relativement" 4,6 fois plus d'infrastructures que celle de Bubanza...

Bien évidemment, il y a aussi les effets de la crise qu'on peut observer au niveau de toutes les variables, laquelle crise n'a pas touché toutes les provinces de la même façon ni au même moment. Ainsi si l'on s'intéresse à la variation du nombre de salles de classes disponibles par province entre 1992-1993 et 1997-1998, on observe de grandes disparités comme le montre le tableau 5.

Tableau 4 : Disparités régionales (par province) pour l'année 1997-1998 au niveau de l'enseignement primaire ; entre parenthèse les données relatives à l'année 1998-1999

Province	Pop.Sble (7-12ans) *	N. él. *	N.Cl. *	TBS% *	TNS% **	TBA % **	TNA% **	Pop.Sble / N.Cl	En/Cl **	Qual% **
BUBANZA	45.972	8.872	128 69/cl	19,3	15 (17)	59 (46)	6 (18)	359	1,6 (1,3)	73,5 (72,8)
BUJA- MAIRIE	42.154	32.231	401 80/cl	76,46	44 (55)	86 (84)	57 (67)	105	2,8 (2,9)	92,2 (92)
BUJA- RURAL	79.055	49.376	597 83/cl	62,45	39 (42)	75 (80)	38 (27)	132	1,6 (1,4)	77,9 (78,1)
BURURI	86.238	58.984	1105 53/cl	68,39	48 (53)	58 (88)	47 (46)	78	1,6 (1,6)	85,2 (88)
CANKUZO	29.499	15.253	291 52/cl	51,70	37 (32)	86 (76)	28 (27)	101	1,0 (1,0)	65,4 (62,2)
CIBITOKE	60.410	24.630	413 60/cl	40,77	30 (26)	83 (124)	16 (47)	146	1,1 (0,9)	72,1 (76,3)
GITEGA	118.244	75.608	1104 68/cl	63,94	45 (44)	92 (81)	41 (29)	107	1,3 (1,3)	71,9 (72,3)
KARUSI	59.138	17.182	245 70/cl	29,05	22 (31)	65 (66)	13 (28)	241	0,8 (0,8)	62,5 (68,2)
KAYANZA	92.220	39.933	613 65/cl	43,30	32 (36)	81 (68)	22 (26)	150	1,2 (1,1)	77,8 (79,1)
KIRUNDO	84.169	26.129	364 72/cl	31,04	22 (26)	53 (61)	17 (23)	231	1,1 (0,9)	67,3 (67,6)
MAKAMBA	48.818	27.167	541 50/cl	55,65	45 (47)	69 (91)	41 (43)	90	1,2 (1,2)	83,0 (82,8)
MURAMVYA	97.497	69.079	910 76/cl	70,85	18 (45)	73 (93)	42 (30)	107	1,3 (1,4)	80,9 (76,8)
MUYINGA	80.094	24.285	519 47/cl	30,32	28 (27)	61 (55)	20 (17)	154	0,9 (0,9)	65,8 (70,1)
NGOZI	99.453	46.119	761 61/cl	46,37	32 (35)	74 (76)	34 (26)	131	1,0 (1,1)	70,8 (72,7)
RUTANA	39.858	21.550	367 59/cl	54,06	38 (37)	58 (70)	20 (32)	109	1,3 (0,7)	77,3 (78,4)
RUYIGI	49.386	18.583	431 43/cl	37,62	32 (39)	69 (82)	20 (23)	115	0,8 (0,8)	68,5 (70)
TOTAL	1.112.205	554.981	8.790 63/cl	43	33 (37)	71 (78)	29 (31)	127	1,3 (1,2)	74,5 (78,4)

Pop. Sble : Population scolarisable
 N. él : Nombre d'élèves
 N.Cl : Nombre de classes
 T.B.S : Taux brut de scolarisation
 T.N.S : Taux net de scolarisation

T.B.A : Taux brut d'accès
 T.N.A : Taux net d'accès
 En/Cl : Enseignants par classe
 Qual : Qualification

N.B. Le 2ème chiffre dans la colonne du Nombre de classe est le rapport du nombre d'élèves sur le nombre de classes.

Sources

(*) Daniel BITAGOYE ; UNICEF op.cit, pp 51.

(**) Bilan de l'Education pour tous à l'an 2000;op.cit, pp41...

Tableau 5 : Evolution du nombre de salles de classe
entre 1992-1993 et 1997-1998

Province	Evolution du nombre de salles de classe
BUBANZA	- 181
BUJA-MAIRIE	- 37
BUJA-RURAL	+ 43
BURURI	- 3
CANKUZO	- 27
CIBITOKÉ	- 17
GITEGA	+137
KARUSI	- 190
KAYANZA	- 49
MAKAMBA	+ 91
MURAMVYA	+ 54
MUYINGA	- 84
NGOZI	+ 54
RUTANA	+ 22
RUYIGI	- 59
TOTAL	- 421

Les disparités régionales touchent aussi l'enseignement secondaire comme on le voit au tableau 6. On peut visualiser particulièrement cette disparité en définissant une nouvelle variable qui est le rapport du nombre d'habitants sur le nombre d'écoles secondaires par province. Si on exclue le cas de la Mairie de Buja on voit que les valeurs extrêmes sont celles de Bururi et Bubanza qui sont pratiquement dans un rapport de 1/4.

La combinaison des disparités régionales de l'enseignement primaire, secondaire et supérieur se manifestent par des disparités au niveau du taux de scolarisation global (6-23 ans) et du taux d'alphabétisation comme le montre le tableau 6.

Tableau 6 : Disparités régionales (par province) caractéristiques générales et manifestation au niveau de l'enseignement secondaire (1997-1998) et supérieur

Province	Pop. *	T.A.A% *	T.B.S.Se% (13-19 ans) *	N.Ec.Se **	N.de L.P. **	N. de Coco **	Pop/ N.Ec.S	T.B.S.Su (20-23 ans) 0/00 *	T.B.S.T(6-23 ans) % *
BUBA-NZA	279.154	31,27	2	6	-	4	46.526	3,0	9
BUJA-MAIRIE	308.558	73,33	20	33 (11 privées)	1	9	9.350	24,5	35
BUJA-RURAL	426.693	35,67	6	15	-	12	28.446	9,3	32
BURURI	429.229	43,22	16	36	-	26	11.923	28,1	39
CANKUZO	167.841	47,74	4	5	1	3	33.568	6,7	38
CIBI-TOKE	369.950	41,77	5	9	3	7	41.106	7,0	13
GITEGA	617.790	38,09	7	27	1	16	22.881	10,3	33
KARUSI	345.703	30,78	1	8	-	5	43.213	1,4	13
KAYANZA	472.050	32,85	4	20	-	18	23.603	6,1	23
KIRUNDO	486.762	29,48	2	10	-	8	48.676	3,4	15
MAKAMBA	338.454	40,20	6	12	-	10	28.205	9,1	25
MURA-MVYA	474.487	38,98	9	22	-	17	21.568	15,1	42
MUYINGA	468.588	31,33	3	14	-	11	33.471	4,3	15
NGOZI	583.176	32,44	5	20	-	14	29.159	7,3	24
RUTANA	237.488	29,84	8	13	-	12	18.268	10,6	27
RUYIGI	294.607	34,37	7	12	-	7	24.551	9,8	20
TOTAL	6.300.489	37,37	7,2	262			24.048	10,1	26

Pop. : Population
T.A.A : Taux d'Alphabétisation des Adultes
N.L.P. : Nombre de Lycées Pédagogiques
N.Coco : Nombre de Collèges Communaux (non compris les Co.Co devenus Lycées Co.)
T.B.S.Se : Taux brut de Scolarisation au Secondaire
T.B.S.Su : Taux brut de Scolarisation au Supérieur
N.Ec.Se : Nombre d'Ecoles Secondaires
T.B.S.T : Taux brut de Scolarisation Totale

Sources

(*) Rapport sur le Développement humain du Bdi, 1999; PNUD, op.cit, pp31, 119...
(**) Statistiques scolaires, Annuaire 1997-1998, op:cit, pp 140 et suivantes.

On remarquera aussi la grande disparité qui existe au niveau du taux brut de scolarisation au secondaire (1% pour Karuzi et 16% pour Bururi) et on admettra avec moi que cette différence n'est pas uniquement due à la crise. On notera par ailleurs l'absence de Lycée Pédagogique dans certaines provinces comme Muyinga, Karuzi et Ruyigi caractérisée aussi par un manque d'enseignants à l'école primaire comme le montre le tableau 4.

Une analyse attentive du taux brut de scolarisation au secondaire et du rapport population/nombre d'écoles secondaires (N.Ec.Se) montre clairement que ces deux variables évoluent dans le sens inverse. En d'autres termes, pour une population fixe donnée, moins il y aura d'écoles secondaires, (ou plus le rapport population/nombre d'écoles secondaires sera grand) plus le taux brut de scolarisation au secondaire va chuter...

Je me suis "amusé" à calculer la dépendance entre les 2 variables : le taux brut de scolarisation au secondaire (T.B.S.Se) que j'ai considéré comme la variable y, et le rapport population/nombre d'écoles secondaires que j'ai considéré comme la variable x.

En procédant à une régression linéaire entre les 2 variables du tableau 6, je trouve une dépendance de la forme

$$y = 17,265 - 3,687 \cdot 10^{-4} x$$

Le coefficient de corrélation trouvé entre les 2 variables pour les données du tableau 6 est $r = -0,85$

Si on refait les mêmes calculs entre le taux brut de scolarisation dans l'enseignement supérieur TBSSu (y) et le rapport population/nombre d'écoles secondaires (x), on trouve une dépendance semblable

$$y = 25,121 - 5,295 \cdot 10^{-4} x \text{ avec un coefficient de corrélation } r = -0,84$$

En termes simples, cela signifie que moins il y aura d'écoles secondaires dans une province (relativement), moins cette province aura d'étudiants à l'Université.

1.3.3. Disparités locales

Les disparités régionales évoquées ci-avant ne signifient pas que dans les régions les plus "nannies" toutes les sous-régions profitent de cet "avantage". En effet, on peut observer à l'intérieur de certaines régions, provinces ou communes des disparités aussi criantes que celles évoquées plus haut. Nous n'entrons pas en détail sur cet aspect faute de données fiables mais nous ne manquerons néanmoins pas de rapporter deux exemples cités par le Pr Joseph NDAYISABA³⁵.

Ainsi pour la Commune de Mugamba, la colline de recensement la plus scolarisée en 1995 avait un taux de scolarisation au primaire de 112% alors que la moins favorisée n'en avait que 27%.

De même selon le même professeur citant GAHAMA Joseph et Thibon C³⁶, la Commune de Vugizo, avait en 1990-1991 un taux de scolarisation de 106% pour la colline la plus scolarisée et 34% pour la moins scolarisée...

1.3.4. Disparités sur base du sexe

Il y a toujours eu moins de filles que de garçons dans les écoles du Burundi comme le dit Tony Jackson³⁷. Afin de visualiser l'ordre de grandeur de cette disparité, nous donnons dans le tableau 7 quelques valeurs de certains indicateurs et pour certaines années.

³⁵ NDAYISABA J. : "La question des disparités : les mythes et les réalités" - Conférence publique organisée par la Fondation pour l'Unité, la Paix et la Démocratie, Septembre 1999.

³⁶ GAHAMA J. et Thibon C. : "Les régions orientales du Burundi, une périphérie à l'épreuve du développement"; PARIS, Karthala, 1994.

³⁷ Tony Jackson, "l'égalité d'accès à l'éducation- un impératif pour la Paix au Burundi"; op.cit.pp35.

Tableau 7 : Disparités sexospécifique du système éducatif burundais (M = Masculin ; F = Féminin)

		92-93	96-97	97-98	98-99	99-2000
Primaire						
% F (*)		45,00%	45,60%	44,90%	44,10%	44,3 (**)
TBA%	M	64	49	82	87	
	F	53	41	60	69	
	MF	59	45	71	78	
TNA% (*)	M		12	31	31	
	F		11	27	31	
	MF		11	29	31	
TNS% (*)	M	56	32	37	38	
	F	47	27	29	37	
	MF	52	30	33	37	
TBS% (*)	M	78	47	56	68	
	F	62	40	45	55	
Enseignants	F			52,4 (***)		
Directeurs	F			18,2 (*a*)		
Secondaire						
TBS%(*b*)	M	7	9	8		
	F	4	5	7		
% F (*a*)	1e Cycle			49,6		
	2è Cycle			36,4		
	Total secondaire	38 (*c*)		46,9		
Enseignants % F				23,4		

Sources (*) : Bilan de l'Education pour tous à l'an 2000, op.cit,pp 41...
(**) : Statistiques scolaires I, 1999-2000; Enseignement Primaire; op.cit.
(***) : Daniel BITAGOYE; op.cit, pp 15.
(*a*) : Statistiques scolaires, Annuaire 1997-1998, op.cit, pp146.
(*b*) : Rapport sur le développement humain du Burundi, 1999, PNUD, op.cit, pp 124 et suivantes.
(*c*) : Burundi : A.G.E., op.cit, T1,pp118.

Tableau 7 (suite)

		92-93	96-97	97-98		
Supérieur (*c*) F (%)		24%		28,9%		
TBS % (*b*)	M	1,64	1,44	1,51		
	F	0,55	0,52	0,54		
T.B.S.T (*b*)	M	36,0	24,2	28,9		
	F	27,6	18,8	22,8		
Taux d'alphabé- tisation	M	48,96	48,45	48,32		
	F	28,02	27,5	27,38		

On remarquera que de 1992 à 2000 le pourcentage des filles à l'école primaire est inférieur à celui des garçons et est quasi constant puisqu'il fluctue entre 44 et 45%.

La légère augmentation du taux d'admission des filles (TBA ou TNA) qu'on observe ces dernières années (depuis 97) s'inscrit dans le cadre général d'amélioration de ce taux tout en maintenant la disparité sexospécifique qui existe au détriment de la fille.

L'analyse des données de l'année 97-98 montre qu'au fur et à mesure que le niveau d'étude augmente, la représentation de la femme diminue à l'exception du cycle inférieur du secondaire, passant ainsi de 44,9% au primaire à 36,4% au second cycle du secondaire puis à 28,9% à l'Université.

Au sein de cette dernière, une analyse des statistiques de la même année montre aussi que les filles préfèrent les cycles courts : elles sont à 53,7% à l'ISCO alors qu'elles ne sont qu'à 3,7% à la FSA, 2,2% à l'ITS, 11,7% à l'Agronomie et 15,7% à la Faculté des Sciences...

La même tendance s'observe d'ailleurs au secondaire : les filles dans les lycées pédagogiques (qui sont presque tous des cycles courts LP2) sont à 54,1%

1.3.5. Disparités "tribales"

Comme je l'ai dit au début du paragraphe consacré aux considérations générales sur la question des disparités (pt 1.3.1.), il n'existe pas de données scientifiquement connues sur cette problématique. Je n'aborderai donc cette question que de façon intuitive et approximative.

La disparité "tribale" la plus connue est évidemment celle qui frappe la tribu des "TWA" qui est en réalité socialement marginalisée et très peu ou quasi non scolarisée.

Sur cette disparité il y a un consensus général tant au niveau des politiciens que de la Société Civile sur le fait que des mesures doivent être prises pour corriger cette dangereuse injustice sociale. Malheureusement des divergences apparaissent rapidement dès que l'on passe aux propositions des actions à mener pour rétablir les TWA dans leur droit à l'éducation...

La deuxième disparité tribale potentielle concerne la proportion relative des "scolarisés" des deux principales tribus: les HUTU et les TUTSI. Même s'il n'existe pas de recensement ethnique qui ait jamais été fait au Burundi, mais sans vouloir retenir une estimation locale faite par le colonisateur sur le critère contestable de possession de vaches, estimation qui a été instrumentalisée par certains hommes politiques Burundais et leur mouvances étrangères ; il est généralement admis que la tribu HUTU constitue numériquement la majorité au Burundi. On s'attendrait donc, s'il y a égalité de chances d'accéder à l'enseignement pour tout enfant de ce pays, à ce que la tribu HUTU soit majoritaire à tous les niveaux du système éducatif. On peut se demander si tel est le cas en particulier au niveau de l'enseignement supérieur. En effet, les différentes tensions tribales qui ont secoué le Burundi- et donc l'Université du Burundi dans une certaine mesure aussi- de 1992 à 1996 et qui se sont souvent traduites par un réflexe, supposé auto-protecteur, de regroupement sur base tribale, ont montré clairement que la proportion des étudiants des 2 principales tribus (HUTU et TUTSI) ne reflétait vraisemblablement pas la composition démographique tribale du pays.

Les tueries intervenues à l'Université du Burundi en Juin 1995 dont la première phase fut marquée par l'assassinat de plus de 10 étudiants HUTU vraisemblablement par un petit groupe d'étudiants TUTSI³⁸ et le fait que la justice n'a jamais identifiée les auteurs de ces crimes³⁹, (malgré que les services de la documentation aient fait circuler le lendemain des faits une liste de ±20 étudiants TUTSI auteurs présumés de ces assassinats...) ont entraîné la fuite de beaucoup d'étudiants HUTU aggravant ponctuellement la disproportion évoquée plus haut. Le calme relatif que l'Université a retrouvé par après a permis à la plupart des étudiants HUTU qui avaient fui de réintégrer l'institution mais on n'est pas sûr que même maintenant la proportion des étudiants reflète la composition démographique tribale du pays.

³⁸ L'opinion généralement répandue dans le milieu universitaire est que les auteurs de ces crimes étaient des étudiants TUTSI qui auraient directement ou indirectement souffert de la crise d'Octobre 1993 alors qu'ils étaient encore à l'école secondaire ; ces étudiants auraient alors été "manipulés" par certains politiciens tribalistes TUTSI.

³⁹ Les autorités rectorales de l'époque appuyées par tout le personnel universitaire ont condamné ces crimes et demandé à la justice de remplir sa mission. Cette requête sera officieusement réintroduite après le changement de Juillet 1996.

En réalité, la question qu'il faudrait se poser ici est l'origine de cette disproportion observable même avant la crise d'Octobre 1993.

Les disparités régionales évoquées plus haut frapperaient-elles principalement les régions à forte concentration HUTU par rapport à la moyenne nationale?

Ou en d'autres termes "un train en cacherait-il un autre?"

La répression génocidaire générale qui a touché l'élite HUTU en 1972 après la tentative de génocide anti-TUTSI, continue-t-elle à dissuader les parents HUTU à envoyer leurs enfants à l'école?

Pourquoi certaines facultés comme celle de Droit sont-elles très peu fréquentées par les HUTU alors que les Commissions d'Orienteation généralement multi-tribales orientent en se basant principalement sur trois critères transparents : le choix de l'étudiant, les résultats obtenus en fin du secondaire et le nombre de places disponibles?

Une autre question que l'on est en droit de se poser sur la problématique de la disparité tribale est le rôle des politiciens en dehors des temps de crise.

. On sait par exemple qu'un ministre (TUTSI) de l'Education sous la 2ème République a fait mener une mystérieuse identification tribale au niveau des écoliers de 6ème primaire⁴⁰. L'opération⁴¹, ayant connu des "fuites" et indigné tout le monde, a vraisemblablement été interrompue avant d'avoir fait des dégâts. Quels étaient les objectifs poursuivis par cette identification tribale?

. Des indices concordants portent à croire que les vainqueurs des élections de Juin 1993 ont voulu corriger les disparités tribales à l'Université en envoyant des finalistes HUTU du secondaire faire des études supérieures dans certains pays de l'Afrique Centrale et Occidentale. Si cela est vrai, quelle a

⁴⁰ Jean-Pierre PABANEL : "Statistiques Tribales au Burundi", Politique africaine n°32, ppp 111, Décembre 1988.

⁴¹ Le Ministre en question aurait avoué à "ses amis" choqués par cette pratique que l'ordre d'identification tribale venait du Président de la République lui-même...Le même Ministre aurait tenté de sélectionner les candidats au doctorat selon des critères "personnels"...

été l'ampleur de cette pratique? Pourquoi le parti vainqueur n'a-t-il pas proposé des solutions transparentes et viables à long terme?

. Avec le génocide anti-Tutsi qui a suivi l'assassinat du Président NDADAYE en Octobre 1993, certaines communes rurales ont connu une purification ethnique qui les aurait quasi transformées en "Hutuland".

Une certaine opinion d'obédience TUTSI accuse les enseignants qui ont surveillé certains examens nationaux (concours, test,...) organisés localement d'avoir été complaisants sur base tribale envers les écoliers ou élèves qu'ils étaient sensés surveiller; ce qui se serait traduit par des taux de réussite les plus élevés du pays.

- Si cela est vrai, quelles précautions doivent prendre les décideurs politiques pour que de telles situations ne se reproduisent plus?

- Que doivent-ils faire pour que la même situation ne se produise pas dans certains quartiers quasi ethniquement purifiés (HUTU ou TUTSI) en ville?

1.3.4. Disparités économiques

Comme le fait remarquer à juste titre le Professeur Joseph NDAYISABA⁴², "à l'intérieur d'une nation ou d'une entité géographique quelconque, les disparités peuvent découler tout naturellement de la proximité des ressources et de leur disponibilités. Par exemple : des populations vivant près des plans d'eau deviennent essentiellement des pêcheurs, ceux qui habitent des régions fertiles étant plutôt des agriculteurs.

Il y a aussi la REPRODUCTION des professions de génération en génération. Dans les pays développés, les classes sociales ont tendance à se reproduire. Si vous êtes fils de médecin, vous avez très peu de chances de devenir ouvrier agricole ; conséquence : les universités les plus prestigieuses donnant accès aux professions libérales et aux hautes fonctions de l'Etat sont majoritairement fréquentées par les étudiants issus de milieux à niveau socio-économique élevé". Fin de citation.

Ces disparités économiques s'observent déjà dans le système éducatif burundais. Ainsi pour tous les paramètres étudiés on observe que les villes et plus particulièrement la mairie de Bujumbura, se classent pratiquement toujours beaucoup mieux que les régions rurales.

⁴² Joseph NDAYISABA : "La question des disparités : mythes et réalités", op.cit.

1.3.5. "L'exclusion" des victimes de la crise

Ici, je voudrais parler essentiellement des citoyens qui ont dû quitter leur domicile, fuyant l'insécurité.

Il s'agit des "sinistrés" qui ont trouvé refuge dans des camps dits de "déplacés" ou de "regroupés" ou alors des réfugiés (extérieurs) dont une grande partie se trouve en Tanzanie.

Pour ce qui concerne les "sinistrés", le rapport du PNUD sur le développement humain du Burundi en 1999 fait remarquer que "dans 79,3% de sites la plupart des enfants ne sont pas scolarisés. La raison majeure étant le manque de moyens pour acheter le matériel scolaire et faire face à d'autres frais nécessaires". Parmi ces "frais nécessaires", il faut citer le minerval (1.000 F/an)- que beaucoup de gestionnaires locaux des écoles primaires continuent à exiger et ce malgré que le Président de la République ait, lors d'une séance publique, promis de supprimer ces frais pour les sinistrés- et noter que ce coût est aussi inaccessible pour bon nombre d'enfants de ménages non "sinistrés"...

Remarquons que le coût total (minerval, uniforme, fournitures scolaires) que les parents doivent payer par écolier et par an était estimé à 8.000 FBU avant la récente augmentation du minerval (de 300 à 1.000 FBU).

Le cas des réfugiés est moins alarmant selon Tony Jackson⁴³, vu que grâce au H.C.R. et à plusieurs ONG, près de 90% des enfants en âge d'aller à l'école primaire y vont et "qu'il y a même une quantité raisonnable d'écoles secondaires dans les camps de réfugiés, qui ont toutes adopté le programme burundais".

La scolarisation des réfugiés extérieurs burundais est donc même meilleure que celle de l'intérieur du pays et il faudra impérativement que leur rapatriement ne se traduise pas par un nivellement par le bas de leur taux de scolarisation.

1.4. Un rendement interne dangereusement bas

Le système scolaire burundais est caractérisé par un rendement interne dangereusement bas. Ainsi même à l'école primaire, si l'on néglige le taux d'abandon (estimé à ±8%), le rendement interne reste très limité à cause d'un grand taux de redoublement. Pour en donner une idée, nous avons calculé le pourcentage des redoublants pour les écoliers de l'année scolaire 97-98 et 99-2000. Ce pourcentage des redoublants par classe est donné au tableau T8.

⁴³ Tony Jackson : "L'égalité d'accès à l'éducation- un impératif pour la Paix au Burundi", op.cit, pp 37.

Tableau 8 : Pourcentage d'écoliers redoublants, année scolaire 97-98 et 99-2000

Classe	1	2	3	4	5	6	Moyen-ne
Année							
1997-1998	19,1	23,5	22,3	23,8	35,0	40,2	25,4
1999-2000	26,9	22,3	20,2	23,2	32,4	39,0	26,2

Au niveau de l'enseignement secondaire le pourcentage des élèves redoublants reste assez élevé malgré le concours national de sélection organisé à la fin de l'école primaire et le test national organisé à la fin du premier cycle supposés sélectionner les candidats aptes à poursuivre les études sans problèmes.

Ainsi pour l'année scolaire 1997-1998, le pourcentage des élèves redoublants était-il de 17,4% au premier cycle, de 20,1% au 2ème cycle avec une moyenne de 17,9% pour tout l'enseignement secondaire.

Si l'on étudie en détail le pourcentage d'élèves redoublants dans le premier cycle pour cette même année, on remarque qu'il est croissant avec le niveau, passant successivement de 16,0% en 7ème année, 16,6% en 8ème année, 18,8% en 9ème année et à 19,4% en 10ème année.

Au niveau de l'enseignement supérieur, les statistiques de la même année 1997-1998 montrent que le pourcentage des redoublants est très élevé aussi, puisqu'il est de 23,6% pour toute l'Université et de 27,0% pour la première année qui est généralement l'année où le rendement interne est le plus bas.

1.5. Une qualité de l'enseignement toujours décroissante

De l'avis de tous les observateurs et même de bon nombre d'acteurs du système éducatif burundais, la qualité de l'enseignement a fortement diminué ces dernières années. Plusieurs raisons conjuguées sont à la base de cette baisse de la qualité de l'enseignement. Citons entre autres : le système de double vacation, la surpopulation de certaines classes, la désaffectation de la carrière enseignante publique et sa conséquence : le recours croissant à des enseignants non qualifiés.

Le système de double vacation

Comme le montre Daniel BITAGOYE ⁴⁴, le système de double vacation à l'école primaire a réduit de 25% le temps consacré à l'enseignement, tout en augmentant la charge horaire de l'enseignant de 50% (de 26 à 39 h/semaine). Cette surcharge de l'enseignant l'oblige à préparer ses leçons et à corriger les devoirs (quand il a encore le courage de les donner...) en dehors des heures de service, c'est-à-dire à la maison ; sans électricité pour la quasi totalité des enseignants du milieu rural où justement il y a très peu ou pas de suppléant si pas un déficit en enseignants...

La surpopulation de certaines classes

On a vu que la valeur du paramètre nombre d'enfants par classe du primaire était variable en fonction des lieux. Une analyse du tableau T2 montre que dans 4 provinces, ce nombre est supérieur à 80. Si l'on tient compte du taux moyen de double vacation de l'année 97-98 qui était de 1,38 ; on aura une moyenne de 58 enfants par classe pour ces provinces, ce qui veut dire qu'il peut exister des classes à 60-65 élèves par classe.

Il est probable que de tels effectifs ne favorisent pas l'encadrement pédagogique de l'élève surtout si ces effectifs élevés se combinent avec la double vacation et un déficit en enseignants.

Si on s'intéresse à l'enseignement secondaire, la moyenne nationale des élèves par classe est "normale" puisque si l'on considère les statistiques de l'année scolaire 1997-1998 on a 42 élèves par classe au 1er cycle et 34 élèves par classe au second cycle. Bien évidemment ces moyennes cachent des disparités, certaines écoles étant sursaturées et d'autres sous-occupées à cause de la crise.

L'Université du Burundi offre elle aussi des disparités entre les facultés et au sein d'une même faculté entre les niveaux. Ainsi si on s'intéresse toujours à la même année 97-98, la 1ère candidature (commune à toutes les sections) à la Faculté des Sciences Economiques et Administratives (très recherchée) avait-elle 291 étudiants alors que la même première candidature à l'Institut d'Education Physique et Sport ne comptait que 21 étudiants. Si on revient à la Faculté des Sciences Economiques et Administratives, on observe que les classes de 2ème licence de la même année ne comptaient en

⁴⁴ Daniel BITAGOYE, "Document de référence sur l'Enseignement Primaire au Burundi", UNICEF, op.cit, pp9.

moyenne que 20 étudiants par section.

La "surpopulation" au niveau de certaines classes et en particulier au niveau de la première candidature fait donc que l'encadrement pédagogique est très réduite, ce qui explique en partie le mauvais rendement interne qu'on observe dans ces classes.

La désaffection de la carrière enseignante publique

Cette désaffection est due au statut non attrayant qui régit la carrière enseignante publique tout en soumettant l'enseignant et particulièrement celui du primaire à ces conditions de travail relativement dures. La désaffection de la carrière enseignante publique se manifeste depuis longtemps essentiellement à l'enseignement primaire et dans une moindre mesure, à l'enseignement secondaire ; elle a touché ces dernières années l'enseignement supérieur.

La cause principale de la désaffection de la carrière enseignante publique est le bas salaire qui y est donné par rapport au secteur privé et le manque de considération que suscite de plus en plus ce métier au niveau de la Société Burundaise. Le niveau d'enseignement le plus touché par la désaffection est l'enseignement primaire où le salaire (autour de 23.000 FBU/mois après les récentes mesures d'encouragement de la carrière ; ±18.000 FBU/mois avant) ne permettrait même pas à l'enseignant de survivre s'il était obligé de payer un loyer et d'acheter sa nourriture. La conséquence de cet état est que beaucoup de finalistes de L.P. n'acceptent plus d'aller travailler en dehors de leur milieu natal, surtout si ce milieu permet une culture rentable, comme la pomme de terre au Mugamba qui, quand elle est cultivée⁴⁵ "correctement" rapporte plus de 400.000FBU/ha/récolte; soit presque 2 fois le salaire annuel de l'enseignant...Il n'est dès lors pas surprenant que par exemple, sur les 300 finalistes en 1999 des L.P. originaires de Bururi, seulement 170 aient rejoint la carrière enseignante comme me l'a confié un cadre du Ministère de l'Education.

Au niveau de l'enseignement secondaire, là aussi, ne reste enseignant que celui qui ne trouve pas de porte de sortie honorable. De plus les filières universitaires de formation menant à ce métier comme l'Institut de Pédagogie Appliquée, sont "boudées" par les étudiants quand ils ont la possibilité de faire un choix.

⁴⁵ La culture du fruit de la passion serait encore plus intéressante avec une production, en régime de croisière, de 10 à 15 T/ha/an et au prix de 200 à 400 FBU le kg...

Pour le cas particulier de l'enseignement technique où, avant la crise, les enseignants pouvaient souvent trouver du travail dans l'industrie ou dans le secteur tertiaire, la désaffection de la carrière enseignante se traduisait, comme je le soulignais dans l'Analyse Globale de l'Education⁴⁶ par un départ annuel de 25 à 30 % des effectifs du personnel enseignant et par une ancienneté moyenne de seulement 2,44 années!

Au niveau de l'enseignement supérieur, malgré la récente légère augmentation du salaire des enseignants concédée après une longue grève, le traitement de l'enseignant à l'Université Publique du Burundi reste bien en deçà de celui donné dans les nouvelles universités privées ; il est pratiquement insignifiant par rapport à celui donné depuis 1997 aux enseignants de l'Université Nationale du Rwanda (UNR) (voir Annexe 3).

Ainsi un chargé de cours de l'Université du Burundi a actuellement un salaire de base de 144.000 FBU, ce qui revient (après défalcation de l'impôt (+32%) des frais de santé (3%) et autres frais et augmentation de 25% de frais de logement) à un net à payer d'autour de 136.000 FBU/mois. Le même Chargé de cours oeuvrant à l'Université de Ngozi aura un salaire de base de 230.000 FBU et un "net à payer "de 228.000 FBU" (voir Annexe 4).

Le Chargé de cours prestant à Butare (UNR) juste à la frontière Nord du Burundi aura quant à lui un salaire "net à payer" de plus de 280.000 FRW (cfr annexe 3) ; soit au taux du marché libre de 2,3 FBU/FRW, un montant équivalent à près de 580.000 FBU soit pratiquement plus de quatre fois le traitement de son homologue burundais...

S'il est vrai que la vie coûte un peu plus cher au Rwanda qu'au Burundi (la "mondialisation" locale va sans doute rapprocher ces coûts..), il est clair que cette différence de traitement reste quand même très grande et il n'est dès lors pas surprenant qu'on assiste, avec la libéralisation du marché de l'emploi, à une dangereuse fuite de cerveaux (professeurs, dont des médecins spécialistes si rares au Burundi...) du Burundi vers le Rwanda.

⁴⁶ "Burundi : Analyse Globale du Système Educatif" op.cit, T1, pp 153.

Un recours croissant à des enseignants non qualifiés

Ce recours croissant à des enseignants non qualifiés touche essentiellement l'enseignement primaire et secondaire. C'est ainsi qu'au niveau de l'enseignement primaire le taux de qualification⁴⁷ est passé de 86,4% en 90-91 à 73,7% en 96-97 ; il serait entrain de remonter légèrement grâce aux lauréats des L.P. puisqu'il atteignait la valeur de 78,4% en 98-99 et est actuellement (99-2000) de 80%⁴⁸.

Au niveau de l'enseignement secondaire si l'on considère comme qualifié tout enseignant ayant au moins un diplôme supérieur ou égal au graduat (ou ses équivalents), le taux de qualification n'était que 55,1% en 97-98, il était de 83% en 1993 et de 61% en 1996-1997⁴⁹. La situation la plus alarmante est celle des collèges communaux où le taux de qualification ne cesse de chuter. Ainsi il était de 53% en 1995-1996 et était déjà tombé à 33% en 1997-1998⁵⁰. Avec un taux de qualification si bas, on ne peut pas ne pas se poser des questions sur la valeur de la formation dispensée dans cette filière....

Face à cette décroissance constante de la qualité de l'enseignement, qui ne semble pas s'arrêter pour bientôt, certains observateurs et certains membres des corps enseignants se demandent s'il y a réellement de la part des politiciens burundais une volonté de redresser la tendance. Certains vont même jusqu'à accuser ces politiciens d'avoir intériorisé l'idéologie néo-libérale qui domine le monde actuellement et donc, plus royalistes que le roi, de vouloir couler l'enseignement public au profit de l'enseignement privé. Ils ne s'empêchent pas de citer comme preuve le fait que les enfants de beaucoup de hauts dignitaires politiques seraient dans l'enseignement privé ou feraient tout simplement leurs études dans les pays développés.

⁴⁷ "Bilan de l'Education pour tous à l'an 2000" op.cit,pp53.

⁴⁸ "Statistiques Scolaires I, 1999-2000" op.cit.

⁴⁹ "Burundi : Analyse Globale du Système Educatif" op.cit, T1, pp 93.

⁵⁰ Calculs faits à partir des données citées par Tony Jackson, pp 23.

2. L'ENSEIGNEMENT PRIMAIRE

Le programme sectoriel de l'Education prévoit pour l'enseignement primaire 9 actions principales à mener :

- la réhabilitation des infrastructures détruites et la construction de nouvelles salles de classe
- la remobilisation de la population et des collectivités locales en faveur de l'école
- la production des manuels scolaires et des matériels didactiques autres que le livre
- la formation des enseignants qualifiés en nombre suffisant
- le renforcement de l'encadrement administratif et pédagogique des écoles primaires
 - l'adaptation régulière des programmes par une intégration des acquis de la science et de la technologie
- l'augmentation de la scolarisation des filles au primaire
- l'amélioration progressive des conditions de vie et de travail des enseignants
- la consolidation de la paix et de la tolérance dans les milieux scolaires.

2.1 De la réhabilitation des infrastructures détruites et de la construction de nouvelles salles de classe

Selon Daniel BITAGOYE, en 1995-1996 28,5% des écoles primaires étaient fermées et 28,75% des classes n'étaient pas fonctionnelles par rapport à 1992-1993 où l'on avait 8.971 classes et 985 écoles.

Selon le même auteur, "en 1997-1998 presque la totalité des écoles étaient ouvertes sauf dans les provinces de Bubanza, Cibitoke, Karusi et Muyinga".

Aujourd'hui, on peut dire qu'une bonne partie des infrastructures détruites pendant la crise ont été reconstruites ou vont bientôt l'être. De nouvelles classes ont aussi été érigées,

ce qui a permis d'atteindre voire de dépasser le nombre de salles de classes qu'on avait avant la crise comme le montre le tableau 9.

Tableau 9 : Répartition des salles de classes avant la crise
et en 2000

Province	c1 (92-93) ⁵¹	c1 (99-2000) ⁵²
BUBANZA	309	217
BUJA-MAIRIE	438	488
BUJA-RURAL	554	700
BURURI+ RUMONGE	1.108	915+357
CANKUZO	318	360
CIBITOKE	430	561
GITEGA	967	1.113
KARUSI	435	346
KAYANZA	909	705
KIRUNDO	539	483
MAKAMBA	450	575
MURAMVYA+ MWARO	856	449+503
MUYINGA	603	581
NGOZI	707	762
RUTANA	345	387
RUYIGI	490	447
TOTAL	9.458	9.949

⁵¹ Daniel BITAGOYE : "Document de référence sur
l'Enseignement Primaire au Burundi" op.cit, pp 51.

⁵² "Statistiques Scolaires I, 1999-2000" op.cit.

Les partenaires principaux⁵³ de ces actions sont :

- la Banque Mondiale qui, à travers son "Crédit d'Urgence de Redressement Economique" (CURE)⁵⁴ a consacré pour l'année 2000-2001 5.620 millions de Francs Bu à l'éducation dont 2.500 à la "réhabilitation et rééquipement" de 100 écoles primaires.
- TWITEZIMBERE qui a consacré 487,4 millions de FBU en 1996 et 275,4 millions de FBU en 1997 à l'enseignement primaire.
- l'UNICEF (93,557 millions de FBU en 1997, 109 millions de FBU en 1998).
- le HCR (668,8 millions de FBU en 1997, 1.582.387 \$ US en 1998).
- l'Ambassade de Belgique à travers le "Fonds de réemploi" (150 millions de FBU en 1997)

et d'autres ONG et Confessions religieuses dont la CEPBU (36,875 millions en 1997).

L'Union Européenne a elle aussi promis d'aider. On estime ainsi qu'avec l'année 2001 toutes les infrastructures seront réhabilitées.

L'objectif final de cette action est de réaliser la scolarisation universelle pour l'an 2010.

Mais pour arriver à ce noble objectif-et il faut y arriver-il faudra faire beaucoup d'investissements matériels et humains puisque selon les prévisions faites par le document de politique sectorielle susmentionné, le nombre d'élèves qui est de 755 595 aujourd'hui passera en 2009-2010 à 1 444 755. De même les salles de classe passeront de 10 278 à 18 045 et les enseignants de 12 850 à 23 346. Il faudra donc chaque année construire en moyenne 777 nouvelles salles de classe et former 1050 enseignants. Vu que la construction d'une école de 6 classes coûte actuellement ±15 millions de FBU, il faudrait donc disposer pour ce volet un budget annuel

⁵³ Daniel BITAGOYE : "Document de référence sur l'Enseignement Primaire au Burundi", UNICEF;op.cit,pp41.

⁵⁴ Crédit d'Urgence de Redressement Economique, Ministère des Finances, Décembre 1999.

de 1 943 millions de FBU.

Dans quelles mesures ces prévisions sont-elles réalisables?

Pour ce qui est de la question des enseignants, la situation ne semble pas à première vue poser de problèmes. En effet, si l'on regarde les statistiques de l'année 97-98, on remarque que les élèves qui étaient en 2ème année de Lycée Pédagogique étaient de 1084 dont 63 seulement étaient des redoublants. On peut donc estimer qu'au terme de cette année, il y a eu autour de 1000 lauréats diplômés de 2ème année Lycée pédagogique.

Cette estimation est par ailleurs confortée par les statistiques de l'année précédente : sur 1118 inscrits en 2ème année, 1058 ont pu avoir leur diplôme.

L'apport des finalistes de 4ème année de Lycée pédagogique va dans le même sens même si son impact est négligeable vu le petit nombre d'élèves qui continuent ce cycle. Ainsi en 97-98 il n'y avait que 83 élèves inscrits en 4ème Lycée pédagogique ; l'année précédente, il n'y en avait eu que 80 dont 67 ont pu avoir leur diplôme.

On ne devrait donc pas connaître de problèmes d'enseignants au primaire si tous les finalistes du cycle court des Lycées Pédagogiques rejoignent l'enseignement et y restaient. Ceci ne semble malheureusement pas être le cas! Nous reviendrons sur cette importante question au point 2.4. consacrée à la "Formation des enseignants qualifiés et en nombre suffisant".

Pour ce qui est des salles de classe, il y a lieu d'être encore moins optimiste en particulier si on se réfère à l'augmentation des salles de classe intervenue entre l'année 98-99 et 99-2000 où il n'y aurait eu que 110 salles construites.

Il est vrai néanmoins que dans les années 80 il a été possible d'avoir une augmentation de 400 salles de classe par an et cela pendant plusieurs années, mais même si l'on pouvait rééditer ce rythme, on serait bien en deçà des 777 nouvelles salles de classe qu'il faudrait construire chaque année pour atteindre la scolarisation universelle pour l'an 2010.

Nous pensons donc que pour que le principe de "la scolarisation universelle pour l'an 2010" soit réaliste et non seulement un slogan politique, l'Etat, en collaboration avec les collectivités locales et l'appui des bailleurs de fonds, doit tout faire pour construire ces salles de classe nécessaires à la scolarisation universelle et ainsi rendre cette dernière obligatoire le plus tôt possible.

Nous savons que les études, même primaires, contribuent à faire reculer l'ignorance, l'obscurantisme et la manipulation politique. C'est donc un devoir pour les responsables politiques burundais de garantir à chaque enfant burundais la

possibilité de terminer son école primaire à défaut de pouvoir aller plus loin.

- 39 -

Les moyens de financement des constructions nécessaires doivent donc être trouvés. Et si nécessaire le gouvernement ne devrait pas hésiter à demander une contribution à chaque citoyen comme il l'a fait pour la guerre contre la rébellion armée. Chaque citoyen donnerait alors un "effort de guerre contre l'ignorance".

De plus, cette solidarité nationale devrait être orientée vers l'élimination des dangereuses disparités régionales qu'on observe actuellement sur la carte scolaire ; les régions les plus nanties ayant été servies non pas par un effort des collectivités locales mais par l'Etat, du temps révolu ou il était encore "L'Etat-Providence" mais Etat-Providence pour certaines régions uniquement...

2.2 La remobilisation de la population et les collectivités locales en faveur de l'école

Une campagne pour la scolarisation universelle a commencé au niveau de tout le territoire burundais. L'ouverture officielle de cette campagne a eu lieu à la mi-août 2000.

Nous pensons quant à nous que cette campagne est nécessaire mais pas suffisante et que, comme dit plus haut, la priorité devrait être donnée à la construction des infrastructures nécessaires à une scolarisation universelle et obligatoire sans attendre l'an 2010. Faisons enfin remarquer que la participation des parents restera toujours limitée vu leurs conditions économiques très précaires ; Tony Jackson⁵⁵ tire la même conclusion en faisant remarquer que le coût total d'un enfant de l'école primaire est de ±8.000 FBU/an alors que plus de 60% des familles gagnaient en 1997 moins de 33.000 FBU/an et qu'une famille moyenne au Burundi peut avoir 5 à 6 enfants...

⁵⁵ Tony Jackson : "L'égalité d'accès à l'éducation- un impératif pour la Paix au Burundi" op.cit, pp 41.

2.3 La production des manuels scolaires et des matériels didactiques autres que le livre

Jusqu'à présent, ce qui a pu être fait dans cet objectif, est la réimpression d'anciens livres et quelques nouvelles éditions.

Rappelons que la production de manuels scolaires est l'oeuvre de deux institutions :

- le Bureau d'Education Rurale (BER) qui s'occupe de la conception des livres, et
- la Régie des Productions Pédagogiques (RPP) qui assure la production de ces livres.

Jusqu'avant la crise, le BER était appuyé par plusieurs bailleurs de fonds d'origine multilatérale (Banque Mondiale, UNICEF,..) et bilatéral (Belgique,...).

Avec le retrait de beaucoup de bailleurs de fonds intervenu suite à la crise (l'UNICEF étant une des rares institutions qui ont continué à appuyer le BER) et les changements de programme intervenus depuis la création du BER en 1973, le BER essaye aujourd'hui de continuer, avec très peu de moyens, à concevoir des livres et des fichiers de maître adaptés aux programmes actuels. C'est ainsi qu'il travaille aujourd'hui sur le fichier de calcul de 3ème année, le fichier intégré d'étude de milieu de 5ème année et un livre de français pour la même 5ème année

(le livre de français de 4ème année ayant été produit avant la crise et dans des conditions plus encourageantes...).

Ces activités se font bien évidemment au ralenti compte tenu du peu de moyens à la disposition du Bureau et de l'absence de l'encouragement traditionnellement accordé aux concepteurs des manuels alors que le personnel de la RPP travaillerait dans des conditions légèrement plus intéressantes...

Notons par ailleurs que la RPP connaît elle aussi des problèmes notoires de financement.

Son financement provient de 3 sources :

- les recettes percues sur les travaux privés réalisés à la RPP (231.908.625 FBU en 96-97)

- la participation des parents (83.684.250 FBU en 97-98) à raison de 150 FBU/ enfant soit 50% des 300 FBU que chaque parent devait payer avant 1999 par enfant comme frais de scolarisation ; les 50% restant étant alors affectés à la Direction Générale de l'Enseignement de Base (DGEB) à qui, depuis des années, l'Etat n'accorde plus de budget de fonctionnement et qui donc utilise ces frais scolaires pur ses besoins et pour approvisionner les directions et inspections scolaires en matériel de bureau.

- les subventions et autres facilités accordées par le

gouvernement pour réduire le coût du livre (318.965.000 FBU : IDA en 95-96, 0 FBU après...)

- 41 -

Depuis 1995, la RPP a par ailleurs été obligée de céder sa part à la DGEB à cause de la baisse sensible des frais de scolarisation due à la pauvreté et à la guerre.

La récente augmentation des frais de scolarisation de 300 FBU à 1.000 FBU ne devrait par ailleurs pas changer fondamentalement la trésorerie de la RPP puisque cette dernière n'en recevra que 30% alors que la DGEB en prendra la "part du lion" (70%).

Mentionnons enfin qu'il y a vraisemblablement un problème sérieux de distribution du peu de livres produits : alors qu'avant, elle était faite conjointement par le RPP et le BER, aujourd'hui c'est la DGEB qui la monopolise sans en informer la RPP et le BER, rendant de ce fait quasi inexistante la coordination entre la conception, la production et la distribution du livre. C'est aussi sans doute à cause de cela qu'il n'y a pas de distribution équitable, "les écoles urbaines et centrales (ayant) tendance à se servir les premières, les autres écoles se contentent souvent du reliquat" comme l'affirme Daniel BITAGOYE.

Une lueur d'espoir néanmoins pointe à l'horizon : en effet Le Crédit d'Urgence de Redressement Economique (CURE) susmentionné, accordé par la Banque Mondiale en Décembre 1999 va consacrer 700 millions de FBU au volet "Fourniture de manuels scolaires pour les écoles primaires" de la rubrique "Redressement du Secteur de l'Education".

L'union Européenne a elle aussi promis d'aider dans ce volet.

La production du matériel didactique autre que le livre ne devrait donc suivre que si d'autres moyens de financement venaient à être trouvés...

2.4. La formation des enseignants qualifiés en nombre suffisant

Cette action de formation comporte en principe 2 volets : la formation initiale classique d'enseignants qualifiés dans les Lycées Pédagogiques et une formation qualifiante et en cours d'emploi d'enseignants non qualifiés.

2.4.1. De la formation initiale d'enseignants qualifiés

Chaque année il y a de nouveaux enseignants qualifiés (D6) sortant des Lycées Pédagogiques (autour de 1.000 par an). Ce nombre devrait en principe suffire pour les écoles existantes et même pour les écoles à créer dans la réalisation de l'enseignement universel prévu pour 2010.

Mais si on regarde de près la réalité on ne peut pas ne pas s'inquiéter de deux problèmes principaux qui remettent en cause toutes les prévisions de l'enseignement universel et de la qualité de l'enseignement.

- 42 -

a) Inquiétude sur la "qualité des enseignants initialement qualifiés"

Comme dit plus haut, ces enseignants sortent des Lycées Pédagogiques. Or, comme le fait remarquer à juste titre Daniel BITAGOYE, "le corps enseignant (de ces lycées pédagogiques) de son côté n'est pas spécialisé. Les professeurs des Lycées Pédagogiques sont, en général, des licenciés de l'Université du Burundi n'ayant pas de formation pédagogique. Seuls les professeurs de Psycho-pédagogie ont suivi la faculté de Psychologie et des Sciences de l'éducation, ce qui leur permet d'être relativement à l'aise quand ils enseignent le programme modulaire de Psycho-pédagogie. Par contre, ils éprouvent plus de difficultés quand ils enseignent la méthodologie spécifique des différentes disciplines, car une bonne méthodologie suppose une bonne connaissance de la matière ; ce qui souvent n'est pas le cas. Objectivement, la didactique devrait être encadrée conjointement par le professeur Spécialiste de la discipline et le Psycho-Pédagogue.

Cette situation est particulièrement aggravée par l'insuffisance du matériel didactique : les fichiers du BER ne sont pas systématiquement distribués dans les Lycées Pédagogiques. Certains Lycées utilisent encore les vieux fichiers laissés par les EFI alors que la plupart d'entre eux ont été réédités après réaménagement. Le manque de planification est aussi une lacune importante du point de vue de l'aspect quantitatif en ce qui est de la formation initiale des enseignants.

La création des sections L.P. dans les lycées d'enseignement général ne tient pas compte des besoins en enseignants, tout comme il n'existe pas de plan de formation en rapport avec le projet de scolarisation universelle. L'orientation des candidats élèves-maîtres semble obéir à des critères liés à l'identification individuelle plutôt qu'au besoin de planifier.

Cela explique le manque de motivation des élèves qui croient que la section pédagogique est réservée aux plus faibles, ce qui pour eux signifie ne pas accéder aux études supérieures ou rester pour toujours fonctionnaires de rang inférieur, les grades à la fonction publique burundaise étant liés au diplôme et non à l'importance de la fonction".

b) Inquiétude liée à la disponibilité et à l'usage du capital humain formé

b.1. De la mauvaise répartition et de la déperdition des ressources humaines

On a déjà vu dans la partie introductive de ce travail que au niveau national, le nombre d'enseignants en activité est supérieur au nombre de classes (1,2 enseignants/classe en 1998-1999 ; en Janvier 2000 pour 9.942 classes il y avait 12.425 enseignants non y compris les 750 directeurs et les 119 inspecteurs soit 1,25 enseignants/classe) ; mais que des disparités régionales amplifiées par la crise font que dans certaines provinces comme Karusi et Ruyigi, il y a un nombre insuffisant d'enseignants (0,8 enseignant/classe) alors que avant la démocratisation et la crise (voir par exemple les statistiques de 1990-1991 repris dans le "Bilan de l'Education pour tous à l'an 2000"), toutes les provinces avaient au moins un enseignant par classe. Il faut remarquer ici qu'avant le "vent de la démocratisation" qui a soufflé sur le Burundi autour des années 1991, le départ des enseignants du Ministère de l'Education vers d'autres secteurs était quasi interdit (sous peine de révocation de la Fonction Publique ou d'autres tracasseries administratives, voire d'emprisonnement). Avec la démocratisation, cette mesure a été allégée et on a vu beaucoup d'enseignants (autour de 400 par an avant la crise) quitter l'enseignement.

Cette tendance est restée actuellement et on estime par exemple qu'en 1999 plus de 300 enseignants ont quitté le secteur de l'Education.

Il faut néanmoins faire remarquer aussi que parmi ces 300 "départs" la moitié seraient simplement des décès, alors que dans les années 80 le nombre de décès par an n'était que de ± 20 /an. Les vrais départs se chiffrent donc à ± 150 /an (± 100 mises en disponibilités, ± 15 détachements, ± 15 mises en retraite et ± 20 résiliations de contrat).

b.2. De la désaffectation de la carrière enseignante

Selon des chiffres fournis par la Direction Générale de l'Enseignement Primaire, le nombre d'enseignants en 98-99 qui était de 12.156 n'est passé qu'à 12.425 pour l'année 99-2000 ; soit une augmentation annuelle de 269 enseignants seulement.

Ce nombre est petit par rapport aux diplômés LP2 et LP4 de l'année scolaire 97-98 (+1 an de service militaire obligatoire) qu'on peut estimer à 1.100 si l'on suppose que cette cohorte a eu le même rendement que la précédente.

La comparaison de ces statistiques avec les chiffres donnés par l'annuaire des statistiques scolaires 97-98 où le nombre d'enseignants était à 12.107⁵⁶ renforce notre constat puisque elle nous apprend que de 97-98 à 98-99 il n'y aurait eu qu'une augmentation de 49 enseignants!

Une analyse de l'évolution du nombre d'enseignants ces 4 dernières années (tableau 10) confirme cette tendance : il y a eu en moyenne une augmentation de 577 enseignants seulement par an. Il sera donc très intéressant d'avoir les statistiques de l'année 2000-2001 pour voir si cette tendance se confirme malgré la suspension du service militaire obligatoire pour les lauréats LP2 des Lycées Pédagogiques.

Tableau 10 : Evolution récente du nombre d'enseignants

Année	1996-1997	1997-1998	1998-1999	1999-2000
Nbre d'Enseignants	10.694 (*)	12.107(**) 11.500 (*)	12.156 (***)	12.425 (***) (****)

Sources (*) : "Bilan de l'Education pour tous à l'an 2000" op.cit, pp 53.

(**) : "Statistiques Scolaires, Annuaire 1997-1998" op.cit, pp 5.

(***) : D.G.E.B.

(****): "Statistiques Scolaires I 1999-2000"

Même si l'on tient compte du nombre de "départs" annuels (estimés à 300 dans le paragraphe précédent), il est clair qu'aujourd'hui un nombre de plus en plus croissant de finalistes des Lycées Pédagogiques ne se présentent pas aux services de recrutement du Ministère de l'Education, estimant sans doute que la carrière enseignante est une corvée qui de plus est très mal rémunérée.

⁵⁶ Le document "Bilan de l'Education pour tous à l'an 2000" citant la même source (Bureau de Planification de l'éducation) donne le chiffre de 11.500 enseignants pour l'année 1997-1998, soit une différence de 607! Si l'on retient ce chiffre qui est sans doute celui de fin d'année - l'annuaire des statistiques étant préparé après le premier trimestre- cela voudrait dire qu'il y a eu 607 "départs" sur l'année 1998! Dans ce cas l'augmentation du nombre d'enseignants de 1997-1998 à 1998-1999 serait de 656 enseignants.

Un cadre du Ministère de l'Education estime à 50% le nombre de finaliste LP2 qui ne rejoignent pas la carrière enseignante ces dernières années. Comme on l'a rappelé au début de ce travail, le salaire de l'enseignant ne lui permettant pas de vivre ailleurs que son milieu natal, la mobilité spatiale de l'enseignant n'est plus possible surtout si en plus il craint, comme c'est quelquefois le cas d'être mal accueilli dans des régions dont il n'est pas natif à cause d'un complexe croissant au Burundi : le "complexe des natifs" qui veut qu'un non-ressortissant d'une province ne puisse plus prétendre à un poste de grande responsabilité dans cette province⁵⁷ .

De plus, si l'on néglige les disparités locales, on observe que c'est dans les régions les plus scolarisées, comme Bujumbura, Bururi et Muramvya où le rapport enseignants/classe est déjà excédentaire qu'on trouve le plus de lauréats de Lycées Pédagogiques.

Si donc rien n'est fait pour changer fondamentalement le statut de l'enseignant, ils seront de plus en plus nombreux à préférer "le chômage ; chez soi" à un travail qui ne permet que de "vivoter ; loin de chez soi".

Le chômage pour des raisons structurelles risque donc d'être de plus en plus une réalité inévitable pour les lauréats des Lycées Pédagogiques.

Cela est particulièrement vrai pour Bujumbura-Mairie où le rapport enseignants/classe est déjà de 3 et où aucun lauréat LP n'aurait plus été engagé depuis 2 ans alors qu'avant 1992 on en engageait autour de 700/an!

En tenant compte des remarques ci-avant faites sur les enseignants initialement qualifiés, on voit clairement que même si l'on augmentait sensiblement le nombre de lauréats annuels de Lycées Pédagogiques sans modifier les autres variables, on ne serait pas garanti de réaliser l'objectif de "la formation des enseignants qualifiés en nombre suffisant", on ne ferait que tenter de remplir "le tonneau des Danaïdes"...

On voit aussi qu'une des pistes à tester- tout en tenant compte de la remarque précédente- pour résoudre le problème serait de créer plus de lycées pédagogiques (éventuellement à partir des collèges -publics ou communaux- d'enseignement général) dans les régions où il existe un déficit en enseignants... Bien évidemment cela ne se ferait pas sans susciter quelques grincements de dents vu que toutes les régions veulent former prioritairement des universitaires et

⁵⁷ Certains enseignants interviewés pensent que la "décentralisation" actuelle risque de renforcer ce complexe des natifs.

non des "simples" enseignants....

- 46 -

2.4.2. De la formation qualifiante (en cours d'emploi) d'enseignants non qualifiés

Nous avons vu que les enseignants non qualifiés représenteraient un pourcentage de plus de 20% (soit ±2.400 enseignants) au niveau national mais que ce pourcentage était plus élevé pour certaines provinces, en particulier celle de l'Est (Cankuzo : 35,4% en 97-98, Ruyigi : 31,4%, Muyinga : 34,2) du Centre (Gitega : 27,6%, Karusi : 36,4%, Ngozi : 29,0%) et celles fortement touchées par la guerre (Bubanza : 26,4%, Cibitoke : 27,2%,...).

La formation qualifiante qui est actuellement organisée par le BER avec l'appui de l'UNICEF a commencé donc avec les provinces les plus touchées. C'est ainsi que 400 enseignants de Gitega et Karusi et 202 enseignants de Ngozi ont suivi cette année (pendant les grandes vacances) une formation qualifiante dont la durée est variable selon le niveau de formation initiale en se référant entre autres aux nombres d'années d'étude réussies à l'Enseignement Secondaire (ESi) ou au niveau de diplôme reçu à l'Enseignement Technique (Ai). Ainsi la formation qualifiante dure 6 mois pour les ES2, ES3 et A4 ;

4 mois pour les ES4, ES5 et A3

2 mois pour les ES6, A2 ou les récalés de l'Université.

La formation qualifiante devrait toucher d'autres catégories d'enseignants non qualifiés des provinces déjà citées mais aussi des autres provinces. Une programmation de cette formation a déjà été élaborée et le financement de cette activité est déjà disponible puisque le crédit "CURE" de la Banque Mondiale a octroyé à ce volet 270 millions de FBU.

2.5 Le renforcement de l'encadrement administratif et pédagogique des écoles primaires

Ce renforcement est basé sur la décentralisation des structures qui est déjà une réalité aujourd'hui. Ainsi, il y a eu création de nouvelles directions et inspections et tout récemment on vient de mettre sur pied des directions provinciales de l'enseignement avec une grande partie du pouvoir qui, avant, était détenu par l'administration centrale de Bujumbura.

Par ailleurs les inspecteurs cantonaux (1 canton= 1 commune) dont certains seront des nouveaux, et les directeurs des écoles primaires suivront une formation appropriée grâce à un financement du "Crédit d'Urgence" de la Banque Mondiale (120 millions de FBU).

Notons que cette réforme a été très bénéfique en particulier pour les enseignants dont tout document ou tout dossier sérieux devait se traiter à Bujumbura. Elle le sera aussi sans doute pour la qualité de l'enseignement.

Nous osons aussi espérer que le renforcement de l'encadrement administratif et pédagogique se traduira par une meilleure équité dans le taux de réussite du concours national. On sait en effet qu'il existe de grandes disparités entre régions ou cantons et qu'un des paramètres à la base de ce déséquilibre est l'encadrement souvent défaillant dans certaines écoles primaires, particulièrement celles dépendant d'une direction administrative éloignée. Ainsi le taux de réussite à Bujumbura est toujours beaucoup plus élevé que celui de certaines provinces comme Makamba ou Rutana comme on le voit ci-après.

Tableau 11 : Taux de réussite au concours national

Année	91-92	92-93	93-94	94-95	95-96	96-97	97-98
Province							
BUJA-MAIRIE	13,21%	9,91%	15,94%	10,71%	10,17%	10,92%	10,75%
MAKAMBA	6,55%	4,56%	7,71%	4,53%	2,79%	1,49%	1,98%
RUTANA	6,06%	5,34%	8,11%	8,12%	5,16%	2,81%	5,38%
NATIONAL	6,76%	5,61%	9,13%	6,93%	5,94%	4,78%	4,63%

Source : Statistiques Scolaires,
Annuaire 1997-1998 op.cit, pp 139.

Rappelons que d'après les psychologues, l'intelligence n'est pas "strictement" héréditaire mais est une variable aléatoire ; si l'encadrement était le même partout, la moyenne sur plusieurs années (loi des grands nombres) devrait amener à un taux de réussite presque identique quelle que soit la région ou la province.

Les dangereuses disparités qu'on observe donc au niveau de la réussite du concours national sont dues essentiellement à une différence d'encadrement si l'on exclue les éventuelles (mais peu probables) tricheries massives.

2.6 L'adaptation régulière des programmes par une intégration des acquis de la science et de la technologie

Les programmes actuels intègrent entre autres les thèmes suivants :

- l'éducation à la paix
- la protection de l'environnement
- la lutte contre le Sida
- les valeurs d'Ubushingantahe

Il est prévu aussi si les moyens humains et matériels le permettent - ce qui est très peu probable si la politique budgétaire de l'Etat garde les orientations actuelles- d'y intégrer une formation sur :

- l'ordinateur-informatique
- l'anglais

Un colloque sur ce thème devrait être organisé au mois de Décembre 2000. Mais d'orès et déjà, il faut remarquer que l'introduction de l'anglais a été suspendu faute d'enseignants qualifiés de cette langue, le programme actuel des Lycées Pédagogiques (LP2) ne pouvant donner cette qualification.

2.7 La scolarisation des filles au primaire

Les filles sont actuellement moins favorisées que les garçons au niveau de la scolarisation à l'école primaire. Ainsi si l'on regarde les statistiques de l'année scolaire 97-98, elles n'étaient que 44,8% en 1ère année, 46,7% en 6ème année et 44,9% en moyenne de toutes les classes. Elles n'étaient que de 44,3% pour l'année scolaire 1999-2000⁵⁸.

Le programme sectoriel de l'éducation propose pour corriger cette inégalité une campagne de mobilisation des parents et la création de cellules de réflexion sur la question au niveau des structures administratives et pédagogiques du Ministère de l'Education. L'UNICEF et des associations de Femmes comme FAWE se sont elles-aussi engagées dans cette campagne.

Sans vouloir décourager ces initiatives, nous pensons quant à nous que le problème ne trouvera de solution définitive que si l'enseignement primaire devient universel et donc obligatoire pour tous.

2.8 L'amélioration progressive des conditions de vie et de travail des enseignants

Le gouvernement a montré quelques signes de bonne volonté dans le souci d'améliorer les conditions de vie des enseignants.

Au niveau du crédit-logement, le gouvernement a disponibilisé sur son Budget Etraordinaire et d'Investissement 200 millions de FBU. Il a augmenté comme dit plus haut les primes d'encouragement de 3.500 FBU à 7.000 FBU. Il a enfin procédé à un allègement des impôts sur les revenus(salaires) ou à une exonération pure et simple pour les "petits salaires" (inférieur à 25.000 FBU/mois).

⁵⁸ "Statistiques Scolaires I, 1999-2000" op.cit.

On doit néanmoins se demander si ces mesures se traduisent réellement par une amélioration des conditions de vie des enseignants. En effet, l'accroissement de la prime d'encouragement (imposée si on n'est plus dans la catégorie exonérable) et l'allégement ou l'exonération de l'impôt se traduisent par une augmentation du salaire net de quelques milliers de FBU. Or si on regarde l'inflation galopante qui touche même les produits de première nécessité, on peut se demander si ces mesures ont eu un effet positif sensible... De plus, d'après certaines sources, la majoration de la prime d'encouragement de 3.500 FBU à 7.000 FBU n'aurait été accordée que de manière sélective pour les personnels d'appui -exécution et de collaboration. Le personnel sous-contrat n'aurait quant à lui rien reçu...

Concernant le montant de 200 millions de FBU accordés pour le crédit-logement, on peut se demander si ce montant est suffisant pour donner satisfaction à tous les demandeurs et dans un délai raisonnable (avant leur pension...).

Même si l'on ne connaît pas le nombre de demandeurs, il est clair que vu le nombre total d'enseignants donné par les statistiques de 97-98 soit 11.793 au primaire et 2.173 au secondaire, il doit y avoir plusieurs milliers d'enseignants qui souhaiteraient bénéficier de ce crédit-logement. Or si on estime le prix d'une maison miniature extensible en ville à 3 millions de FBU, le montant accordé de 200 millions de FBU ne pourra au mieux que faire construire 70 maisons... D'autre part, les enseignants des centres urbains seraient frappés par le nombre très limité (30 pour l'an 2000) de parcelles leurs accordées et la cellule de coordination de l'octroi- logement ne serait en réalité pas opérationnelle à cause entre autres du fait que le représentant des enseignants devant y figurer et défendre leurs intérêts n'aurait pas été élu par ses pairs mais, pratique sur laquelle il semble y avoir un consensus au niveau des politiciens burundais, simplement désigné par des responsables du ministère....

On voit donc qu'on est encore très loin d'une amélioration sensible des conditions de vie des enseignants, et que si on veut rendre la carrière enseignante attrayante, il faudrait songer à autre chose et surtout y consacrer plus de moyens, en dotant par exemple au personnel enseignant d'un statut réellement valorisant à l'instar de ce qui a été fait pour les magistrats.

Si tel était le cas, on pourrait alors songer à quelques voies supplémentaires qui ont déjà été proposées à savoir entre autres l'initiation des enseignants à la conception et à la gestion de petits projets ruraux générateurs de revenus tel que l'élevage intensif (poules pondeuses, chèvres laitières) et une agriculture moderne... Mais cela suppose que l'enseignant ait du temps à consacrer à cette activité supplémentaire, ce qui comme on l'a vu, n'est pas le cas pour les enseignants travaillant en double-vacation.

Notons enfin que cette initiation à la conception et à gestion de petits projets pourrait être incorporée dans les curricula suivis dans les dernières années. Ainsi ces enseignants pourraient aussi devenir des exemples à suivre dans leur milieu et donc des pôles de développement.

2.9 La consolidation de la paix et la tolérance dans les milieux scolaires

Différents séminaires à l'intention des enseignants ont été organisés sur ce thème. On a aussi intégré le thème d'éducation à la paix dans les programmes officiels des langues et d'étude du milieu. Il a aussi été organisé un "tournoi de l'espérance".

L'UNESCO a elle aussi promis d'appuyer ce volet.

En guise de conclusion pour l'enseignement primaire

On peut donc dire qu'au niveau de l'enseignement primaire, certaines choses ont été ou sont entrain d'être faites et que d'autres peuvent être classées dans les réalisations prévisibles à court et à moyen terme.

. A court terme on peut citer les actions ci-après :

- le renforcement des structures d'encadrement : la création de nouvelles directions et inspections et la mise sur pied de toutes les structures des directions provinciales d'enseignement (action pratiquement terminée aujourd'hui).
- la formation qualifiante des enseignants non qualifiés.

. A moyen terme, les actions ci-après pourront être réalisées :

- l'adaptation des programmes
- la production des manuels scolaires

. On doit aussi remarquer que beaucoup de choses restent à faire et avouer que certaines actions prévues ne vont pas apporter des solutions aux problèmes qu'elles sont censées résoudre.

3. L'ENSEIGNEMENT SECONDAIRE

3.1. L'Enseignement Secondaire général

Dans le domaine de l'enseignement secondaire général, les actions à mener prévues par le programme officiel de la politique sectorielle de l'Education sont classées dans 13 rubriques principales :

1. une meilleure gestion des collèges communaux
2. l'utilisation rationnelle des infrastructures existantes
3. la promotion de l'enseignement privé
4. la formation des enseignants qualifiés et en nombre suffisant
5. l'amélioration des conditions de vie et de travail des enseignants
6. la production des livres scolaires et d'autres supports pédagogiques suffisants
7. le renforcement de l'encadrement pédagogique et administratif
8. l'amélioration du rendement pédagogique
9. le renforcement de la scolarisation des filles
10. la participation accrue des parents et des collectivités locales au financement de l'enseignement secondaire
11. la réhabilitation de l'éducation morale et civique
12. la lutte contre les pratiques frauduleuses
13. l'éducation en matière d'environnement et de lutte contre le SIDA

Nous passons en revue ces rubriques en indiquant les actions déjà faites quand il y en a ou en nous interrogeant sur la possibilité de réalisation des actions non encore entamées.

3.1.1. Une meilleure gestion (organisation) des collèges communaux

3.1.1.1 Principales actions prévues :

Afin de rendre effectif ce souhait, le Ministère de l'Education Nationale prévoit plusieurs actions qui devraient être menées. Citons-en les principales :

- l'ouverture du cycle supérieur dans les collèges communaux où la nécessité se fait sentir
- la consolidation des collèges communaux existants et l'ouverture d'autres collèges pour permettre une suppression progressive du cycle inférieur des Lycées publics
- la responsabilisation des collectivités locales pour l'acquisition de toutes les infrastructures nécessaires aux collèges communaux
- la limitation de l'appui gouvernemental à deux collèges par commune : un collège d'enseignement général et pédagogique et un autre d'enseignement technique et professionnel ; tout en gardant le privilège de nommer les directeurs et les préfets des études pour les autres collèges éventuels.
- la formation des responsables et des enseignants
- la fourniture du matériel didactique et d'un encadrement administratif et pédagogique soutenu.

3.1.1.2. Principales réalisations faites ou programmées à court terme.

3.1.1.2.1 Ouverture des cycles supérieurs des collèges communaux.

. L'ouverture des cycles supérieurs des collèges communaux connaît une avancée significative même s'il reste beaucoup à faire. C'est ainsi qu'en 1998-99 il a été ouvert 10 nouvelles classes ; en 1999-2000, 19 classes et qu'en 2000-2001, il est prévu de construire 53 nouvelles salles de classe dont 24 dans la Mairie de Bujumbura.

Cette "concentration" dans la ville de Bujumbura se justifie par le fait que les lauréats pressentis du cycle inférieur des humanités évoluant à Bujumbura dépassent de loin les capacités d'accueil des écoles de Bujumbura pour la 3ème année (début du cycle supérieur). Ainsi, les élèves de 10ème année sont au nombre de 1588 dans les écoles privées et de 1561 pour les écoles publiques et les collèges municipaux. Si l'on table sur un taux de réussite égal à celui des années passées, c'est-à-dire 70% on aura donc 2204 élèves à passer en 3ème

alors qu'il n'y a que 1080 places disponibles actuellement à Bujumbura.

- 53 -

Il faut donc créer plus de 1124 places pour l'année 2000-2001 vu qu'on ne peut plus orienter ces élèves à l'intérieur du pays sans aller à l'encontre de la politique préconisée d'externat. On devrait donc avoir à l'ouverture de l'année scolaire 2000-2001 24 nouvelles classes de 3ème soit 6 classes pour chacun des collèges (qui deviendront alors des lycées) municipaux ci-après : Musaga, Rohero, Buyenzi et Cibitoke. Bien évidemment cet effort devra être poursuivi dans les années à venir pour compléter le second cycle de ces CoCo et tenir compte de la probable augmentation des flux entrants dans ces écoles.

Faisons remarquer en passant que la plupart des écoles privées de Bujumbura ne comportent que le cycle inférieur des humanités. Le Gouvernement aurait donc intérêt à pousser l'initiative privée à compléter ces collèges par la création du cycle supérieur des humanités...

3.1.1.2.2. Suppression progressive du cycle inférieur dans les lycées publics.

La suppression progressive du cycle inférieur dans les lycées publics pour réserver ce niveau d'enseignement aux collèges communaux est une réalité qui commence à prendre corps.

Elle se heurte néanmoins dans certaines localités à la problématique de l'insécurité qui fait que certaines écoles situées dans des zones qui ont été fortement touchées par la crise politico-ethnique de 1993 n'arrivent même pas à remplir les places rendues disponibles dans le cycle supérieur, certains élèves y orientés refusant d'y aller...

3.1.1.2.3. Responsabilisation des collectivités locales pour l'acquisition de toutes les infrastructures nécessaires aux collèges communaux...

L'ouverture de certains collèges communaux s'est faite dans des locaux empruntés. De plus, la plupart des collèges communaux n'ont pas prévu de logement pour le personnel alors qu'il est nécessaire dans le milieu rural. La politique sectorielle de l'Education voudrait donc pousser les collectivités locales à combler cette lacune d'ici l'an 2010. Le taux de réalisation de cet objectif est encore très bas et il est peu probable de le voir entièrement réalisé d'ici l'an 2010.

Ce que l'on pourrait néanmoins recommander, c'est que toute collectivité rurale qui voudrait ouvrir un nouveau collège communal ne soit autorisée à le faire que si elle satisfait à cette condition ou si elle démontre qu'elle pourra la réaliser à court terme. Cette recommandation soulève néanmoins une autre question

d'éthique liée elle-même à la gestion des collèges communaux. On sait en effet que la richesse en biens et/ou en ressortissants "instruits" de certaines communes fait que la construction de collèges communaux a été spontanée et très facile.

- 54 -

Par contre les communes "pauvres" et à peu de ressortissants instruits ont des difficultés à mettre en oeuvre la politique des collèges communaux souvent par manque de moyens, manque d'information, (sur les sources de financement possibles) ou manque d'adhésion des collectivités locales.

Nous pensons donc que pour ces cas l'Etat doit user de tous les moyens à sa disposition comme l'appui financier aux collectivités locales, la conscientisation, les travaux communautaires obligatoires (pour la contribution de la population par l'apport des matériaux locaux) etc... pour la construction de tous les collèges communaux nécessaires. Parmi les causes principales de la non-réalisation locale de la politique des "collèges communaux" nous avons cité la pauvreté de certaines communes et/ou le déficit en ressortissants instruits.

Dans les cas où c'est cette dernière cause qui prédomine, on remarque souvent que cet état de faits est lui-même dû à un manque d'infrastructures scolaires qui a pénalisé la commune ou la région depuis l'indépendance, manque dû à une mauvaise gouvernance qui a caractérisé la période post coloniale au Burundi. C'est donc un devoir de l'Etat de corriger ces effets pervers pour donner à chaque région ou plus particulièrement à chaque commune les mêmes chances d'instruction à ses fils et filles que pour les autres communes.

3.1.1.2.4. La limitation de l'appui gouvernemental à deux collèges communaux par commune

Le choix de limiter l'appui gouvernemental à deux collèges communaux (dont un collège technique et professionnel) tout en se gardant le privilège de nommer les directeurs et les préfets des études des autres collèges nous semble discutable. On sait en effet que le nombre d'habitants par commune est très variable et peut pratiquement varier du simple au double⁵⁹ si l'on regarde les statistiques actuelles. Cela veut dire donc que les besoins légitimes en nombre de places aux collèges peut

⁵⁹ En 1998, une commune de Cankuzo avait en moyenne 33.570 habitants alors que celle de Kirundo avait 69.540 habitants (calculs faits à partir des données du Rapport sur le Développement Humain du Burundi 1999, PNUD, pp 143).

varier du simple au double si tout au moins les écoliers ont les mêmes chances de réussite quelle que soit leur commune d'origine (ce qui suppose qu'ils étudient dans des conditions d'encadrement semblables vu que la variable "Quotient Intellectuel" a une distribution statistique aléatoire et donc ne tenant pas compte des communes...).

- 55 -

Il faudrait donc dans la mesure du possible corréler le nombre de places disponibles dans les collèges communaux-et donc jouissant de l'appui de l'Etat- au nombre d'habitants de la commune.

Par ailleurs le privilège que s'octroie l'Etat de nommer les directeurs et les préfets d'études pour les collèges communaux auxquels il n'accorde aucun appui nous semble un abus de pouvoir, la désignation des gestionnaires de ce genre d'institution devrait être du ressort de l'organe dirigeant de l'école (conseil d'administration?) comme c'est le cas pour les écoles privées.

Concernant l'objectif louable de créer un collège communal technique et professionnel par commune, nous nous interrogerons sur la possibilité de réalisation de cet objectif dans le chapitre consacré à l'Enseignement Technique et Professionnel mais d'ores et déjà nous pensons que cet objectif est plus proche d'"un rêve" que de la réalité.

3.1.1.2.5. La formation des responsables et des enseignants.

Le ministère prévoyait d'assurer une formation des responsables des collèges communaux à la gestion scolaire et une formation accélérée et qualifiante aux enseignants non qualifiés.

Jusqu'à ce jour un seul séminaire de formation à la gestion scolaire a pu être organisé en 1999.

On peut donc espérer que l'activité de formation des responsables, de même que la formation accélérée qualifiante des enseignants non qualifiés vont être programmées régulièrement dans l'avenir puisque le Burundi dispose "d'experts" nationaux pouvant dispenser ces formations.

3.1.1.2.6. La fourniture du matériel didactique et d'un encadrement technique et administratif soutenu

Même avant la crise, la fourniture de matériel didactique était très en-dessous de la demande et cela malgré la contribution de la coopération bilatérale.

Par ailleurs, ce problème touchait et touche encore aussi les écoles publiques. Des tentatives de demande de contribution des collectivités locales ont été essayées mais sans succès, la modicité des fonds récoltés par rapport aux fonds nécessaires (généralement élevés) rendant cette opération inutile.

C'est pourquoi, parallèlement à la réintroduction d'une demande

d'appui au niveau de la coopération bilatérale interrompue avec la crise, le gouvernement a sollicité aussi l'appui de la Banque Mondiale.

Cette dernière a accepté de faire suite à cette demande dans le cadre du projet "CURE" (rubrique "Equité et Bonne Gouvernance") où il est prévu un budget de 1.000 million de FBU pour les manuels scolaires des élèves et des enseignants et un montant de 238 millions pour les produits de laboratoires.

- 56 -

3.1.2. Utilisation Rationnelle des Infrastructures existantes

Cette rationalisation vise essentiellement la généralisation progressive de l'externat pour transformer certaines infrastructures de l'internat en salles de classes.

Cet objectif est en train d'être réalisé à un rythme satisfaisant puisqu'à l'heure actuelle (99-2000) sur 90.000 élèves du secondaire général et pédagogique seuls 25.000 sont encore internes.

Pour l'année prochaine (2000-2001) le Ministère prévoit de tout faire pour que tous les élèves qui terminent la 4ème Moderne restent externes.

Il faudra bien évidemment s'assurer que les élèves devenus externes trouvent un collège ou lycée communal dans un rayon acceptable de leur habitation et offrant des conditions de sécurité suffisantes.

3.1.3. Promotion de l'enseignement privé

la politique sectorielle de l'enseignement prévoit de renforcer l'encouragement de l'enseignement privé déjà prévu par la loi. Elle se propose en particulier les stratégies suivantes :

- la facilitation pour l'acquisition des terrains à bâtir
- l'exemption des taxes des droits de bâtir
- l'exonération des taxes de douanes pour l'achat du matériel didactique ou de construction scolaires et de transport professionnel
- l'amélioration des procédures administratives en matière d'organisation de l'enseignement
- l'exemption de l'impôt professionnel sur la rémunération
- la dotation de supports pédagogiques
- l'association du personnel aux séminaires de formation et aux activités d'encadrement organisés par le Ministère
- la facilitation de l'acquisition de visas de séjour au personnel étranger, oeuvrant dans les écoles

- l'accès aux médias publics au même titre que les écoles publiques
- la fonctionnalité du département de l'enseignement privé et des collèges communaux
- la redynamisation du collectif des écoles privées.

De ces différentes actions prévues pour encourager l'enseignement, quelques-unes ont déjà été réalisées, partiellement ou totalement.

C'est ainsi qu'aujourd'hui l'acquisition des terrains à bâtir pour les écoles privées a été facilitée, que le ministère de l'éducation soutient le personnel étranger travaillant dans les écoles privées dans leur demande de visas de séjour, que le département de l'enseignement privé et des collèges communaux a été mis sur pied en 1999 et est fonctionnel et que le service d'inspection des Ecoles privées a été mis sur pied même si son fonctionnement n'est pas encore efficace, compte tenu du peu de moyens mis à sa disposition.

Quant à la dotation de supports pédagogiques, il est évident que l'Etat n'étant même pas capable de le faire pour toutes les écoles publiques et collèges communaux il lui est impossible de le faire pour les écoles privées.

L'Etat a néanmoins manifesté sa bonne volonté en accordant aux professeurs des écoles privées un exemplaire du livre du maître et du livre de l'élève leur permettant ainsi pour ceux qui le veulent et qui le peuvent de les multiplier à leur guise.

Concernant les autres actions prévues, certaines sont encore en discussion et pourront sans doute connaître un début de réalisation bientôt, c'est le cas de l'exonération des taxes de douanes pour l'achat du matériel didactique etc.. et aussi de l'exemption de l'impôt professionnel sur la rémunération. Une réunion avec tous les directeurs des écoles privées qui se tiendra au mois d'Octobre 2000 pourrait clarifier ces questions.

Remarquons enfin que malgré la modicité des avantages accordés à l'enseignement privé actuellement, le secteur de l'enseignement ne cesse d'évoluer tout au moins dans le milieu urbain. C'est ainsi qu'à Bujumbura, la moitié des élèves finalistes du cycle inférieur de cette année provient des écoles privées (1588 sur 3150 élèves) et que pour l'année scolaire 1999-2000 plus de 30 écoles ont demandé à être agréées dont des écoles primaires et plusieurs écoles secondaires techniques malheureusement limitées aux techniques tertiaires.

Par contre dans le milieu rural l'école privée est presque inexistante, sans doute à cause du peu de moyens dont disposent les parents qui sont essentiellement des agriculteurs. Faisons néanmoins remarquer que dans certains pays comme l'Ouganda l'enseignement privé s'est répandu un peu partout à telle enseigne que même à l'Université étatique de Makerere plus de 70% des étudiants payent leurs études eux-mêmes. Ceci est sans doute dû au fait que l'agriculture dans ce pays a été bien encadrée et développée même dans le milieu rural, donnant ainsi au paysan des revenus essentiels lui permettant de payer les études de ses enfants.

Faisons remarquer pour terminer ce volet de l'enseignement privé que son encouragement ne devrait pas s'accommoder d'un certain laisser-aller qu'on y observe tant au niveau du recrutement des élèves que des enseignants. Une plus grande rigueur au niveau de l'inspection pédagogique et administrative devrait y être appliquée.

3.1.4. La formation des enseignants qualifiés et en nombre suffisant

En vue de réaliser cet objectif, le programme sectoriel prévoyait de mener les actions ci-après :

- la formation accélérée des enseignants du secondaire par la création d'une école de formation des formateurs
- l'orientation de plus de candidats dans les filières menant à l'enseignement
- l'amélioration des conditions de travail dans les filières préparant à l'enseignement
- l'étude des modalités de création d'un Institut Supérieur de formation des formateurs de l'Enseignement Technique
- l'introduction d'un programme de pédagogie à l'Institut Technique Supérieur et à la Faculté des Sciences Appliquées.

Parmi toutes ces actions prévues, quelques réalisations ont déjà été commencées.

C'est ainsi qu'une Ecole Normale Supérieure a démarré avec l'année académique 1999-2000 avec un effectif de plus ou moins 300 étudiants réparties dans 5 filières et d'une durée de formation prévue de 3 ans dont les 2 premières seront consacrées au renforcement des connaissances que les lauréats seront appelés à dispenser dans le cycle inférieur des humanités alors que la 3ème année sera essentiellement consacrée aux stages pratiques. Nous reviendrons sur cette école dans le chapitre consacré à l'enseignement supérieur.

De même, un effort important a été mis à orienter les nouveaux étudiants à l'Institut de Pédagogie Appliquée (IPA) et à l'Institut Technique Supérieur. Pour ce dernier les candidats y orientés sont passés en moyenne de 60 à 180 étudiants.

Nous reviendrons aussi sur cet institut dans le chapitre consacré à l'Enseignement Supérieur.

Pour les autres points prévus dans ce volet, il n'y a pratiquement pas eu de nouveautés. Ainsi l'amélioration promise des conditions de travail dans les filières préparant à l'enseignement n'a pas été concrétisée, pire encore les quelques avantages qu'on donnait aux étudiants de l'IPA (matériel scolaire...) n'existent plus. De même l'introduction d'un programme de formation pédagogique à l'ITS et à la FSA ne semble pas pour bientôt.

3.1.5 L'amélioration des conditions de vie et de travail des enseignants

- Le programme sectoriel pour ce volet prévoyait de :
- renforcer les compétences professionnelles des enseignants
 - aménager un plan d'évolution de la carrière
 - améliorer le statut de l'enseignant
 - inciter le FSTE à initier des projets communautaires susceptibles d'améliorer le statut social de l'enseignant
 - créer un service social devant s'occuper des problèmes sociaux des enseignants et des élèves au niveau communal et provincial.

Les quelques actions que le gouvernement a pu réaliser dans ces objectifs restent assez limités.

. C'est ainsi qu'il a concédé à une augmentation de la prime d'encouragement passant de 8.500 FBU à 15.000 FBU pour l'enseignant du secondaire (niveau licence). Mais il faut remarquer que le fait que cette prime est imposée en réduit la portée réelle.

De même, le matériel pédagogique (journaux de classe, matériel de traçage,...) qui était à la charge de ce dernier lui est maintenant donné gratuitement.

. Le gouvernement a manifesté son soutien au FSTE en lui prêtant gratuitement des locaux pour son siège, ceci devrait induire une augmentation de la trésorerie du FSTE et donc des services qu'il peut rendre à ses membres.

. Le gouvernement a enfin disponibilisé un crédit de 200 millions de francs burundais en 1999 pour permettre aux enseignants (tous niveaux) d'acquérir leur premier logement. La portée de ce crédit a déjà été relativisée au chapitre de l'enseignement primaire.

Il faut néanmoins remarquer que ces mesures positives sont très négligeables par rapport aux besoins exprimés par les enseignants.

Elles doivent donc être prises simplement comme une manifestation de la "bonne volonté" du gouvernement et non comme des actions qui vont réellement améliorer les conditions de vie de l'enseignant compte tenu du coût de la vie actuelle et de la grande inflation généralisée qui caractérise le système économique burundais.

Concernant la disponibilisation du crédit de 200 millions de FBU en 1999 pour l'acquisition du logement des enseignants, il faut rappeler que cette somme est dérisoire si l'on tient compte du nombre de demandeurs et du coût actuel de construction d'une maison en matériaux durables. Le plafonnement du crédit qu'on peut contacter sur ce montant à 3 millions quelque soit le budget familial du demandeur indique bien "le niveau d'amélioration des conditions de vie" que l'on pourra donner à l'enseignant.

On peut aussi se permettre de douter de la réalisabilité de certaines actions prévues dans cette rubrique d'amélioration des conditions de vie et de travail de l'enseignant.

C'est le cas de la création d'un service social communal ou provincial des enseignants et des élèves.

On sait en effet que ce genre de service, quand il est pris en charge uniquement par l'Etat, devient facilement un "gouffre à sous" s'il remplit toutes les missions lui assignées.

Si par contre c'est une caisse de solidarité vivant des cotisations des membres sous forme de mutuelle, les services offerts sont souvent très limités à cause justement de la modicité des cotisations des membres...

L'autre action proposée consistant à engager le FSTE dans des projets d'auto-promotion de ses adhérents me semble moins irréaliste ; mais cette action, pour être porteuse de fruits, demande l'intervention d'autres acteurs que le FSTE et le Ministère de l'Education Nationale lui-même en particulier au niveau de la conception des projets (en vue d'avoir une banque de projets adaptés à chaque région) et de la réalisation elle-même de projets-types à titre d'exemple pour convaincre les futurs réalisateurs.

Dans le milieu rural : ces projets devraient sans doute être centrés essentiellement sur l'agriculture mais aussi sur les micro-entreprises de transformation.

Dans cette philosophie, l'enseignant pourrait même devenir le pôle de développement de sa colline.

Nous nous permettons néanmoins de douter de la capacité du seul ministère de l'Education de mener à bien ce projet eu égard au peu de succès qu'a connu sa politique "d'auto-financement" lancée dans certaines écoles.

Une autre action que le FSTE pourrait mener et qui serait bénéfique à ses adhérents serait d'offrir un service "crédit-vente" à ses membres. On a observé en effet que beaucoup d'enseignants ont recouru à ce service auprès des institutions privées (C.V.S,...) pour améliorer leurs conditions de vie dans des secteurs où les banques classiques n'offraient pas ce service. C'est ainsi qu'avec ce service, beaucoup d'enseignants ont pu se procurer des matériaux de construction (tôles, ciment, huisseries,...) ou d'équipement (petit mobilier, radio, télévision,...).

3.1.6. La production des livres scolaires et d'autres supports pédagogiques suffisants.

Quatre étapes ont été prévues pour réaliser cet objectif :

- l'évaluation des besoins et l'évaluation des prévisions y relatives
- la programmation de la production
- la constitution d'un fonds pour le financement du livre scolaire et d'autres supports pédagogiques grâce à la dotation du gouvernement, la contribution des parents et l'appui des donateurs étrangers
- le renforcement de la capacité de production de l'imprimerie du BEPES.

Les deux premières étapes ont été réalisées.

Pour la troisième étape, un premier pas visant à associer les parents au financement du matériel scolaire a été fait. C'est ainsi qu'une contribution de 1000 FBU en plus du minerval a été demandée aux parents depuis l'année scolaire 1999-2000. Bien évidemment les efforts du gouvernement conjugués à cette nouvelle contribution des parents restent bien en deça des besoins tant que la coopération n'a pas repris, c'est pourquoi la 4ème étape qui visait le renforcement de la capacité de production de l'imprimerie du BEPES n'a pas pu commencer. Mais le Crédit d'Urgence que vient d'accorder la Banque Mondiale et les promesses de l'Union Européenne devraient débloquer la situation et permettre même l'achat de livres et de matériel de laboratoire importés. Une plus grande rigueur devrait néanmoins être exigée dans la gestion de l'imprimerie du BEPES qui a connu des détournements scandaleux il y a quelques années, entraînant un blocage de la production qui ne s'est pas encore totalement résorbé.

3.1.7. Le renforcement de l'encadrement pédagogique et administratif

Ce renforcement de l'encadrement pédagogique et administratif souhaité par tous les acteurs du système éducatif passe entre autres par une certaine décentralisation, ce qui exige bien évidemment un supplément de moyens matériels et humains.

C'est ce qui freine la réalisation de cet objectif dont presque tous les dossiers sont prêts (appels d'offre faits, dossiers de "déconcentration" finalisés,...). Les demandes de financement ont été présentées à la BAD où malheureusement elles traînent à être suivies des effets escomptés... Remarquons que dans ces demandes figure le volet "formation des inspecteurs du secondaire général et technique".

Par ailleurs quelques éclaircissements restent à faire dans les textes quant aux relations qui uniront les nouveaux responsables locaux produits de la décentralisation avec l'administration locale traditionnelle.

3.1.8. Amélioration du rendement pédagogique

Toutes les actions prévues dans les paragraphes précédents visent l'amélioration du rendement pédagogique et de la qualité de l'enseignement.

Cette amélioration suppose comme préalable évidemment un état des lieux et un système d'évaluation fiable et national en particulier lors du passage d'un cycle à l'autre.

C'est dans ce cadre-là qu'à l'instar du traditionnel test national organisé à la fin de la 10ème année, un Examen d'Etat est organisé à la fin des humanités depuis l'adoption de ce programme sectoriel de l'Enseignement.

L'organisation du premier Examen d'Etat (1998-1999) aurait néanmoins connu un petit problème dû sans doute au manque d'expérience : l'examen aurait été tellement dur par rapport au niveau des candidats qui si on avait respecté la réglementation en vigueur (50% = barre de réussite), on aurait eu trop peu de candidats à réussir. C'est sans doute entre autres à cause de cette expérience que le système d'"épreuves-types"⁶⁰ (voir annexe 1) a été initié.

⁶⁰ Le "système d'épreuves-type" existe aussi au concours national de 6ème primaire et au test national de 10è. C'est une innovation intéressante qui, comme toute nouveauté, a suscité des interrogations auprès du public et plus particulièrement auprès des enseignants (voir Annexe 1 : "Le système d'épreuves-types").

Rappelons aussi qu'un colloque national d'évaluation des programmes est prévu pour le mois de Décembre 2000 et que les études préparatoires à ce colloque sont en cours, études qui devraient compléter les résultats des tables rondes de l'éducation de Janvier 1998 et Décembre 1998, résultats qui eux-mêmes ont largement inspiré la présente politique sectorielle.

Notons aussi que dans le cadre du projet BAD II il est prévu la mise en place d'un centre d'évaluation pédagogique.

3 .1.9. Le renforcement de la scolarisation des filles

La politique sectorielle de l'Education rappelle un fait connu : la scolarisation des filles au secondaire reste nettement inférieure à celle des garçons.

Elle fait remarquer néanmoins que la politique des "collèges communaux" tend à corriger ce déséquilibre si tout au moins on considère les statistiques de l'année scolaire 1997-1998 où les filles représentaient 52,12% des 35.778 élèves des collèges communaux.

Elle fait aussi remarquer que 63,2% des filles qui compte l'enseignement secondaire public évoluent dans les collèges communaux. Elle conclue enfin que le "développement des collèges communaux permettra la scolarisation d'un plus grand nombre de filles."

Pour nous, nous ne pouvons pas ne pas nous féliciter de cette tendance, mais l'on doit néanmoins se demander si cette tendance est strictement ponctuelle ou si elle est réellement le fruit d'un changement irréversible de mentalité.

La première hypothèse nous semble la plus probable . En effet on peut se demander si cette augmentation relative du taux de filles correspond à une augmentation absolue du nombre de filles dans les collèges communaux ou si cela correspond plutôt à une diminution du nombre de garçons. Cette dernière possibilité n'est pas à exclure dans le contexte politico-sécuritaire de ces dernières années. On sait en effet que suite aux tueries à caractère génocidaire intervenues en 1972 et en 1993 pas mal de jeunes garçons HUTU et TUTSI ayant échoué le concours national de la 6ème primaire (certains mêmes ont déserté l'école secondaire) ont fait le choix - de leur gré ou sous l'effet de la propagande, de "mourir les armes à la main" au lieu de s'exposer à être "massacré" sans aucun moyen de défense. C'est ainsi que les effectifs de ces jeunes ont gonflé tant au niveau de l'armée nationale que dans les différents groupes armés.

On peut aussi vérifier que cette légère augmentation du taux de filles dans les collèges communaux ne correspond pas du tout à un changement de mentalité. En effet si l'on analyse la composition des écoliers de la 1ère année primaire pour cette même année scolaire 1998-1999 on découvre que les filles ne représentent que 44,87% des 170.686 enfants inscrits dans cette

année. Pour l'année scolaire 1999-2000, elles sont toujours minoritaires en 1ère année : 45,6% des 192.666 écoliers.

- 64 -

Nous pensons donc que pour renforcer la scolarisation des filles, il faut trouver d'autres solutions et non compter sur cette légère inversion de tendance ponctuelle observée au niveau de collèges communaux.

3.1.10. La participation accrue des parents et des collectivités locales au financement de l'enseignement secondaire.

L'expérience des collèges communaux a montré qu'on peut compter sur une participation significative des parents et des collectivités locales au financement de l'enseignement secondaire en particulier au niveau de l'acquisition des infrastructures : construction des salles de classes et autres locaux nécessaires voire des logements des professeurs comme cela a été le cas dans certaines provinces comme CANKUZO et KIRUNDO.

Nous pensons par ailleurs, comme déjà dit plus haut, que ce dernier volet, c'est-à-dire la construction de logements pour les professeurs devrait être parmi les conditions exigées au même titre que les salles de classes pour qu'un collège communal implanté en milieu rural soit agréé.

Remarquons aussi que la participation des parents à l'achat du matériel didactique commence timidement à être une réalité puisque une somme de 1.000 FBU est demandée à chaque parent pour financer cette rubrique. D'autres part certaines collectivités locales ont décidé d'accorder un "encouragement" de 10 à 15.000FBU/mois aux professeurs prestant dans leurs collèges communaux. Ces initiatives montrent donc que certains parents et certaines collectivités locales sont à même d'appuyer financièrement l'enseignement secondaire sensiblement. Il faudrait donc organiser et canaliser cette contribution pour la rendre plus efficace. Nous songeons en particulier à la possibilité de créer une caisse de solidarité des collèges communaux qui serait alimentée par les parents et les collectivités locales en fonction de leurs moyens et ceci pour ne pas pénaliser les élèves de parents pauvres.

3.1.11. La réhabilitation de l'Education Morale et Civique

Une des conséquences de la crise de 1993 a été une baisse sensible de l'éducation morale et civique des élèves. Fort heureusement, on remarque une amélioration générale de ces valeurs dans presque toutes les écoles et particulièrement dans celles tenues par les congrégations religieuses. Pour continuer

à aller de l'avant, le concours de tout le monde est indispensable : éducateurs, parents, média, etc...

Il faut aussi noter que quand on parle de l'éducation morale et civique dans les écoles, on vise souvent les élèves uniquement. Il y a lieu de remarquer néanmoins qu'avec la crise, des "brebis galleuses" très rares mais qui existent quand-même, sont apparues aussi dans le corps enseignant. C'est ainsi qu'on a connu l'un ou l'autre professeur attribuant de bonnes notes après avoir été "monnayé" ou après avoir "joui de services particuliers en nature"...

Il faudrait donc que les gestionnaires du système éducatif aient à l'esprit que de tels cas existent et qu'ils prévoient par conséquent des sanctions exemplaires contre les éventuels auteurs de tels abus.

3.1.12. La lutte contre les pratiques frauduleuses

- La politique sectorielle prévoit plusieurs actions dont :
- le renforcement des structures de contrôle interne en dotant notamment l'inspection des moyens suffisants de travail ;
 - la publication des postes à pourvoir et l'instauration de la compétition au moment du recrutement ;
 - le renforcement des mesures de surveillance aux tests nationaux
 - la publication à l'avance des conditions de réussite aux examens nationaux ;
 - le contrôle régulier des différents dossiers par les services de l'inspection ;
 - le recours rapide à la justice en cas de fraude constatée en flagrant délit.

Plusieurs de ces mesures sont déjà en application et des recommandations de les renforcer ont été données. Pour les cas de fraudes, des sanctions sont prévues et leurs applications doivent être faites sans coup férir.

3.1.13. L'Education en matière d'environnement et de lutte contre le SIDA.

- Ces volets sont abordés de plusieurs façons :
- ils sont intégrés dans certains cours, en particulier le cours de civisme, qui s'y prêtent et donc ont introduit une certaine modification en douce des programmes ; il faudrait néanmoins valider rapidement et officiellement ces modifications et produire les supports y relatifs.
 - des séances d'information sont organisées à l'intention des élèves dans le cadre des clubs scolaires ou des activités para-scolaires par des enseignants souvent en collaboration avec des invités extérieurs (a.s.b.l, O.N.G,...) spécialistes

de ces questions. Le FNUAP a fortement soutenu ce volet à ses débuts.

- 66 -

On peut dire qu'un certain pas a déjà été franchi dans la réalisation de ces objectifs. Il serait néanmoins utile de compléter ces actions par la fourniture à grande échelle de supports écrits des enseignements donnés sur ces thèmes. Un concours du FNUAP dans ce sens pourrait être utile. L'association des parents dans cet encadrement ne serait pas non plus superflu.

3.2. LA PROMOTION DE L'ENSEIGNEMENT SECONDAIRE TECHNIQUE ET PROFESSIONNEL

3.2.1. Actions prévues

L'enseignement technique et professionnel burundais souffre de plusieurs maux qu'on ne va pas citer ici. Les différentes tables rondes organisées sur le système éducatif burundais les ont relevés. L'"Analyse Globale du Système Educatif" du Burundi, étude faite en décembre 1997 pour le gouvernement avec le financement de l'UNICEF, l'UNESCO et la Banque Mondiale consacre elle-même à ce secteur de l'enseignement un chapitre entier de plus de 50 pages. C'est sans doute en se basant sur toutes ces études et tables rondes que la politique sectorielle de l'éducation de 1999 propose pour l'enseignement technique et professionnel les mesures suivantes :

- la création de l'inspection des cours techniques
- l'ouverture des écoles fermées et la réhabilitation des infrastructures qui existaient déjà
- l'ouverture des filières techniques dans les écoles secondaires existantes
- l'instauration d'une taxe professionnelle sur les entreprises pour pouvoir drainer un fonds au profit de l'enseignement technique
- l'organisation judicieuse de la carte scolaire de l'enseignement technique afin de répondre aux besoins de l'équité et de l'égalité des chances
- la formation efficiente du personnel enseignant et la création de nouvelles filières dans l'enseignement technique
- la création d'ici l'an 2010 de 150 nouveaux établissements d'enseignement technique et professionnel (y compris un collège communal technique par commune) au lieu des 20 écoles techniques qui existaient à l'époque de la préparation de la politique sectorielle.

Il faudra donc construire en moyenne 13 écoles techniques et/ou

professionnelles par an.

Toutes ces écoles comporteront alors en 2010 178 sections couvrant 45 filières de spécialité (voir Annexe 5).

- 67 -

3.2.2. Niveau de réalisation des actions prévues

Dans quelle mesure ce programme louable mais quelque peu ambitieux pourra-t-il être réalisé?

Sans vouloir être des oiseaux de mauvaise augure, nous pensons qu'il y a peu de chance que ce programme soit réalisé dans les délais prévus, même si le Burundi retrouvait la stabilité et même si la coopération reprenait. Nous justifierons nos appréhensions dans la suite de notre exposé mais commençons par voir les actions qui ont déjà été réalisées ou pas depuis l'adoption de ce programme.

* En ce qui concerne **la création d'un service d'inspection des cours techniques**, il n'a pas été possible d'initier ce service faute de cadres et sans doute aussi faute de moyens financiers, l'appui promis dans ce cadre par la BAD ayant été suspendu.

* Concernant **la réouverture des écoles techniques fermées suite à la crise** (il s'agit en réalité de l'ETM de Buhiga), toutes sont fonctionnelles actuellement.

* Pour ce qui est de **l'ouverture de nouvelles filières techniques dans des écoles secondaires existantes**, cet objectif a déjà pu être réalisé dans deux écoles. Ainsi une filière audio-visuelle a été ouverte à l'ETS de Kamenge tandis que l'ITAB de Gitega a pu s'enrichir d'une filière agro-alimentaire.

* **L'instauration d'une taxe professionnelle sur les entreprises pour soutenir l'enseignement technique** (dont elles sont les principales bénéficiaires au niveau de la main d'oeuvre qualifiée) n'a pas non plus pu être mise en application même si à notre avis elle serait fondée. Il est vrai qu'une telle mesure doit être l'objet d'un consensus de plusieurs intervenants et en particulier du gouvernement...

* L'objectif de **création de nouveaux établissements d'enseignement technique et professionnel tout en revoyant la carte scolaire pour plus d'équité** a connu un début de réalisation même s'il est très timide.

Ainsi sur les 8 sections qui devaient être ouvertes en 1999 (4 électroniques, 2 conducteurs de travaux, 1 technologie alimentaire, et 1 informatique de maintenance) quatre ont pu être ouvertes. Il s'agit de deux sections d'électronique ouvertes l'une à CIBITOKÉ (lycée technique communal de RUGOMBO I) et l'autre à NGOZI (lycée technique).

Les deux autres sections d'électronique qui n'ont pas pu être ouvertes sont celle de Nyakarambo-Ryansoro, Province Gitega dont la localité n'est pas connectée au réseau électrique et

celle de Ruyigi où s'est posé essentiellement le problème de manque de formateurs, problème que, espère-t-on, sera résolu pour l'année scolaire 2000-2001. Les deux autres sections qui ont pu être ouvertes en 1999 sont une section de technologie agro-alimentaire A2 à l'ITAB Karuzi et une section d'Informatique de maintenance à l'ETS de Kamenge.

- 68 -

3.2.3. Actions prévues réalisables à court terme

Quelles sont les actions prévues et/ou réalisables pour l'année scolaire 2000-2001 dans cet objectif?

La politique sectorielle de l'éducation prévoit pour l'an 2000 le démarrage de 14 nouvelles sections :
2 en menuiserie ; 2 en bâtiment ; 1 en électricité industrielle
1 en hotellerie-tourisme et cuisine ; 1 en Pâtisserie-Boulangerie-Charcuterie ; 1 en informatique-opérateurs ; 2 en nutrition ; 1 en bureautique ; 1 en agro-alimentaire ; 1 en technologie du textile et 1 en tannerie.

La réalisation de ce noble objectif se heurte à plusieurs problèmes dont essentiellement le problème de moyens financiers et de celui des formateurs.

Au niveau des moyens financiers, on sait en effet que la construction d'une école technique coûte très cher tant au niveau des bâtiments (plus résistants et 50% plus spacieux pour les sections "industrielles" par rapport aux sections du "tertiaire") qu'au niveau de l'équipement qui peut se chiffrer en centaines de millions de FBU. Ainsi le coût total d'une Ecole Technique de niveau A2 était estimé en 1998 à plus d'un milliard de FBU

(voir Annexe 6) alors que celui d'une simple école Professionnelle (A3) l'était à 500.000.000 FBU. La construction de 13 écoles techniques et/ou professionnelles par an coûterait donc au moins 6,5 milliards de FBU/an.

On comprend dès lors que les 50 millions accordés annuellement à tout l'enseignement technique par le gouvernement dans le cadre du budget extraordinaire d'investissement soient une goutte d'eau dans la mer des besoins indispensables à l'enseignement technique pour son extension. On notera d'ailleurs que les quelques réalisations qui ont pu être faites en 1999 sont dues essentiellement au fait que le gouvernement a autorisé une reventilation budgétaire qui a injecté dans l'enseignement technique les 250 millions de FBU qui étaient réservés à l'appui aux collèges communaux ; reventilation qui n'a pas été autorisée cette année-ci.

* Au niveau de **la nécessité de formateurs en particulier pour les nouvelles filières**, force est de constater que beaucoup d'entre-elles ne disposent pas de compétences locales pouvant assurer les enseignements prévus et même pour le peu qui existent et qui travaillent dans l'industrie, la modicité des traitements et des rares avantages accordés dans

l'enseignement rend impossible leur disponibilité pour l'enseignement même à temps partiel. Une analyse du marché de l'emploi et de la stabilité des enseignants des écoles techniques avait par ailleurs déjà montré qu'il y a en permanence un grand flux de jeunes enseignants de l'enseignement technique qui partaient après 1 ou 2 ans vers l'industrie. C'est donc dire que vouloir créer de nouvelles filières de l'enseignement technique sans être sûr de la disponibilité des formateurs de ces filières n'est pas un souhait réaliste.

- 69 -

* Les **prévisions actuelles pour l'année scolaire 2000-2001** ne comptent donc que sur peu de nouvelles sections qui seront créées par rapport aux 14 initialement prévues. Ce sont essentiellement :

- la filière "informatique-opérateurs" qui sera créée à l'ETS Kamenge
- l'introduction de la filière "Technique du Bâtiment" de niveau A2 partout où il y a une filière menuiserie ou maçonnerie de niveau A3 comme à Giheta, Nyabigina, etc.

Cette méthode de travail qui consiste à ouvrir de nouvelles filières là où il existe déjà une école technique semble intéressante car moins coûteuse vu que la nouvelle filière peut profiter d'une partie des infrastructures et du personnel enseignant qui était déjà sur place. C'est dans ce cadre aussi qu'il est prévu de créer une filière d'électricité A2 à l'ETMM de Bubanza où il existait déjà une filière d'Electricité A3.

De même il est prévu de créer une filière de Secrétariat à l'Ecole Sociale de Gitega et à l'ETG de Mutumba tout en augmentant les effectifs dans la section Gestion qui existait déjà à cette dernière école. Ces deux dernières réformes permettraient par ailleurs de libérer provisoirement certaines salles de classes de l'ESTA de Bujumbura au profit de la toute récente Ecole Normale Supérieure qui connaît quelques problèmes de locaux. L'ETSA de Gitega souhaiterait quant à elle réouvrir la filière de "Technologie du Textile".

Il est aussi prévu la création d'une filière "Electricité Industrielle" à l'ETS de KIRYAMA, laquelle école souhaiterait de plus ouvrir une filière de "Technologie agro-alimentaire" si tout au moins elle arrive à trouver les professeurs attitrés...

Plusieurs autres projets publics ou privés ont déjà été proposés pour des emplacements précis. Ainsi le gouvernement souhaiterait bien voir installer une section de Tannerie à Giheta où les frères de SAINT-JOSEPH avaient implanté un atelier de ce genre.

La Communauté des Eglises de Pentecôte du Burundi(CEPBU) souhaiterait créer une filière de Technologie agro-alimentaire

de niveau A2 à GIFURUZI (Nyanza-Lac) où elle a déjà un Centre de Formation Agricole.

La CEPBU souhaiterait aussi organiser à KIREMBA une formation de niveau A3 dans les filières de couture, Electricité et Plomberie.

Mentionnons enfin que le gouvernement souhaiterait voir créer les filières "Nutrition" et "Bureautique" à Kinama mais qu'il n'a pas pu trouver de bailleurs de fonds pour réaliser ce projet.

Nous nous en voudrions de terminer ce chapitre consacré à l'enseignement technique et professionnel sans mentionner qu'il y a quand même quelques pays amis qui sont sensibles à cette volonté du gouvernement de développer l'enseignement technique et professionnel.

C'est le cas de la Chine qui va contribuer à la construction d'un Institut Universitaire Technique à Gitega. Le financement de cette action se fera indirectement par un don de riz et de tôles dont le fruit de la vente par le gouvernement servira à la création de cet institut.

Citons aussi la Roumanie dont le Consulat a promis un appui aux futurs collèges communaux techniques.

Il y a enfin le Gouvernement Cubain qui a promis l'envoi de beaucoup de professeurs dont certains d'ailleurs seront affectés à l'Université du Burundi.

3.2.4. En guise de conclusion sur l'Enseignement Technique et Professionnel

Disons pour terminer que à notre avis le volet du programme sectoriel relatif à l'enseignement technique et professionnel sera très difficile à mettre en oeuvre compte tenu des problèmes que connaissent déjà les écoles techniques existantes (équipement insuffisant et vétuste, stages non ou mal organisés, fuite des cerveaux,...) et du peu de moyens financiers et humains lui alloués par le gouvernement qui n'est même pas en mesure de disponibiliser en permanence un moyen de déplacement pour les quelques responsables de ce volet de l'enseignement afin de leur permettre de suivre sur terrain les problèmes rencontrés et les quelques réalisations faites dans ce domaine.

De plus, nous pensons que compter pratiquement sur la seule coopération bilatérale ou multilatérale pour réaliser un si grand programme- même si d'après nous il correspond à un besoin réel - n'est pas réaliste. Nous pensons que même si ARUSHA venait à accoucher d'une paix durable, l'effort principal pour développer l'enseignement technique et professionnel devra provenir des BARUNDI eux-mêmes. Il faudra donc plus d'imagination et d'efforts pour réaliser le volet "enseignement technique et professionnel" de ce programme sectoriel de l'enseignement tel qu'adopté par le conseil des ministres de mars 1999...

4. L'ENSEIGNEMENT SUPERIEUR ET LA RECHERCHE SCIENTIFIQUE ET TECHNIQUE

4.1. L'Enseignement Supérieur

Le programme sectoriel de l'Education prévoit plusieurs actions à mener dans le palier de l'enseignement supérieur pour lui faire remplir correctement sa mission. Ces actions à mener sont regroupées dans les 4 rubriques suivantes :

- l'amélioration du système d'accès à l'enseignement supérieur
- l'augmentation des effectifs de l'enseignement supérieur
- l'amélioration des méthodes d'enseignement universitaire et des rendements pédagogiques
- le renforcement qualitatif et quantitatif des formateurs.

4.1.1. L'amélioration du système d'accès à l'enseignement supérieur

Quatre axes principaux ont été définis pour réaliser cet objectif

- l'adéquation entre la formation (nombre d'étudiants) et les besoins du marché du travail
- une information correcte et à temps des lauréats finalistes des écoles secondaires sur le contenu de la formation et les débouchés des différentes filières organisées
- une amélioration des candidats à l'enseignement supérieur par l'organisation d'un examen d'Etat à la fin des humanités et par l'organisation d'un concours d'entrée par faculté
- une libéralisation de l'accès aux différentes filières

* Concernant le premier point, une réflexion est en train d'être menée pour voir comment assurer aux facultés dont le marché du travail a besoin de beaucoup de lauréat d'accueillir le nombre de candidats nécessaires.

Mais d'ores et déjà le gouvernement tient à donner une priorité aux facultés de "formation des formateurs" comme la faculté des lettres, l'IPA, l'ITS, la faculté des sciences, la faculté de Psychologie et Sciences de l'Education. D'autres facultés dont les lauréats sur le marché sont encore insuffisants, ont aussi été retenus comme prioritaires ; c'est le cas de la Faculté de Médecine et de la Faculté de Droit que le Ministère de la Justice souhaiterait voir former plus de juristes pour renforcer le système judiciaire burundais.

Ce choix de vouloir garantir une adéquation entre la formation et l'emploi, en particulier en donnant la priorité à la formation des formateurs, nous semble logique. Il n'est pas normal en effet que au nom de la "liberté" dans un pays sous-développé comme le nôtre, l'Etat investisse dans la formation de futurs chômeurs pendant qu'en même temps une partie non négligeable de sa jeunesse n'arrive pas à étudier faute d'enseignants/professeurs...

Nous recommandons aussi que le Gouvernement ait le courage de prendre toutes les mesures qui s'imposent pour réaliser cet objectif quitte à les adapter avec le temps en fonction de l'évolution du marché du travail.

Des mesures incitatives peuvent aussi être prises pour encourager le choix des filières pour lesquelles on a besoin de beaucoup de candidats. C'est ainsi par exemple qu'on pourrait songer à un système de bourses différenciées, à d'autres avantages comme ceux qui étaient accordées aux étudiants de l'IPA, à sa création, avantages qui malheureusement ont fondu comme la neige au soleil. Bien évidemment ces mesures ne pourront porter de fruits que si des stratégies sont prises pour valoriser les carrières auxquelles préparent ces filières.

* Concernant la nécessité de l'information des finalistes des humanités sur les filières organisées à l'Université, il était normalement prévu d'organiser des "descentes" dans les écoles. Le nombre élevé d'écoles concernées et la limitation de moyens matériels et humains nécessaires à cette mission a fait que ces "descentes" n'ont pas pu être organisées cette année-ci. A défaut de cela, il a alors été préparé un document d'information, document envoyé à chaque direction avec la mission pour le Directeur d'en donner les explications aux élèves finalistes.

D'autres part, pour compléter ce volet local d'information, le Ministère et l'Université organisent vers la fin de Service Militaire Obligatoire (S.M.O.) une mission d'explications complémentaires sur les centres de formation du S.M.O.

* Le 3ème point a été partiellement réalisé. C'est ainsi que depuis 1999 un Examen d'Etat est organisé par filière, La 2ème phase de ce point, à savoir l'organisation de concours d'entrée par faculté devrait être fonctionnelle à l'ouverture de l'année académique 2000-2001.

* La libéralisation de l'accès aux différentes filières trouve son application justement avec l'organisation de concours d'entrée par faculté.

4.1.2. L'augmentation des effectifs à l'enseignement Supérieur

Plusieurs actions sont prévues pour réaliser cet objectif :

- la création d'autres campus universitaires et d'autres universités
- la définition d'une politique sociale universitaire réaliste et adaptée aux réalités économiques du pays (impossibilité de l'Etat de continuer à assurer une prise en charge totale de l'étudiant).
- la création d'autres institutions d'enseignement supérieur non universitaire
- la planification de la formation des formateurs
- le développement de la coopération inter-universitaire Sud-Sud notamment.

Quel est le degré de réalisation de ces actions ?

* Concernant la création d'autres campus ou d'autres universités étatiques, le seul qui est prévu à court terme est l'Institut Technique de Gitega déjà mentionné qui sera construit avec l'appui de la Chine. Le site où sera construit cet institut est entrain d'être identifié. On prévoit qu'avec la contribution du Gouvernement promise, l'Institut pourra être fonctionnel d'ici 2 à 3 ans.

Mentionnons aussi que d'autres universités privées sont entrain de voir le jour, ce qui devrait contribuer à augmenter les effectifs de l'enseignement supérieur et à désengorger l'Université du Burundi.

* Pour ce qui est de la **redéfinition de la politique sociale universitaire**, une réflexion est en cours au sein du ministère. Une des pistes privilégiées dans cette réflexion est la réintroduction du "prêt-bourse". On sait en effet que cette voie avait été adoptée par le gouvernement de la 2ème République mais que la 3ème République s'est empressée à ses débuts de supprimer ce "prêt-bourse" sans doute pour des raisons de recherche de popularité.

Aujourd'hui, compte tenu de l'accroissement exponentiel du nombre d'étudiants et du coup élevé de leur prise en charge par l'Etat (500 000 FBU/étudiant/an), le Gouvernement se rend compte qu'il est pratiquement au pied du mur. Ainsi pour une augmentation de +1600 étudiants par an de ces dernières années (pour l'année académique 97-98 il y a eu 1579 nouveaux, ce nombre devrait augmenter encore plus les années prochaines avec les lauréats de collèges communaux devenus entre-temps des lycées...) le Gouvernement devrait augmenter le budget de l'université de 0,8 milliards de FBU par an alors que les subsides accordées à cette institution pour l'an 2000 étaient de 1.357.124.200 FBU pour la Régie des Oeuvres Universitaires (R.O.U.) et 1.286.367.824 FBU pour l'université soit un total de 2.643.492.024 FBU pour toute l'Institution Universitaire (enseignement + services sociaux). C'est-à-dire que pour tenir le rythme, le Gouvernement devrait déjà augmenter annuellement aujourd'hui les subsides données à l'Université de plus de 30%!

Faisons aussi remarquer que si cette mesure de prêt-bourse venait à être restaurée, elle devrait être appliquée pour tous les étudiants remplissant les conditions d'accès à l'enseignement supérieur et qui le souhaitent ; qu'ils soient dans une université privée ou étatique.

Notons enfin que les étudiants de l'université du Burundi sont actuellement favorables à cette mesure de prêt-bourse, sans doute pour des raisons "légèrement différentes" de celles du Gouvernement...

Dans ce même cadre de la redéfinition de la politique sociale universitaire, il y a lieu de mentionner une lacune grave dans la politique actuelle de logement des étudiants. On sait en effet qu'il y a une inadéquation remarquable entre le nombre d'étudiants et la capacité d'accueil des logements de l'Université. La solution qui a été trouvée par les étudiants et acceptée par les gestionnaires de l'Université a été de donner priorité aux anciens dans l'attribution des chambres. Jusqu'en 1998, l'étudiant qui n'avait pas donc un logement (ce qui était le cas pour presque tous les nouveaux) pouvait se "débrouiller" en se faisant sous-loger chez un ayant-droit (on parlait alors de "maquiser").

Bien évidemment cette pratique employée amplement se traduisait par une sursaturation des infrastructures sanitaires et des bâtiments, sursaturation qui menaçait en permanence ces infrastructures elles-mêmes mais aussi la santé des occupants...

C'est pourquoi au début de l'année 1999 cette pratique de "maquis" tolérée jusqu'à cette date a été strictement interdite pour sauvegarder les infrastructures et la santé des occupants.

La combinaison de cette mesure avec la loi de priorité aux anciens imposées par les étudiants (= loi du plus fort?) a fait que certains nouveaux étudiants qui n'avaient pas de parents ni de connaissances à Bujumbura ont dû abandonner leurs études.

C'est ainsi qu'après avril 1999, date où la mesure d'interdiction du "maquis" a été prise, plus de 27 nouveaux étudiants qui étaient déjà inscrits à l'université depuis janvier 99 ont dû purement et simplement abandonner leurs études parce qu'ils ne connaissaient personne à Bujumbura pour les "loger".

On estime que pour l'année académique 1999-2000 qui a commencé en avril 2000, il y aurait aussi plus de 100 étudiants potentiels qui ne se sont pas faits inscrire à cause de ce problème.

Que faire face à cette "injustice" dont le sous-bassement est la "loi du plus fort" imposée par les anciens étudiants ("poils")?

Nous pensons que les gestionnaires de l'Université et/ou les responsables politiques de l'Education devraient avoir le courage de casser cette "loi du plus fort" à défaut de pouvoir assurer le logement pour tout le monde. Ainsi, à l'instar des universités des pays démocratiques, on garantirait le logement aux nouveaux pendant les premières années tout en leur faisant perdre cette priorité après une certaine période de 2 ou 3 ans, période qu'ils mettraient à profit pour se créer des relations qui leur permettraient de se "débrouiller" dans le logement après.

Profitions de cette occasion pour rappeler que le problème de logement des étudiants a été traité dans un audit institutionnel de l'Université du Burundi⁶¹ et que des voies de solutions à ce problème y ont été proposées.

*** De la création d'autres institutions d'enseignement supérieur non universitaires.**

La seule institution de ce genre déjà créée à l'heure actuelle est l'Ecole Normale Supérieure (ENS) qui a ouvert ses portes en 1999-2000. Son objectif est de "récupérer" les finalistes des humanités qui n'ont pas réussi l'Examen d'Etat (ou, pour les anciens, qui n'ont pas été homologués) ; de les former sur 3 ans pour ensuite les engager comme enseignants au 1er cycle du secondaire⁶².

Le programme suivi vise à approfondir les matières qu'ils vont enseigner pendant les 2 premières années ; la 3ème année quant à elle étant réservée à des notions de psycho-pédagogie, à la

⁶¹ MUBAMBA Théodore et cie, "Audit Institutionnel de l'Université du Burundi", Université du Burundi, Banque Mondiale, 1994.

⁶² On ne peut pas ne pas s'inquiéter de cette tendance du politicien burundais à réserver à l'enseignement les éléments les moins brillants de leur génération!

méthodologie et à la pratique sur le terrain (cycle inférieur des écoles secondaires de Bujumbura).

La 1ère cohorte compte 312 étudiants répartis dans 5 sections (Biologie, Génie-Civil, Math-Physique, Français-Kirundi, Français-Anglais).

Il est prévu d'ajouter 2 sections (Mécanique et Electricité) pour l'année académique 2000-2001.

Remarquons que ces 312 étudiants ont été admis sur résultats et sur 500 candidats qui n'ont pas tous pu être retenus faute de places et de moyens alors qu'on en avait réellement besoin puisqu'on estime le déficit actuel de formateurs du cycle inférieur à 1.000 professeurs.

Dans les années à venir on n'exclut pas la possibilité d'instaurer un concours d'entrée.

*** De l'encouragement des promoteurs privés d'institutions d'enseignement supérieur**

Un travail de consultant vient d'être fait sur la promotion de l'enseignement supérieur privé. Le rapport de ce travail a été validé par un atelier et sera soumis au gouvernement pour approbation.

En attendant cette approbation par le Gouvernement, le ministère a publié des documents d'information et de conseil à l'endroit de toute personne physique ou morale qui voudrait se lancer dans ce secteur.

Il existe aussi une commission consultative qui est à la disposition de tout investisseur qui voudrait se lancer dans la création d'institution d'enseignement supérieur.

Mentionnons enfin qu'il existe déjà pas mal d'institutions d'enseignement supérieur fonctionnelles comme :

- l'Université de Ngozi
- l'ISGE
- l'Institut Supérieur de Technologie
- l'Institut Supérieur de Contrôle et de Gestion
- le Collège Universitaire de Bujumbura

D'autres Universités ou Instituts Supérieurs privés vont bientôt ouvrir leurs portes.

*** De la Planification de la Formation des Formateurs**

a) au niveau de la formation des formateurs de l'enseignement supérieur

Le travail de planification de la formation des formateurs est du ressort de l'Université du Burundi.

Le gouvernement a quant à lui reconduit le système des 10 bourses de 3ème cycle accordés annuellement à l'Université à telle enseigne que cette année-ci 20 bourses sont prêtes vu que les 10 bourses de l'année académique passée n'ont pas pu être mises à profit à cause entre autres du décalage actuel de l'année académique à l'Université du Burundi.

Un important problème se pose néanmoins au niveau de la politique de formation des formateurs : c'est celui de la fuite des cerveaux et plus particulièrement celui des doctorants qui ne regagnent pas leur poste après les études. Le cas le plus criant est celui de la Faculté des Sciences Appliquées où près de 20 Docteurs-Ingénieurs se sont "évanouis dans la nature" (une nature sans doute plus riche que celle du Burundi...) après leur doctorat.

Un débat est en train d'être mené pour palier à ce problème. D'après les autorités du Ministère de l'Education, un des indices qui semble favoriser cette fuite de cerveaux est le regroupement familial.

A la fin de ce débat, on attend du gouvernement que des mesures concrètes soient prises pour juguler cette "hémorragie intellectuelle".

Parmi les voies à explorer, nous suggérons la conjugaison de méthodes de conviction et de contraintes.

Parmi les méthodes de conviction, nous pensons à :

- la "fidélisation" de l'assistant à l'institution Universitaire en lui accordant un crédit logement avant son départ pour le 3ème cycle.
 - le retour au système qui garantissait à la famille restée sur place l'entièreté du traitement de l'assistant, système qui a été fortement revu à la baisse par le Ministère de l'Education vers la fin de la 3ème république (les mauvaises langues prétendent que c'était sous le dictat de certains organismes-baillleurs internationaux) alors qu'il restait en vigueur pour les doctorants de l'ISCAM.
 - le recours partout où c'est possible au système de doctorat dit "en sandwich"⁶³.
 - la revue à la hausse des traitements accordés aux professeurs pour les aligner sur celles de la sous-région.
- Parmi les méthodes coercitives, il faudrait faire signer un contrat à tout bénéficiaire d'une bourse de l'Etat ou négociée par lui auprès de la coopération, contrat imposant un nombre d'années minimales à prester pour l'Université après le doctorat.

⁶³ Le système de doctorat "en sandwich" est le système où le doctorant séjourne alternativement à l'étranger (suivi des cours de spécialité, recherche de la documentation, accès à des laboratoires inexistantes au Burundi,..) et au Burundi où il reste dans une certaine mesure au service de l'Université tout en continuant sa recherche.

Le contrevenant à cette mesure devrait rembourser à l'Etat et sous la pression de la justice si besoin en est, une partie des subsides qu'il a reçues pour faire son doctorat.

- 78 -

b) Au niveau de la formation des formateurs de l'enseignement secondaire

Un débat est en train d'être mené pour voir les mesures à prendre pour augmenter le nombre d'étudiants qui s'orienteront à l'enseignement secondaire après leurs études.

Les pistes suivantes ont été proposées et sont en discussion ;

- donner la priorité au logement pour les facultés menant à l'enseignement
- supprimer tous les cours de pédagogie et psychologie dans les facultés des Sciences et Lettres pour organiser une année d'agrégation post-licence (par exemple à l'IPA) ouverte à toutes les facultés.

Faisons remarquer en passant que le gouvernement devrait assurer une bonne formation à ces étudiants. Ceci risque de ne pas être le cas pour les étudiants orientés en masse à l'ITS en vue d'aller enseigner dans les écoles secondaires techniques après leurs études.

Pour ce cas en effet le ministère avait promis d'équiper les laboratoires des travaux pratiques de ces étudiants mais cette promesse n'a pas été tenue jusque aujourd'hui...

L'ITS risque donc de former non pas des ingénieurs industriels mais des "ingénieurs littéraires"...

4.1.3. Amélioration des méthodes d'enseignement universitaires et des rendements pédagogiques

Afin de réaliser cet objectif, six actions sont proposées :

- la création d'une cellule de pédagogie universitaire
- l'amélioration des conditions de travail des professeurs
- l'instauration d'un système d'encadrement-suivi des enseignants et d'évaluation interne de leur travail pédagogique
- l'organisation des sessions de formation continue par discipline : organisation de colloques, de séminaires, de stages
- l'initiation des étudiants au travail universitaire tout en leur offrant un bon encadrement pédagogique pendant et après les cours
- l'instauration de prix d'excellence

La mission d'améliorer les méthodes d'enseignement universitaires et les rendements pédagogiques a elle aussi été confiée, pour une bonne partie, à l'Université du Burundi où il existe un organe supposé s'en occuper : la cellule de Pédagogie Universitaire.

- 79 -

Une évaluation de cet organe permettrait sans doute de voir s'il remplit sa mission mais dans tous les cas, des contraintes matérielles limitent fortement les méthodes d'enseignement employées à l'Université.

Ainsi, dans la plupart des facultés, on se contente toujours d'une présentation orale ou alors du tableau noir et de la craie blanche pour transmettre la science quel que soit le nombre d'étudiants ; dans certaines classes aux effectifs très élevés (plus de 200) l'installation d'un système de sonorisation archaïque et souvent en panne dans une salle de classe bondée et plate n'est sans doute pas faite pour améliorer le rendement pédagogique interne. Plusieurs actions devront donc être menées pour améliorer les méthodes d'enseignement. Parmi ces actions, figurerait à notre avis et en premier lieu la mise à la disposition de tous les étudiants qui le souhaitent des notes de cours (avant le début du cours) et à un prix abordable.

Concernant le rendement externe, il est difficile de donner un avis actuellement puisque l'appréciation des services rendus par les lauréats de l'Université varient avec le temps (la crise) et avec les facultés (la faculté de médecine est par exemple très bien cotée...).

Par ailleurs il y a des facultés qui forment beaucoup de chômeurs (à cause de la crise) comme l'Agronomie. Pour cette dernière, nous pensons que si l'on exclut le travail de bureau ces lauréats sont très demandés au niveau de la population rurale qui a besoin d'améliorer ses méthodes culturales. Il faudrait donc que l'Etat trouve les modalités et les moyens pour mettre à contribution ce capital humain que souvent il a formé gratuitement (bourses d'études) et permettre par exemple à chaque commune d'avoir un agronome encadreur compétent et utile à la place des anciens agronomes "communaux" qui ne faisaient pour la plupart que "rançonner" la population.

Concernant le 2ème point, à savoir l'amélioration des conditions de travail des professeurs, nous nous sommes autorisés à voir dans cette formulation aussi le souci d'améliorer les conditions de vie des professeurs qui de l'avis des concernés et comme en témoigne le journal BURUNDI-SCOPE (voir annexe 7 : "Humeur : le Professeur d'Université") ne sont pas satisfaisantes, en particulier au niveau du traitement et de la politique (ou plus exactement de l'"a-politique") du logement.

Si l'on accepte cette "interprétation", il y a alors lieu de faire remarquer que l'Etat vient de consentir (ou plus exactement concéder...) une légère augmentation des salaires

des professeurs mais après une longue grève qui a perturbé le calendrier académique.

Cette légère augmentation des salaires ressemble d'ailleurs à une goutte d'eau dans la mer (pour ne pas dire dans le désert) si on la compare aux salaires des autres professeurs de la sous-région et aux avantages nets ou en nature que s'accordent les politiciens, comme on le montre clairement à l'annexe 8 (Bref aperçu sur l'évolution comparée des salaires).

- 80 -

Il n'est dès lors pas surprenant que de grands professeurs raccrochent leurs tauges académiques pour aller devenir des Directeurs Généraux à la Fonction Publique alors que dans les autres pays comme le Rwanda c'est le mouvement inverse qui s'est amorcé depuis que le gouvernement a compris que pour ne pas tuer l'enseignement universitaire il fallait valoriser significativement le métier de professeur d'université...

Dans ce même souci d'améliorer les conditions de travail des professeurs, il était aussi prévu la construction de bureaux des professeurs.

Ce projet devait être mené avec un crédit de la BAD, crédit qui a été suspendu à cause des arriérés de remboursement du Burundi. Une lueur d'espoir est néanmoins née avec un projet qui vient d'être acceptée par la Banque Mondiale et dont une partie du crédit devrait servir à régler les arriérés de la BAD et donc débloquer entre autres le budget prévu pour la construction des bureaux des professeurs.

Le programme sectoriel prévoit aussi l'instauration de prix d'excellence. Pour cette année-ci, la réalisation de cet objectif s'est traduit par l'attribution de bourses d'études à l'étranger pour les meilleurs lauréats de l'Examen d'Etat. Ainsi 15 lauréats ont pu partir en Algérie, Tunisie et Chine et dans des filières où le Burundi accuse un manque de formateurs c'est-à-dire la Pharmacie, la Médecine Vétérinaire, l'Informatique et les Sciences Sociales. Une réflexion est aussi en train d'être menée sur la possibilité d'accorder des bourses d'excellence pour les meilleurs lauréats qui voudraient s'orienter vers les universités privées locales.

Les autres points prévus à cette rubrique tel que l'instauration d'un système d'encadrement suivi des enseignants, l'organisation de sessions de formation continue par discipline, l'initiation des étudiants au travail universitaire en leur offrant un bon encadrement pédagogique pendant et après les cours sont tous laissés à l'initiative de l'Université elle-même.

4.1.4. Le renforcement qualitatif et quantitatif de la formation des formateurs

Cet objectif comprend 3 actions principales à mener, à savoir : la planification de la formation des formateurs, l'ouverture des formations de 3ème cycle à l'Université en privilégiant les filières scientifiques, le développement de la

coopération inter-universitaire en matière de formation des formateurs.

Cette rubrique a aussi été laissée à l'initiative de l'université qui vient par ailleurs d'y consacrer la semaine de l'Université 99-2000.

4.2. LA RECHERCHE SCIENTIFIQUE ET TECHNOLOGIQUE

La coordination et la "conception" de la recherche scientifique et technologique du Burundi est assurée par le ministère ayant la recherche scientifique dans ses attributions, c'est-à-dire le ministère de l'Education Nationale.

Il est appuyé en cela par un "Conseil National de la Recherche Scientifique et Technologique" (CNRST).

L'organe exécutif des décisions prises par ces instances est le "Département de la Recherche Scientifique", département qui dépend de la "Direction Générale de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique.

Plusieurs actions sont prévues pour redynamiser la Recherche Scientifique et Technologique. Citons en quelques-unes :

- l'élaboration et l'adoption d'un Plan National de la Recherche Scientifique.
- l'intégration du volet "recherche scientifique" dans les projets de développement et les unités de production, lesquels devraient par ailleurs viser l'autofinancement.
- la sensibilisation du secteur public et privé à la recherche
- la promotion des résultats de la recherche
- l'appui de la recherche en lui accordant les moyens financiers et humains nécessaires
- la réorganisation du CNRST en y mettant des personnes "intéressées" et "disponibles"
- le renforcement de la publication et de la diffusion des travaux de recherche
- la protection de la propriété intellectuelle...

Trois actions principales ont déjà été menées dans le domaine de la coordination de la Recherche Scientifique et Technique depuis l'adoption de ce programme sectoriel de l'Education .

* Un texte réorganisant le CNRST a déjà été finalisé et déposé au secrétariat du gouvernement qui devrait l'étudier dans une de ses prochaines réunions en vue de son éventuelle signature comme décret.

* Un projet d'un plan de programme national de recherche

a été finalisé, de même qu'un inventaire du potentiel technique et scientifique national a été fait et est en multiplication en vue de sa diffusion auprès de tous les acteurs concernés par la Recherche.

- 82 -

* Mentionnons enfin qu'un séminaire sur la Biotechnologie a pu être organisé à Bujumbura grâce à l'Agence Africaine de Biotechnologie. Les recommandations émanant de ce séminaire n'ont malheureusement pas pu être mises en application faute de moyens.

C'est aussi dans le souci d'intégrer la recherche nationale dans les efforts faits dans la recherche par la sous-région que des contacts sont entrain d'être pris pour relancer une structure de rencontre des Recteurs de la CEPGL anciennement soutenue par l'AUPELF et dont une des missions était justement la coordination de la Recherche.

. Dans quelle mesure les actions à mener prévues dans le programme sectoriel du ministère de l'Education pour la Recherche pourraient-elles être réalisées par ce même ministère?

Nous répondons sans ambages que la probabilité d'arriver à la réalisation des objectifs prévus est très petite pour les raisons ci-après.

- Comme on l'a vu, l'organe exécutif de la politique de la Recherche nationale est un simple département du ministère de l'Education Nationale. Il n'a donc pratiquement aucun pouvoir réel sur les services de recherche appartenant à d'autres ministères ni même à l'Université.

- La 2ème raison est que le réalisme fait qu'on ne peut contrôler un secteur comme celui de la recherche que si l'on en détient, au moins partiellement, les "cordons de la bourse". Or le Département de la Recherche ne gère absolument rien, n'a même pas de droit de regard sur les fonds qu'emploient les différents centres de recherche comme ceux de l'Université, du Ministère de l'Energie et des mines (CEBEA), du Ministère de la Santé, du Ministère de l'Agriculture (ISABU),...

C'est donc une utopie que de vouloir coordonner ces centres de recherche qui par ailleurs sont souvent à un niveau de pouvoir hiérarchiquement supérieur.

Tout ce que le Département de la Recherche peut faire c'est de compter sur la "bonne volonté" et la "gentillesse" (qui ne sont pas des "indices objectivement vérifiables") des gestionnaires de ces centres pour donner quelques informations sur l'objet de leurs recherches et éventuellement pour lui envoyer une copie des publications faites.

- La dernière raison est que le département de la Recherche Scientifique et Technique est lui-même "pauvre" en ressources

humaines et surtout en ressources financières. Ainsi avec ses 3.000. 000 FBU attribué par la loi budgétaire comme "Fonds d'encouragement à la Recherche", on se demande s'il est même capable de publier et multiplier les fruits de la recherche faite par les différents acteurs.

- 83 -

Les recommandations faites dans différentes réunions, à savoir faire dépendre ce service d'un niveau hiérarchiquement plus élevé(présidence ou vice-présidence) tout en lui donnant un réel pouvoir(et donc des moyens financiers et humains) de coordination, voire d'orientation de la recherche, restent donc d'actualité.

Faisons remarquer avant de terminer ce paragraphe, que la nécessité de coordonner la recherche nationale est une évidence.

On a vu en effet dans le passé des dispersions d'efforts où plusieurs centres travaillaient sur des thèmes similaires(en fonction des bailleurs de fonds) mais sans communication.

Ce fut le cas par exemple pour les "énergies nouvelles et renouvelables" sur lesquelles travaillaient parallèlement le Ministère de l'énergie et des mines(CEBEA) et l'Université du Burundi(CRUEA) et même l'institution régionale "Energie des Grands Lacs" E.G.L. Il en fut de même vraisemblablement sur certains thèmes de l'Agronomie entre l'ISABU et la Faculté d'Agronomie de l'Université du Burundi.

5. AUTRES VOILETS DE LA POLITIQUE SECTORIELLE DE L'EDUCATION

5.1. L'Enseignement préscolaire

Le décret n°100/054 du 19 Août 1988 portant organisation du Ministère de l'Education Nationale assigne à ce Ministère entre autres la mission d'organiser l'enseignement préscolaire et prévoit pour cela une structure administrative de conception, d'organisation et d'encadrement de ce type d'enseignement : la direction de l'enseignement préscolaire.

Cette direction a été partiellement mise sur pieds (il manque encore 2 conseillers) et a commencé à réaliser les tâches lui assignées à savoir :

- la mise en place des normes d'organisation générale des écoles maternelles
- l'encadrement plus soutenu des écoles maternelles existantes
- des études en matière préscolaire
- la formation des personnels des écoles maternelles
- l'élaboration des curricula et production des matériels

didactiques

- la sensibilisation de la population et des collectivités locales dans la mise en place et la gestion des écoles maternelles
- l'extension progressive de l'enseignement préscolaire
- le suivi de l'implantation des écoles maternelles.

- 84 -

Faisons remarquer que dans la réalisation de sa mission d'organiser l'enseignement préscolaire, le Ministère de l'Education Nationale jouit du soutien de l'UNICEF. Comme la mise sur pieds de la structure de direction de l'enseignement préscolaire est assez récente, le directeur-adjoint a commencé à s'occuper du dossier "préscolaire" début février 1999 alors que le directeur n'a été nommé que le 24 Juillet 2000- le taux de réalisation de la tâche lui assignée est encore bas même si les actions déjà menées ne sont pas négligeables comme on peut le voir ci-après.

* Au niveau de la mise en place des normes d'organisation générale des écoles maternelles, un premier projet est en cours d'élaboration : le manuscrit du projet est terminé et est en cours de saisie. Il reste donc à le soumettre au Cabinet pour observations avant validation.

Remarquons que pour préparer ces normes, la direction a eu l'heureuse idée d'organiser une réunion où étaient invités les directeurs des écoles maternelles privées et publiques afin d'harmoniser les normes qui souvent étaient fort différentes.

Par ailleurs, la mise en place des normes a bénéficié de l'expérience des "garderies communautaires", que ce soit celles qui sont sur 7 sites de déplacés à l'initiative du mouvement SCOUT avec l'appui de l'UNICEF ou celles créées à KIRUNDO avec le programme de la Banque Mondiale "Appui aux Enfants en bas âge".

Remarquons aussi que la direction du Préscolaire a pu s'inspirer de quelques idées récoltées après des visites d'étude ou contenues dans un bulletin qu'elle reçoit régulièrement, celui de l'Organisation Mondiale de l'Education Préscolaire, bulletin édité en France.

* La direction de l'enseignement Préscolaire essaye aussi d'encadrer et d'assurer un suivi pédagogique pour les écoles maternelles qui existent déjà à BUJUMBURA. Un des problèmes déjà rencontrés à ce niveau est celui de certaines écoles maternelles où les effectifs sont trop élevés par rapport aux moyens humains et matériels disponibles.

* Au niveau des études en matière préscolaire, le peu de moyens à la disposition de la direction préscolaire fait que rien n'a pu encore être mené.

* La formation des personnels des écoles maternelles est prévue pour démarrer au cours de l'année 2001. Une coordination entre la direction de l'enseignement préscolaire et le BER s'avérera nécessaire au niveau de la formation des formateurs qui sera par ailleurs appuyée par l'UNICEF.

* L'élaboration des curricula n'a pas encore pu être effective même si un atelier d'élaboration des curricula a déjà été organisé au CPF avec l'appui de l'UNICEF. Remarquons néanmoins qu'il existe déjà un livret destiné à l'Ecole maternelle "KEREBUKA" et qui est déjà employé dans plus de 10 écoles maternelles à BUJUMBURA. Un kit de jeu de référence a aussi été accordé à la direction de l'enseignement préscolaire.

La production de matériel didactique n'a pas encore commencé même s'il en existe un atelier financé par l'UNICEF et installé au BER. La production n'a pas pu commencer car le personnel affecté à cet atelier n'a pas eu la formation appropriée.

* La sensibilisation de la population dans la mise en place et la gestion des écoles maternelles n'a pas encore pu être faite au niveau national, elle a seulement commencé autour des centres où existent déjà des "garderies communautaires" et à quelques endroits à l'intérieur du pays.

* L'extension progressive de l'enseignement préscolaire a commencé lentement. C'est ainsi qu'une expérience d'implantation de "garderie communautaire" a démarré à KANYOSHA.

* Le suivi de l'implantation des écoles maternelles suit plus ou moins le même schéma que celui de la sensibilisation de la population à la mise en place de ces écoles.

5.2. Le Passage d'un palier à l'autre

Les actions à mener prévues dans cette rubrique par le document de politique sectorielle de l'Education sont les suivantes :

- A la fin du primaire, l'évaluation reste indispensable. Le concours national visera l'évaluation de l'enseignement primaire et la sélection des candidats à l'enseignement secondaire. Le Ministère de l'Education Nationale fixera chaque année la note minimale pour l'accès à l'enseignement secondaire des établissements publics, communaux et privés.

- A la fin du cycle inférieur, un examen certificatif plus pondéral est également nécessaire.

- A la fin des humanités, l'initiation de l'examen d'Etat est plus objective. Un concours d'entrée à l'enseignement supérieur est instauré.

- Le Ministère doit mettre sur pieds un centre national des évaluations qui se chargerait de la meilleure réussite de l'objectif cité plus haut.

Les 3 premières actions prévues ont été toutes pratiquement réalisées.

Pour le concours national organisé à la fin du primaire on remarquera avec intérêt la nouvelle façon de choisir le concours à partir de propositions venant de tout le pays et l'adoption d'une nouvelle méthodologie de préparation des lauréats au concours en mettant à leur disposition des exemplaires de propositions de concours (épreuves-types : voir Annexe 1)

pour leur permettre un "entraînement" tout en les familiarisant avec le concours.

Notons aussi l'introduction de deux notes de passage ; une, la plus grande, correspondant au nombre de places disponibles en 7^e année des écoles publiques traditionnelles et une autre, plus petite correspondant au nombre de places totales disponibles en 7^e année y compris dans les collèges communaux et dans les écoles privées.

Il faut néanmoins remarquer que cette action n'a pas - et ce n'est pas surprenant - résolu le problème des disparités évoquées au début de ce travail et plus particulièrement la disparité entre la ville et la campagne et celle entre régions au niveau du taux de réussite du concours national.

Pour l'examen certificatif organisé à la fin du cycle inférieur, on notera aussi avec intérêt l'introduction du "système d'épreuves-types", tout comme pour l'examen d'Etat organisé après le secondaire.

On doit néanmoins faire remarquer que "le système d'épreuves-types" n'a pas - et ne pouvait pas - résoudre tous les problèmes relatifs au passage d'un palier à l'autre puisqu'il ne s'intéresse pas entre autres à la problématique de l'encadrement différentiel caractéristique des écoles primaires mais aussi secondaires (nombre de professeurs, qualification,...) ; le cas de certains collèges communaux étant très inquiétant. L'élève qui se retrouve dans une école secondaire où l'encadrement (scientifique, psycho-pédagogique et sociale) est insuffisant aura donc toujours peu de chances de passer au palier supérieur même si ses capacités intellectuelles initiales le permettaient.

Remarquons aussi que l'Examen d'Etat qui est pratiquée depuis l'année scolaire 1998-1999 est plus juste que le système traditionnel d'"homologation", système qui tenait compte et du "test national" et des notes obtenues à l'école, lesquelles, on le sait ne sont pas attribuées nécessairement selon les mêmes critères ou le même niveau de sévérité pour des écoles différentes...

Notons enfin que les concours d'entrée prévues pour entrer dans chaque faculté/institut de l'Université du BURUNDI n'ont pas pu être organisés pour l'année académique 1999-2000.

Il est prévu que ces concours serviront effectivement à départager les candidats (souvent trop nombreux dans certaines facultés) pour l'année académique 2000-2001.

5.3. De la redynamisation du bureau de la planification

Pour "redynamiser" le bureau de la planification, il est prévu les actions ci-après :

- la création d'un comité de planification présidé par le ministre ; ce comité donne des directives générales au Bureau de la Planification et approuve son programme.

- redéfinir les structures et les missions du Bureau de la Planification en y ajoutant :
 - la préparation de projets
 - les aspects de la coopération
 - la projection des effectifs (scolaires + enseignants)

- l'établissement d'une carte scolaire de l'enseignement secondaire et la réactualisation de la carte scolaire de l'enseignement primaire.

- confier au Bureau la tâche de proposer des sites d'implantation de nouvelles écoles

- l'indication des incidences budgétaires liées à

- * la construction, l'équipement et l'entretien de nouvelles écoles

- * la formation des enseignants

- * les salaires et autres activités scolaires

- la création des antennes régionales

- la mise en place d'un texte réglementant le fonctionnement et la structure du Bureau de Planification.

Quelles sont parmi ces actions celles qui ont déjà été réalisées ou qui le seront prochainement?

- * Le "Comité de Planification" prévu n'a pas encore été mis sur pied;

- * L'objectif de "redéfinir les structures et la mission du bureau de planification" rejoint la dernière action prévue à savoir "la mise en place d'un texte réglementant le fonctionnement et la structure du bureau de planification".

A ce niveau, il existe un décret (29 Juillet) mettant en place le bureau de planification et prévoyant le recrutement de 5 experts dans des domaines clés des activités du bureau comme :

la planification générale, les statistiques, l'administration scolaire et la planification du développement.

- 88 -

Ces experts n'ont malheureusement pas encore été engagés faute de moyens financiers...

Pour ce qui est de la mise en place d'un texte régissant le Bureau de Planification, un projet de texte a déjà été élaboré mais n'a pas encore été amendé ni discuté.

Une des idées nouvelles présentées dans ce projet est l'établissement de liens entre le Bureau et les autres services du ministère, liens qui n'existent pas actuellement puisque limités uniquement aux contacts hiérarchiques avec le Ministre de tutelle.

* L'établissement d'une carte scolaire de l'enseignement secondaire et la réactualisation de celle de l'enseignement primaire devraient démarrer au mois de septembre 2000.

Le financement de la première est assuré par l'UNESCO et le travail sera fait en collaboration avec l'IGEBU dans la dernière phase.

Pour la réactualisation de la carte scolaire du primaire, le travail sera fait par les cadres du ministère qui en ont déjà l'expérience. Un séminaire de préparation de ce travail aura lieu en septembre 2000.

* Au niveau de la "création des antennes régionales", il est prévu de mettre sur pied un service de planification au niveau de chaque province. Cela exigera donc au moins 18 cadres et il n'est pas évident de les trouver facilement...

* Faisons aussi remarquer que malgré les nombreux problèmes de moyens matériels et humains mentionnés plus haut, le Bureau de planification a pu être doté de certains outils de travail en particulier au niveau informatique, ce qui évidemment a amélioré les conditions et l'efficacité du travail fourni.

* Mentionnons enfin que dans le souci d'améliorer les capacités et le rendement du travail des cadres et agents du Bureau de planification il a été introduit une requête de "formation" dans le 5ème projet de la Banque Mondiale. Cela devrait permettre d'envoyer en formation/stage les cadres que le Bureau a envie de spécialiser. Bien évidemment si des précautions ne sont pas prises pour garder ces cadres et agents après leur formation (intéressement conséquent,...), ils risqueront d'aller vendre leurs services ailleurs où ils sont mieux rémunérés (en particulier pour ceux qui maîtrisent l'outil informatique....).

5.4. Du financement de l'Education

L'objectif visé ici est d'amener les parents et les collectivités locales à contribuer davantage au financement de l'Education tout en garantissant l'expansion de la scolarisation et l'amélioration de la qualité de

l'enseignement.

Plusieurs actions à mener sont prévues pour atteindre cet objectif :

- responsabiliser davantage les collectivités locales
- la révision à la hausse des frais de scolarisation sans compromettre la politique de scolarisation universelle
- le renforcement et la généralisation progressive du système d'externat en commençant par le cycle inférieur du secondaire et l'enseignement supérieur
- le renforcement du rôle du Bureau de promotion des activités d'autofinancement
- la limitation de la prise en charge par l'Etat des collèges communaux (2 collèges par commune)
- Augmenter progressivement la contribution des parents pour éliminer la contribution de l'Etat à l'internat du secondaire pour l'an 2005.

La plupart des points soulevés ici ont déjà été traités dans les chapitres précédents. Rappelons par exemple l'augmentation du minerval au primaire de 300 à 1.000 FBU et celui des internes au secondaire de 3.000 à 6.000 FBU voire 8.000 FBU/trimestre pour l'année prochaine (2000-2001).

Faisons néanmoins quelques remarques sur certains points :

* La révision à la hausse des frais de scolarisation risque effectivement de compromettre la scolarisation universelle si l'on ne tient pas compte de la pauvreté de beaucoup de ménages⁶⁴ et des cas sociaux, lesquels cas existent déjà aujourd'hui en particulier parmi les orphelins de tout genre... La Société Civile ne cesse d'ailleurs de réclamer la mise en application d'une promesse faite par le Chef de l'Etat mais qui vraisemblablement n'est pas appliquée partout à savoir la dispense du minerval aux orphelins communément appelés "ntahonikora"...

* Concernant les activités d'autofinancement, une étude faite en Décembre 1997 - Analyse Globale de l'Education- montrait que dans beaucoup de cas leur impact sur le budget de l'Ecole était quasi nul à cause entre autres de leur mauvaise organisation et mauvaise gestion. Il faudra donc former de bons gestionnaires

⁶⁴ A ce sujet, nous recommandons la lecture du "Rapport sur le Développement Humain du Burundi 1999 du PNUD" op.cit. Dans ce rapport consacré à "la pauvreté au Burundi"

on y apprend que 47,9% de la population burundaise en 1998 souffrait de la "pauvreté humaine" (pp 16).

et concepteurs de projets au sein même des dirigeants des écoles et non pas se contenter des réformes à l'administration centrale.

- 90 -

* Concernant l'élimination totale de l'internat, nous pensons qu'il faudra garder quelques exceptions en particulier au niveau de certaines filières des écoles techniques qui ne peuvent pas être implantées partout dans le pays. Supprimer l'internat pour une école comme l'ETSA serait la rendre inaccessible à beaucoup d'enfants de paysans non résidents à sa proximité.

5.5. De la décentralisation du système éducatif

La décentralisation prévue dans la politique sectorielle de l'éducation est entrain d'être réalisée.

Ainsi, les Directeurs Provinciaux de l'Enseignement ont tous été déjà nommés. Il en est de même du cadre chargé du personnel au niveau de la province.

Il reste à désigner les responsables de la planification scolaire comme dit plus haut, mais aussi les cadres du service financier. Rappelons que le Directeur Provincial de l'Enseignement est le Représentant direct du Ministre dans la Province et qu'il s'occupe de tous les degrés de l'enseignement dans la Province (préscolaire, primaire et secondaire). Il a aussi sous son autorité l'inspecteur provincial de l'enseignement primaire.

La correspondance entre canton et commune est devenue effective. Il y a donc un inspecteur cantonal par commune.

On peut néanmoins se demander si pour garder le parallélisme décalé entre les services "directeurs" et les services "inspecteurs" qui existe au sommet, il n'aurait pas été utile de créer à la base un poste de directeur cantonal!

Remarquons par ailleurs que la décentralisation a nécessité un redéploiement du personnel vers les services déconcentrés et que des infrastructures pour abriter ces services déconcentrés doivent être créées.

C'est pourquoi une requête a été présentée à la Banque Mondiale pour financer la construction de ces infrastructures.

5.6. De l'alphabétisation des adultes

Deux "histoires d'eau"

. Des jeunes se promènent sur la plage de la Mer du Nord (Belgique) sur laquelle viennent d'être déversés par une tempête des millions de mollusques. Tout à coup ils tombent sur une vieille femme qui patiemment remet à la mer un à un, les mollusques échoués sur le sable et qui risquent de mourir à court terme.

Les jeunes s'adressent alors à la vieille femme, mi-amusés mi-ironiques : "vous ne pourrez quand même pas remettre tous ces mollusques à la mer, Madame..."

Alors, la vieille femme, tout simplement, prend un autre mollusque et après l'avoir remis à la mer, le montre aux jeunes en le pointant du doigt et en disant : "regardez comme il est heureux..."

. Un Monsieur se promène sur une plage du lac Tanganyika. Tout à coup il remarque le manège étrange d'un tout petit enfant déplacé de guerre, tout de guenilles vêtu, qui, avec un gobelet mi-cassé récupéré sans doute dans les ordures, puise calmement de l'eau du lac Tanganyika et la déverse dans un petit trou qu'il a creusé dans le sable. Le Monsieur tout surpris, demande alors à l'enfant ce qu'il fait. Et ce dernier de répondre : "je vais vider l'eau du lac et ainsi prendre avec mes mains tous les poissons qui sont dedans..."

Le recensement général de 1990 a révélé un taux d'analphabétisme de 64% de la tranche de la population âgée de 10 ans et plus. C'est donc pour lutter contre ce grand taux d'analphabétisme que la politique sectorielle de l'Education a prévu les **actions** suivantes :

- l'élaboration d'un plan national d'alphabétisation
- l'intégration de la composante "alphabétisation" dans les projets sectoriels de développement
- le recueil des différentes données statistiques nécessaires
- la formation des alphabétiseurs
- la responsabilisation des communes dans la sensibilisation et dans la gestion des projets relatifs à l'alphabétisation
- la consolidation des antennes régionales d'alphabétisation existantes et la création de nouvelles antennes
- la multiplication des centres d'alphabétisation et leur réorientation en centres pluridisciplinaires
- l'élaboration de nouveaux manuels adaptés
- la traduction du cours d'andragogie en Kirundi
- l'appui aux mouvements associatifs de jeunes descolarisés et des néo-alphabètes
- une éducation de base non-formelle centrée sur l'apprentissage de métiers
- une mise à profit des structures non-gouvernementales d'alphabétisation

- la préparation et l'exécution d'un plan national d'alphabétisation⁶⁵.

Qu'est-ce qui a déjà été réalisé au niveau de ces actions?

* Le travail d'élaboration d'un plan national d'alphabétisation a commencé. L'ossature de ce plan existe déjà. Sa finalisation sera confiée à un consultant qui sera pris en charge par l'UNESCO.

* L'intégration de l'alphabétisation dans les projets sectoriels de développement existe déjà mais a besoin d'être renforcée. C'est pourquoi à l'occasion de la "Journée Internationale d'alphabétisation" (le 8 Septembre), un appel sera lancé à toutes les communes pour qu'elles intègrent l'alphabétisation dans leurs projets de développement sous le mot d'ordre "l'éradication de l'analphabétisme est un devoir des autorités locales".

On va aussi inviter la population à s'organiser en associations d'auto-développement dont une des activités sera l'alphabétisation fonctionnelle, telle que déjà menée par certaines ONG comme DRA, GVC,...

* Le recueil des différentes données statistiques nécessaires pourrait se faire correctement avec un recensement national comme celui de 1990.

A défaut d'un recensement national, une enquête qui couvrirait tout le pays et dont l'élément de base serait le chef de colline pourrait être faite et donnerait des valeurs assez indicatives même si elle seraient moins fiables que ceux d'un recensement classique.

Le coût de cette enquête a été estimé à 24 millions de FBU mais la direction du Service National d'alphabétisation n'arrive pas à avoir cette somme....(le budget de fonctionnement de ce service est plus ou moins égal à 35 millions de FBU ; la quasi-totalité de cette somme couvre les salaires du personnel....).

Les seules données actualisées disponibles sont donc celles récoltés auprès des centres d'alphabétisation, lesquels, on le sait, ne couvrent pas tout le pays.

* Le service national d'alphabétisation forme 100 alphabétiseurs bénévoles par an, ce qui évidemment n'est pas suffisant pour combattre efficacement l'analphabétisme. De plus, le statut de "bénévole" n'est pas pour aider à gagner ce combat... D'où la responsabilisation des communes qui pourraient en plus accorder un "encouragement" à ces bénévoles.

47

Nous reproduisons cette action telle que mentionnée dans le document officiel de la politique du Ministère de l'Education Nationale. Cette action fait redondance avec la première action de ce volet.

* Actuellement, il existe 4 antennes régionales ; elles sont à GITEGA, NGOZI, RUTANA et MURAMVYA.

Chaque antenne régionale couvre aussi les provinces limitrophes. Le service national d'alphabétisation n'a pas les moyens d'en créer d'autres. Il essaye néanmoins d'avoir pour chaque province un "coordonnateur provincial".

* Depuis 1990, il existe un programme-cadre pour la production de livres pour l'alphabétisation. Ce programme a été revu en 1995 et en 1999 il en est sorti une version avec l'appui de l'UNESCO et du programme PIR.

ACTION AID a lancé aussi une autre méthode (REFLECT) et donc un nouveau manuel visant "l'alphabétisation fonctionnelle". Elle est entrain d'être expérimentée sur 3 communes.

* La traduction du cours d'andragogie⁶⁶ en Kirundi devrait se faire prochainement. Rappelons que ce cours a été rédigé en Français par M. NDIRURUKUNDO.

* L'appui aux mouvements associatifs de jeunes descolarisés et des néo-alphabètes est un principe acquis même si les moyens manquent. On sait en effet que l'alphabétisation dans le cadre des associations de production est plus efficace et plus "fonctionnelle" qu'une alphabétisation classique.

A défaut de pouvoir appuyer ces mouvements associatifs, on leur donne un peu de théorie de gestion et d'organisation (il n'y a pas d'expert dans ces domaines au Service d'alphabétisation) puis on les oriente vers TWITEZIMBERE et INADES-Formation.

* Le souci de donner une éducation de base non-formelle centrée sur l'apprentissage des métiers a pratiquement gagné tous les acteurs de l'alphabétisation. Même le système "YAGAMUKAMA" a adopté cette préoccupation.

* Notons enfin que le service national d'alphabétisation essaye de mettre à profit les structures non-gouvernementales d'alphabétisation comme celles des ONG ou des confessions religieuses (il y en a une vingtaine) en essayant de coordonner leurs efforts.

C'est ainsi qu'à côté des 24 centres d'alphabétisation organisés et financés par l'Etat (alphabétiseurs payés par l'Etat), il existe beaucoup d'autres centres employant plus de 220 alphabétiseurs bénévoles.

⁶⁶ apprentissage pour adultes

Que dire des actions proposées et de ces réalisations?

Les actions proposées et les réalisations à l'actif du Service d'alphabétisation font penser aux deux "histoires d'eau" que j'ai rapportées au début de ce thème d'alphabétisation des adultes. En effet compte tenu de l'immensité de la tâche qu'il faudrait accomplir pour éradiquer l'analphabétisme, on se rend compte que les actions faites sont quasi insignifiantes ; à l'image de cet enfant "déplacé de guerre" qui voulait assécher le lac Tanganyika en le transvasant avec un gobelet. La comparaison peut d'ailleurs aller plus loin : la différence entre le débit entrant du lac Tanganyika (affluents) et le débit sortant puisé par l'enfant rappelle étrangement la différence qui existe entre la marée d'enfants condamnés à l'analphabétisme faute de scolarisation et le peu de personnes qui sont "sauvées" de l'analphabétisme et qui par ailleurs courent un risque non négligeable d'y retomber (analphabétisme de retour).

D'un autre côté on se rend compte que des efforts sont faits pour sauver quelques personnes de l'analphabétisme et on sait que ces personnes sont très contentes de savoir lire et écrire (quand les 2 actions sont combinées...).

6. En guise de conclusion générale

" La différence entre le politicien et l'homme d'Etat est la suivante : le premier pense à la prochaine élection, le second à la prochaine génération", James Freeman Clarke⁶⁷

Les défis lancés au système éducatif Burundais sont immenses. Rappelons que le Burundi a un des taux de scolarisation (TBST = 26%) les plus bas en Afrique et un taux d'analphabétisme très élevé (64%).

Or on sait qu'il y a une corrélation entre le taux d'instruction et le développement. Dans les années passées l'idéologie dominante voulait qu'on ne forme que juste le nombre de citoyens pour lesquels on est sûr de trouver du travail après. Cette thèse sous-entendait qu'un citoyen chômeur ayant fait des études était plus dangereux pour le système en place qu'un citoyen non instruit.

Fort heureusement cette idéologie a perdu du terrain et la plupart des acteurs politiques actuels acceptent que dans tous les cas, il vaut mieux former les gens parce qu'ainsi formés ils ont plus de chance de se réaliser ou de créer de l'emploi pour eux et peut-être pour d'autres concitoyens.

⁶⁷ James Freeman Clarke (1810-1888) ; théologien américain

Le programme sectoriel de l'Education adopté en Mars 1999 semble s'inscrire dans cet axe et nous nous en félicitons. Bien évidemment beaucoup d'embûches sont semées sur la voie de la réalisation de cette politique. Nous avons déjà cité le problème des moyens humains et surtout celui des moyens financiers, à telle enseigne que l'on peut se demander si le programme n'est pas trop ambitieux par rapport aux moyens mis à sa disposition. Nous avons d'ailleurs fait remarquer au début de ce travail que le programme aurait été mieux articulé si le volet "financement" avait été étudié et inclus dans le document de "politique sectorielle de l'éducation".

D'un autre côté on peut se demander si tous les décideurs politiques qui nous gouvernent sont convaincus de la nécessité de réaliser ce programme. Cette question nous vient à l'esprit quand on analyse le budget 2000⁶⁸ alloué au ministère de l'Education qui est à peu près de 16 milliards sur ±104 milliards pour le budget de fonctionnement (soit 15,4%) et de 870 millions sur 7398 millions pour le BEI soit 11,8%..

Il y a donc vraisemblablement un problème de choix politique et ce choix se résume en ceci : ou on laisse la question de l'éducation telle quelle en faisant des ajustements de surface de temps en temps comme le fait actuellement le politicien burundais- au sens de James Freeman Clarke- ou on décide une fois pour toute de résoudre la question, ce qui exige évidemment que nos décideurs politiques se comportent en "hommes d'Etat".

Nous avons vu aussi que pour arriver à redresser la tendance actuelle du système éducatif burundais il faudrait entre autres les actions ci-après :

- créer beaucoup d'infrastructures (777 salles de classes par an pour les écoles primaires pour atteindre la scolarisation universelle en l'an 2010, 13 Ecoles Techniques par an,...).
- s'atteler à corriger rapidement les dangereuses disparités qui caractérisent le système éducatif burundais, entre autres en implantant plus d'écoles secondaires dans les régions qui en disposent de très peu.
- revoir fondamentalement le statut de l'enseignant et plus particulièrement celui de l'enseignant au primaire pour ne plus faire de la carrière enseignante un "tonneau des Danaïdes".
- créer (parallèlement à la mesure précédente) des Lycées Pédagogiques dans les régions où il y a un manque d'enseignants

⁶⁸ Loi n°1/018 du 22 Décembre 1999 portant fixation du Budget Général de la République du Burundi pour l'exercice 2000 ; Présidence de la République.

au primaire.

- 96 -

On voit donc qu'il y a encore beaucoup de chemin à faire et beaucoup de moyens financiers à drainer pour redresser le système éducatif burundais.

Ces moyens financiers ne peuvent évidemment pas être demandés en totalité à la "Communauté Internationale" ni encore moins pris comme crédit (Banque Mondiale, bilatérale,...) au risque d'hypothéquer la "prochaine génération".

Les Burundais doivent donc fournir un "effort intérieur" national et solidaire pour relever ce défi avant de recourir à l'extérieur.

Parmi les initiatives à prendre pour concrétiser cet "effort intérieur", j'ai déjà cité la possibilité d'un "effort de guerre contre l'ignorance" ; j'ajouterais 2 autres actions importantes:

- la réduction des "signes extérieurs de richesse" des dignitaires politiques ⁶⁹ à l'instar de ce qu'avait fait SANKARA au Burkina Faso.

- l'hiérarchisation des dépenses en donnant la priorité aux dépenses/infrastructures vitales ⁷⁰ et en évitant à tout prix les "éléphants blancs" (voir annexe 9).

Bien évidemment toutes ces actions ne pourront être efficaces que si la rigueur dans la gestion de la chose publique devient

⁶⁹ A ce égard, le Rwanda qui connaît sans doute des problèmes similaires aux nôtres a dernièrement fait un petit pas dans la bonne direction en n'autorisant qu'une seule voiture de fonction par ministre.

⁷⁰ On peut par exemple se demander si l'installation des feux de signalisation sur le Boulevard du 28 novembre (que les mauvaises langues appellent "autoroute des chefs") était une priorité. Ces feux auraient coûté 180 millions de FBU (soit 12 écoles primaires complètes) et n'ont pas fonctionné plus de 2 mois...

une loi implacable ; ce qui malheureusement ne semble pas être le cas aujourd'hui comme en témoigne les récents propos du Ministre des Finances s'inquiétant du fait que les dossiers de "malversations économiques" transmis à la justice n'avancent pas...

Parallèlement à cet "effort intérieur" national et solidaire, il faudra songer à initier des actions économiques relançant le développement et permettant donc aux citoyens de sortir de la pauvreté et de contribuer au financement de l'éducation de leurs enfants sans "se saigner"...

On voit aussi que les défis lancés au système éducatif burundais ne peuvent pas être levés uniquement par des initiatives internes au seul Ministère de l'Education.

Les problèmes qui touchent le système éducatif burundais ne sont pas des problèmes "sectoriels". Ce sont des problèmes multisectoriels qui ne peuvent donc trouver des solutions qu'au niveau national et dans le cadre d'un choix politique de la société qu'on veut avoir pour le Burundi de demain.

Les problèmes du système éducatif burundais sont donc des problèmes politiques. Leurs solutions ne peuvent donc être que "politiques", ce qui suppose que tous les décideurs politiques s'entendent sur les solutions à proposer et s'engagent à tout prix à les appliquer.

En d'autres termes, redresser le système éducatif burundais passe par une cohésion idéologique au niveau des décideurs politiques, cohésion idéologique que malheureusement on n'est pas sûr d'avoir dans les institutions actuelles de cohabitation imposées par la crise.

LISTE DES ANNEXES

Annexe 1 : Le système d'épreuves-types

Annexe 2 : "Rwanda : la question des quotas ethniques",
article publié dans le journal de la
diaspora rwandaise en Belgique,
"Rwanda, Point de vue" n°5, Août-Septembre 1992

Annexe 3 : Les salaires des professeurs à l'Université
Nationale du Rwanda

Annexe 4 : Les salaires des professeurs à l'Université
de NGOZI et à l'Université du Burundi

Annexe 5 :

Enseignement Technique et Professionnel : Aperçu synthétique
des filières existantes et à créer (1999-2010) ; Politique
Sectorielle (adoptée par le Conseil des Ministres dans sa
séance du 30 Mars 1999) ; Ministère de l'Education Nationale.

Annexe 6

Estimation des coûts de quelques Ecoles Techniques (A2) et
Professionnelles (A3) et leur planning d'implantation ;
proposition faite par la Table Ronde projective sur l'Education
de Décembre 1998 (extrait).

Annexe 7 : Les conditions de vie du professeur
à l'Université du Burundi vues par le Journal
BURUNDI-SCOPE n°18 du 12 Septembre 1997

Annexe 8 : Bref aperçu sur l'évolution comparée des salaires

Annexe 9 : Les "Elephants Blancs"

Annexe 1 : Le Système d'Épreuves-types

Le système d'épreuves-types est une innovation qui a commencé avec l'année 1999-2000 et qui vise à préparer à l'examen inter-cycles qu'ils auront à faire les candidats de 6ème primaire (concours national), de 10ème année (Test national) et de fin des Humanités (examen d'Etat).

Au niveau de chaque école et dans chaque matière faisant objet de l'examen une proposition d'un questionnaire d'examen est faite.

Pour le concours national (6ème primaire), une synthèse-sélection au niveau du canton est faite et un questionnaire est envoyé par canton.

Ces questionnaires sont centralisés par les services appropriés au ministère (BEPES -pour le Test National et l'Examen d'Etat- et "Commission Chargée du Concours National" appuyée par le BER pour le Concours National) qui s'en servent pour confectionner des épreuves-types (<20 par matière) qui seront renvoyées à la base pour l'entraînement des candidats.

Compte tenu du peu de moyens à la disposition du Ministère de l'Éducation, un seul jeu d'épreuves-types parviendra à chaque direction.

Par après, chaque commission chargée de l'examen national ad hoc (concours, test ou examen d'Etat) va préparer discrètement 3 variantes de l'examen national à passer, à l'image (et non pas telles quelles) des épreuves-types qui ont été distribuées. La veille ou quelques jours avant la passation de l'examen et à huis clos, un tirage au sort sur ces 3 variantes sera fait par qui de droit. La variante tirée est rapidement multipliée en au moins autant d'exemplaires que de candidats et toujours à huis clos puis envoyée aux différents centres de passation de l'examen national (concours, test ou examen d'Etat).

Il faut remarquer que le huis clos qui couvre les dernières étapes de la préparation de l'examen national a été adopté pour minimiser les risques de fuites. Des fuites avaient en effet caractérisé certains des examens nationaux (en particulier le concours national) les années antérieures.

Une question qui se pose ici est celle de la capacité des directions locales d'exploiter au maximum les épreuves-types pour que chaque candidat puisse s'entraîner. Dans les villes, on (la direction ou plus souvent les parents) peut multiplier à la photocopieuse ces épreuves-types et permettre à chaque candidat de s'entraîner sur un jeu complet de l'épreuve-type. Dans le milieu rural, cette multiplication est impossible. Le candidat ne pourra donc pas s'entraîner à l'aise et ce d'autant plus que rien ne garantit que l'enseignant (plus particulièrement celui du primaire) prendra le temps de noter (et encore moins de corriger) au tableau tous les questionnaires de l'épreuve-type.

La question posée ici est donc une question d'équité :

"le système d'épreuves-types ne favorise-t-il pas les candidats qui peuvent avoir accès à un exemplaire de toutes les épreuves-

types?"

- 100 -

En d'autres termes et si l'on accepte la simplification de la problématique : "Le système d'épreuves-types ne favorise-t-il pas les villes par rapport à la campagne?"

Pour avoir une idée- quelque imprécise qu'elle soit- de la réponse à cette question, je me suis intéressé aux résultats du concours national (6ème primaire) et du Test national avant et après l'introduction du système d'épreuves-types.

Pour le concours national, j'ai comparé la valeur d'une variable que j'ai introduite : le taux de réussite relatif (taux de réussite sur taux de réussite moyen national) pour Bujumbura-Mairie, avant et après l'introduction du système d'épreuves-types.

En assimilant les résultats 1999 des nouveaux cantons urbains (5) aux résultats des anciens cantons urbains (2) dans lesquels ces nouveaux se trouvaient, j'obtiens les résultats du tableau T.A.1.

T.A.1. Taux de réussite au concours national 1999 (avant) et 2000 (après) dans Bujumbura-Mairie

Canton	Concours 1999		Concours 2000	
	Taux ⁷¹	Taux relatif	Taux ⁷²	Taux relatif
BUJA A	64,3	2.31	54,7	1,92
BUJA B	64,3	2.31	69,4	2,44
BUJA C	67,3	2.42	50,1	1,76
BUJA D	64,3	2.31	52,9	1,86
BUJA E	67,3	2.42	73,0	2,56
National	27,8	1.	28,5	1.

⁷¹ Calculs faits à partir des données du "Rapport définitif de placement des lauréats en 7ème des écoles publiques", Ministère de l'Education Nationale, Octobre 1999.

⁷² Base des données du Bureau de la Planification de l'Education.

Anciens cantons

A = Sud de Ntahangwa
B = Nord de Ntahangwa

Nouveaux cantons

A = Bwiza, Buyenzi, Nyakabiga
B = Rohero, Kinindo
C = Buterere, Cibitoke, Kinama
D = Musaga, Kanyosha
E = Gihosha, Kamenge, Ngagara

N.B. On remarquera avec intérêt que le découpage en nouveaux cantons n'est pas tombé dans le piège de la balkanisation tribale - non encore totalement résorbée- qui a frappé Bujumbura-Mairie après 1993.

L'analyse du tableau T.A1.1. montre en gros que l'introduction du système d'épreuves-types n'a pas amplifié la disparité qui existait entre la ville et le reste du pays.

En m'intéressant aux résultats du test national de 10ème cette fois-ci, j'ai voulu savoir si le classement général des écoles en fonction des résultats obtenus avait été fondamentalement modifié au profit des écoles de la ville après l'introduction du système d'épreuves-types. En mettant côte à côte les résultats des 15 premières écoles pour 1999 et 2000, on obtient le tableau T.A1.2.

T.A1.2. Classement général au Test National de 10^{ème} année en 1999 (avant) et 2000 (après)

Place	Test, session 1999 ⁷³		Test, session 2000 ⁷⁴	
	Ecole	Moy. Gén. (%)	Ecole	Moy. Gén. (%)
1	Sém. DUTWE	57,6	Sém. S ^t Paul BUTA	66,9
2	Sém. MUREKE	54,2	L. Saint-Esprit	64,7
3	Ecole Indépendante	54,1	Sém. DUTWE	64,5
4	Sém. MUYINGA	51,0	L. VUGIZO	63,9
5	Ecole S ^t .Michel Archange	50,7	Sém. MUGERA	62,7
6	Sém. KANYOSHA	50,5	Ecole Internat. de BUJA	62,7
7	L. SOS	50,4	Sém. MUREKE	61,9
8	Sém. S ^t Paul BUTA	49,4	Ecole Indépendante	61,3
9	L. VUGIZO	48,1	Sém. MUYINGA	60,0
10	Sém. MUGERA 46,9	46,9	Ecole S ^t .Michel Archange	59,1
11	L. Saint-Esprit	46,3	Sém. KANYOSHA	58,6
12	C.P. BUYENZI	45,1	L. SOS	58,1
13	Ecole Internat. de BUJA	44,6	L. BURENGO	57,9
14	L. MUYAGA 44,3	44,3	L. MAKAMBA	57,0
15	Sém. S ^t Joseph	44,0	Ecole de l'Horizon	57,0
National	Moyenne Nationale	31,1	Moyenne Nationale	40,0

Une analyse du tableau T.A1.2. montre ici aussi qu'il n'y a pas eu de modification fondamentale induite par le système d'épreuves-types : le sommet du "hit-parade" reste toujours dans le giron des écoles qui de l'avis de tous, font un très bon encadrement de leurs élèves.

⁷³ Rapport du Test National de 10^{ème} année- session 1999 - Ministère de l'Education Nationale.

⁷⁴ Rapport du Test National de 10^{ème} année- édition 2000, Ministère de l'Education Nationale.

Annexe 2 : "Rwanda : la question des quotas ethniques",
article publié dans le journal de la
diaspora rwandaise en Belgique,
"Rwanda, Point de vue" n°5, Août-Septembre 1992

Cette réflexion m'a été suggérée par un article consacré au Rwanda paru dans le journal de la diaspora africaine en Suisse REGARDS AFRICAINS (Regaf)" n°16 de l'aut.-hiv.1990, sous le titre "Spécial Rwanda, Entre le passé et l'avenir¹". On y apprend qu'en réaction aux événements du Rwanda, un groupe de compatriotes, réfugiés Burundais d'ethnie Hutu, se faisant le relais des thèses d'une délégation "officiieuse" du Rwanda montée au créneau pour "regagner le terrain perdu devant "la fausse propagande du FPR"", ont défendu le bien-fondé de la politique des quotas ethniques et souhaité que cette même politique soit appliquée au Burundi.

Le même article ajoute par ailleurs que cette thèse des quotas aurait bénéficié du soutien de la part d'une grande personnalité belge, spécialiste du droit et de l'Afrique des Grands- Lacs.

Tous ces éléments et prises de positions sur le système des quotas ethniques ont fait germer mille et une interrogations dans mon esprit, d'autant plus qu'un autre compatriote, MBOGOYE V, s'est déjà prononcé contre la politique des quotas, la qualifiant de "solution obscurantiste qui met la charrue avant les boeufs et qui nie la nation en tant qu'entité démocratiquement viable"².

Mon propos n'est pas de m'appesantir sur les abus qui peuvent être faits de la politique des quotas ou son non respect. Je me suis simplement mis dans l'hypothèse d'une application stricte de cette politique et me suis interrogé sur les avantages et les inconvénients qu'elle apporterait à une société et sur les circonstances socio-politiques qui rendraient sa mise en oeuvre incontournable.

Les considérations qui suivent sont donc des pistes de réflexion que m'ont ouvertes ces interrogations, pistes qui sont elles-mêmes plus des invitations au débat que des réponses définitives.

Il convient tout d'abord de différencier deux genres de quotas ethniques en fonction de l'état d'intégration d'une nation.

Equilibre ou ségrégationnisme légalisé?

Il y a d'abord ce que l'on pourrait appeler une politique "fonctionnelle" des quotas ethniques des nations non totalement intégrées. J'entends par là la politique des quotas ethniques que l'on peut appliquer dans des services dans les pays où la coexistence de plusieurs ethnies de langues et/ou cultures différentes rend la communication difficile ou impossible entre des citoyens d'ethnies différentes. C'est le cas dans beaucoup de pays africains, dans certaines républiques de l'ex-URSS, en Belgique et en Suisse.

Dans ces conditions l'introduction des quotas ethniques peut être indispensable pour assurer à chaque citoyen la possibilité de trouver un interlocuteur dans chaque service. Les quotas à appliquer dans ce cas seraient donc généralement déterminés pour assurer le bon fonctionnement du système et seraient fixés lors des concertations des différents responsables politiques.

Le deuxième genre de politique de quotas ethniques est celui qui légifère sur la distribution des avantages matériels ou moraux (y compris le pouvoir) et qui par conséquent ne répond pas strictement à un besoin de bon fonctionnement des structures. C'est le cas par exemple, pensé-je, de la politique des quotas au Rwanda.

Cette politique ne concerne que la répartition des avantages matériels ou moraux en nombre insuffisant que pour permettre à tous les citoyens qui y prétendent d'être servis. Cela peut être une place à l'école secondaire, un poste de bourgmestre, une place à l'armée (une des grandes ressources de bien-être en Afrique)...

Seules les places comportant des avantages certains ou tout au moins certains avantages seront donc concernées. Les positions sociales non gratifiantes ne seront, de ce fait, pas touchés! Ainsi, même si l'on parle en général de "politique d'équilibre ethnique" au Rwanda, cette politique disparaît dès qu'on descend au niveau du travail du paysan, du "boy" ou du petit artisan!

Pour la concurrence démocratique

La politique des quotas, si elle est correctement appliquée, peut être un moyen d'assurer à toutes les ethnies du pays d'avoir des membres dans le groupe des privilégiés ; mais elle ne manque néanmoins pas de susciter des questions comme les suivantes :

- Cette politique est-elle la seule qui soit applicable pour assurer la présence de toutes les ethnies dans le groupe des privilégiés?

- S'il existe d'autres voies, n'y en a-t-il pas qui sont meilleures pour le pays? Si oui, pourquoi a-t-on choisi celle-là?

- 105 -

Une des méthodes d'attribution des avantages matériel et/ou moraux employées le plus souvent dans les sociétés démocratiques et qui a fait ses preuves est "la concurrence démocratique".

Cette méthode consiste à établir des structures et des lois qui permettent de placer les hommes en fonction de leur compétence (the right man at the right place). En d'autres termes, pour chaque place déterminée dans la société et en particulier dans la hiérarchie sociale du moment, le système permet de sélectionner l'individu le plus apte à occuper cette place sans tenir compte d'aucun autre critère (ethnique, racial, régional) qui ne détermine pas la compétence de l'individu.

Une société démocratique peut-elle être amené à enfreindre cette loi de la "concurrence démocratique" pour le bienfait de toute la communauté? C'est possible, mais ce sont des cas exceptionnels qui n'arrivent en général que quand la société elle-même n'est pas totalement démocratique.

Dans tous les cas, si un pouvoir quelconque décide d'enfreindre la loi de la "concurrence démocratique" pour lui substituer celle des quotas "non fonctionnels", il admet implicitement qu'il a été incapable d'établir des lois démocratiques de sélection. Dans ce cas le pouvoir, s'il est honnête, a le choix entre deux possibilités : soit ces mesures de quotas sont prises en accord avec les représentants démocratiques des différents groupes concernés, soit alors il reconnaît publiquement son incompetence et démissionne.

Pourquoi au fait les sociétés démocratiques ont-elles opté pour la "concurrence démocratique" au lieu de privilégier les quotas ethniques, régionaux ou émanant des mille et une subdivisions que peut connaître un pays?

Je pense que c'est parce qu'elles ont reconnu, expérimentalement ou intuitivement, que la "concurrence démocratique" est plus juste et plus efficace que la pratique des quotas non-fonctionnels. Tout le monde sait intuitivement que l'application de la politique des quotas amène un jour ou l'autre à rejeter quelqu'un pour prendre à sa place quelqu'un de moins bon d'un autre groupe afin de respecter les pourcentages prescrits, consacrant ainsi la médiocrité.

La question qui m'est venue à l'esprit au vu de ce constat a été de savoir, réflexe de métier, si l'on pouvait chiffrer le nombre moyen de tels cas dans une situation donnée. Il me semble que oui, si l'on fait appel au calcul des probabilités.

Que de dégâts liés à l'équilibre!

Pour fixer les idées, je vous invite (si vous n'avez jamais étudié les probabilités) à faire l'expérience classique suivante.

Prenez une urne. Mettez-y 5 boules blanches et 5 boules noires. Tirez au hasard 4 boules de l'urne. Notez le nombre de boules blanches et noires tirées et remettez dans l'urne vos 4 boules. Répétez l'expérience plusieurs fois. Vous observerez qu'à chaque tirage vous n'obtiendrez pas nécessairement 2 boules blanches et 2 boules noires!

Par contre si vous faites de très nombreux tirages, vous observerez que la moyenne tendra vers 2 boules blanches pour 2 boules noires. En faisant plusieurs tirages "naturels" donc, on tend vers une moyenne égale aux proportions des quotas préétablis (principe important connu en probabilité.....)!

La probabilité permet aussi de chiffrer la "chance" qu'on a d'avoir tel nombre de boules blanches ou noires à chaque tirage.

Ainsi pour l'exemple donné on a une chance sur 16 d'avoir toutes les 4 boules blanches, 4/16 pour 3 blanches et une noire, 6/16 d'avoir 2 blanches et 2 noires, 4/16 d'avoir 1 blanche et 3 noires et 1/16 de tirer uniquement des boules noires (0 blanches).

En remplaçant le tirage au sort "naturel" par une imposition de 2 boules blanches et 2 boules noires chaque fois, on commet en moyenne à chaque tirage un écart à la nature qui est égal à la somme des probabilités pondérées par l'écart absolu du nombre qu'on aurait naturellement par rapport à celui imposé! Pour l'exemple donné, nous aurons un écart égal à :

$$\frac{1}{16} * ABS (4-2) + \frac{4}{16} * ABS (3-2) + \frac{6}{16} * ABS (2-2) + \frac{4}{16} * ABS (1-2) + \frac{1}{16} * ABS (0-2) = 0,75$$

soit 0.75 boules d'erreur moyenne à chaque tirage cloisonné dans les quotas.

Cet exemple peut être appliqué aux humains. Supposons que sur un critère donné (l'intelligence par exemple) vous ayez à choisir les 4 meilleures personnes dans un groupe de 10 personnes composé de 5 filles et 5 garçons. On suppose aussi que le critère de sélection ne favorise aucun des 2 groupes, comme c'est le cas pour l'intelligence et le sexe.

Si vous imposez d'avoir chaque fois 2 garçons et 2 filles (en choisissant 2 dans les garçons et 2 dans les filles), vous léserez en moyenne 0.75 personnes par tirage. Ainsi après 100 tirages vous aurez bien 200 filles et 200 garçons mais 75 personnes (0.75×100) de ce groupe d'élus occuperont une place qu'ils n'auraient pas eu si le tirage n'avait pas été soumis aux quotas. C'est-à-dire qu'il y aura 75 "cancre", filles et garçons, qui auront pris la place de 75 "intelligents", filles et garçons, recalés du seul fait des quotas à base du sexe.

On peut calculer par exemple pour le cas du concours de passage à l'école secondaire, la substitution d'élèves intelligents par de moins-intelligents qu'a engendré le système des quotas ethniques ou régionaux introduit ou renforcé par le Président Habyarimana au Rwanda, puisque tout le monde admet que la main de Dieu distribue l'intelligence sans tenir compte des régions, des ethnies ou des races!

A défaut de connaître les statistiques du Rwanda, je laisse au lecteur le soin d'évaluer l'effet de la substitution de la main du Président Habyarimana à la main de Dieu...

L'introduction des quotas ethniques ou régionaux, si elle établit effectivement un équilibre régional et ethnique, cet équilibre n'en est pas moins basé sur l'injustice vis à vis de beaucoup d'individus de toutes les ethnies et régions! De plus, cet équilibre assure une promotion qui pénalise un tant soit peu la compétence. La politique des quotas risque donc d'amener un équilibre basé sur l'injustice et la médiocrité intellectuelle!

Si sentimentalement on peut comprendre que des gens qui ont souffert du fait de leur appartenance tribale comme nos compatriotes évoqués au début, soient tentés de remplacer la main du DIABLE qui a apparemment sévi au Burundi les dernières années de Bagaza (comme le suggèrent les statistiques tribales clandestines tenues à l'époque et sur lesquelles malheureusement aucune autorité n'a fait la lumière...³) par la main de HABYARIMANA ; on doit attirer l'attention sur le fait que cette dernière aussi véhicule ses avatars et qu'en définitive la main de Dieu est la meilleure, d'autant plus que comme le faisait remarquer le F.B.B. ⁴ à Genève, "l'injustice sociale ne se combat pas comme un incendie qu'on peut circonscrire en allumant d'autres foyers".

Le débat que le système des quotas veut éluder est en définitive le suivant : "comment assurer que tout enfant qui naît avec les potentialités nécessaires puisse les faire fructifier et passer dès lors parmi les heureux élus du concours?"

Cette question qui soulève une multitude d'autres (encadrement, répartition des écoles,...) s'inscrit dans une problématique générale du tiers-monde, à savoir la conception et la finalité de tout le système de l'Education en conjonction avec l'aspiration de toute la population à la démocratie et au développement.

La meilleure réponse que les différents responsables politiques devraient donner à cette problématique est dès lors, à mon humble avis, sa soumission à un débat élargi faisant intervenir tous les acteurs concernés ou intéressés, au lieu de l'éluder par des arrangements à efficacité très douteuse.

Fidèle RURIHOSE

1. "Spécial Rwanda, Entre le passé et l'avenir"
par MUTOMBO KANYANA, Regards Africains n°16,
aut-hiv. 1990 ; pp 6-9.
2. "Contribution au débat sur la question ethnique au Burundi
2ème partie : l'extrémisme tribal au Burundi"
Mbogoye V., mars 1989.
3. "Statistiques tribales au Burundi" Jean Pierre PABANEL,
Politique africaine, 32, déc. 1988 (pp.111).
4. Déclaration du Forum de Burundais en Belgique aux "journées
de réflexion des Burundi résidant à l'étranger" organisée
par G.R.B.S., Genève 8-10 juin 1990.

Annexe 3 : Les salaires à l'Université Nationale du Rwanda (UNR)

* Avant 1997 : les salaires des enseignants, depuis l'Assistant jusqu'au Professeur Titulaire, variaient approximativement entre 30.000 FRW et 60.000 FRW (sans ancienneté). L'UNR assurait le logement et le transport (par bus).

* Après 1997 (Nomination du Recteur actuel)

- Le salaire de base reste inchangé.
- Le Conseil Universitaire introduit les indemnités suivantes :

a) Indemnité de logement (égale pour tous) : 60.000 FRW/mois

b) Indemnité de déplacement : 60.000 FRW/mois pour les Assistants, Chargés de Cours Associés, Chargés de Cours et Professeurs Associés et 80.000 FRW/mois pour les Professeurs Titulaires, P.T. (appelé aussi Professeurs Ordinaires P.O.).

c) Indemnité de grade

- * 60.000 FRW/mois pour l'Assistant
- * 70.000 FRW/mois pour le Chargé de Cours Associé
- * 80.000 FRW/mois pour le Chargé de Cours
- * 90.000 FRW/mois pour le Professeur Associé
- * 100.000 FRW/mois pour le Professeur Titulaire (ou P.O.)

d) Indemnité des soins médicaux ⁷⁵
= 15% de (salaire de base + logement)

En plus : . une somme de 100.000 FRW est accordée pour tout article (publication) acceptée (pour sa valeur) par la commission de recherche.

. une somme de 50.000 FRW est accordée pour la direction d'un mémoire (licence), et ce à partir

du 4ème mémoire (les 3 premiers mémoires ne sont pas payés).

. les indemnités suivantes sont accordées mensuellement :

- * 10.000 FRW au Secrétaire de département

⁷⁵ Les indemnités des soins médicaux sont versées directement à la mutuelle "SUREMED" qui assure tous les frais de consultation, de soins et d'hospitalisation des enseignants [il en est de même pour les administratifs à partir du diplôme de bachelier (candidature)].

- * 18.000 FRW au Chef de département
- * 36.000 FRW au Doyen

- 110 -

Annexe 4 : Les salaires à l'Université de Ngozi et à l'Université du Burundi ("nouveau" statut)

Grade	Université de Ngozi "Net à payer"	Université du Burundi "Salaire de base" ⁷⁶
Assistant	103.000	59.895 ⁷⁷
Maître Assistant	130.000	76.431
Chargé d'Enseignement	159.000	Bonus de 7% à l'avancement de grade
Chargé de Cours	228.000	144.202
Professeur Associé	264.000	Bonus de 14% à l'avancement de grade
Professeur Ordinaire	311.000	Bonus de 14% à l'avancement de grade

Remarque : Soins de santé

1) Université de NGOZI :

- Prise en charge totale ;
- Cotisations des soins de santé : 4% du salaire de base

2) Université du Burundi :

Affiliation à la Mutuelle de la Fonction Publique c-à-d :

- remboursement de 70 à 80% maximum des frais engagés ; certains médicaments ne

sont

pas remboursés ou le sont après être allé le demander à la direction de la Mutuelle.

Certains actes médicaux ne sont pas couverts.

⁷⁶ le "net à payer" est toujours inférieur au salaire de base, l'impôt sur le revenu étant toujours supérieur aux indemnités de logement.

⁷⁷ Assistant Ingénieur: 61.691 F; Assistant Médecin: 63.541F

- Cotisation de 3% du salaire de base.

- 111 -

Annexe 5 :

Enseignement Technique et Professionnel : Aperçu synthétique des filières existantes et à créer (1999-2010) ; Politique Sectorielle (adoptée par le Conseil des Ministres dans sa séance du 30 Mars 1999) ; Ministère de l'Education Nationale.

Annexe 6

Estimation des coûts de quelques Ecoles Techniques (A2) et Professionnelles (A3) et leur planning d'implantation ; proposition faite par la Table Ronde projective sur l'Education de Décembre 1998 (extrait).

Annexe 7 : Les conditions de vie du professeur
à l'Université du Burundi vues par le Journal
BURUNDI-SCOPE n°18 du 12 Septembre 1997

HUMEUR : LE PROFESSEUR D'UNIVERSITE

Vous le voyez là, devant vous.... Avec des touffes de cheveux blancs parsemés sur sa tête. Il marche à pied comme d'habitude ou plutôt depuis deux ans. Car, dans le temps, il avait une voiture. Il l'avait ramenée de l'Occident après ses études. Il avait dû économiser fort sur sa bourse, serrer la ceinture pour se la payer et expédier sur Bujumbura, sa bagnole d'occasion. Au début elle marchait bien, la voiture. Rien de surprenant, elle venait de passer le contrôle technique en Europe. Puis les ennuis ont commencé : difficultés d'assurer un entretien adéquat et au bon moment, incapacité de remplacer certaines pièces trop vieilles, etc...

Mais malgré cela la voiture a été très courageuse : elle a continué à rouler même si de temps en temps elle faisait la grève. Il fallait alors satisfaire ses caprices : la pousser, lui trouver d'urgence un pneu rechapé-vraisemblablement elle n'aimait pas les pneus neufs!-l'amener prendre un peu d'air chez les mécanos de Buyenzi.

Mais un beau jour, elle a décidé de ne plus jouer le jeu, la salope! Ce jour là, le monde des piétons a augmenté d'une unité ou plutôt de quelques unités, car il y a aussi la famille qui avait acquis des habitudes.

Vous le voyez là devant vous, qui marche comme sans soucis, on dirait même avec une certaine fierté...Au fait pourquoi est-il devenu prof? Personne ne le sait, seul lui pourrait répondre à la question. Tout ce que l'on sait, c'est que depuis l'école primaire, il était toujours parmi les premiers si pas le premier, à telle enseigne que ses camarades l'avaient surnommé de Musset. Un peu comme son collègue, là derrière lui qui n'était connu que sous le sobriquet d'Archimède.

Tous deux se tapaient toujours des distinctions pendant leur licence, ils ont été assistants, puis se sont envolés vers le doctorat.

Ah! C'est vrai qu'ils ont toujours étaient intelligents. Même le commerçant du coin, chez qui ils vont de temps en temps boire un pot- et des fois prendre un petit crédit- le reconnaît. La fois passée en le voyant sur le comptoir, alors qu'il arrivait au volant de sa belle Mercedes, il a dit : "Ces professeurs sont très intelligents. Ils arrivent à gérer cent mille francs pendant tout un mois et à ne vivre que de cela". Mais où est passé le prof. De Musset? Ah! il a pris le bus pour rentrer! C'est vrai qu'il va loin. Il a fallu qu'il accepte le trajet pour trouver une maison à louer qui soit à la hauteur de ses moyens. Car il est locataire. L'Université, paraît-il, s'intéresse très peu au logement de ses cadres. Ils sont assez grands pour se débrouiller tous seuls! Et puis, même pour les quelques maisons de l'Unif, on raconte tant de choses sur leur

attribution...

- 115 -

Monsieur De Musset est quand même chanceux, lui ne subit pas les humeurs du propriétaire comme son collègue Archimède. Et pour cause, ils se connaissent bien. C'est un de ses anciens étudiants. Il lui a donné cours dans les candis, quand il était assistant. Sacré De Musset, il a de la chance! Il a même beaucoup de chances, car il y a quelques jours, il a pu être retenu comme consultant pour un mois par un organisme qui paye bien. Ce job lui permettra d'arrondir quelques fins de mois. Et puis, il est fier de pouvoir au moins une fois appliquer ses connaissances théoriques. Cela lui rappelle la promesse, qu'avait faite un premier ministre, de mettre à profit les compétences des professeurs d'université. Il s'était engagé à leur donner priorité dans la nomination des conseils d'administration des entreprises publiques ou parapubliques. Mais ce premier ministre, avec ses belles promesses, n'a pas duré. Sacré politique! Instabilité, mensonges, coups bas....Finalement, ne vaut-il pas mieux être prof? Bienheureux professeurs!

Annexe 8 : Bref aperçu sur l'évolution comparée des salaires

Face aux réclamations permanentes des enseignants- du Primaire à l'Université- pour un meilleur statut, les décideurs politiques burundais ont toujours opposé l'argument réel de manque de moyens.

Face à la paupérisation croissante du fonctionnaire de l'Etat et de l'enseignant en particulier, je me suis demandé si "ce manque de moyens" touchait de la même façon les décideurs politiques et le reste des fonctionnaires, dont les enseignants.

Pour cela, j'ai essayé de récolter quelques informations indicatives sur l'évolution des salaires des dignitaires politiques et de quelques cadres de même diplôme (sauf pour les parlementaires pour lesquels il n'y a pas de niveau d'études requis). Bien évidemment les chiffres que je donne ne sont pas garantis car ils ont été récoltés oralement et non sur des documents officiels très souvent inaccessibles pour les salaires des dignitaires politiques.

Tableau T.A8.1. Evolution des salaires entre 1982 et 2000

Poste	Salaire autour de 1982 (FBU)	Salaire en 2000 (FBU)	Rapport
Ministre	75.000 FBU (?)	Salaire de base ~136.000 FBU Net à payer ⁷⁸ ~309.000 FBU	4,1
Parlementaire	60.000 FBU ⁷⁹	250.000 FBU ⁸⁰	4,2
Assistant (U.B.)	32.500 FBU avant 1982 (44.000 FBU après 1983)	59.000 FBU	1,8 (1,3)
D.G.	28.000 FBU (en 1979)	46.000 FBU	1,6
Enseignant (Licence)	26.000 FBU (32.300 FBU en 1985)	42.000 FBU (45.000 FBU en 2001)	1,6 (1,4)
Licence (Fonct. Publique)	(25.600 FBU en 1985)	(33.680 FBU en 2001)	1,3

⁷⁸ Le "net à payer" augmente sensiblement à cause des indemnités de logement (non imposables) qui seraient actuellement de 150.000 FBU.

⁷⁹ Forfait

⁸⁰ Salaire moyen (y compris les jetons de présence)

Bien que les données figurant dans le tableau T.A8.1. ne soient pas fiables à 100%, elles ne doivent pas être loin de la réalité et une étude scientifique devrait pouvoir confirmer la tendance principale qui se dégage de ce tableau : alors que le niveau de vie du fonctionnaire n'a cessé de chuter depuis le début des années 80 (le dollar américain s'échangeait autour de 100 FBU ; il fluctue actuellement autour de 780 FBU à la Banque et autour de 1.000 FBU au marché libre), les dignitaires politiques (Exécutif et Législatif) ont essayé de maintenir plus leur niveau de vie que celui des autres fonctionnaires (dont les enseignants)...

Parmi ces dignitaires politiques figurent les "Représentants du Peuple" qui vraisemblablement représentent eux-mêmes avant de représenter le peuple...

Il faut aussi remarquer que le tableau T.A8.1. tient compte uniquement des salaires (net à payer) ; mais n'inclue pas les avantages en nature qu'ont les membres de l'Exécutif. Parmi ces avantages en nature il faut citer la voiture de fonction dont on pourrait chiffrer actuellement la valeur mensuelle (amortissement + frais de carburant), au minimum et pour une voiture à 200.000 FBU/mois. Les membres du pouvoir Exécutif ont gardé cet "avantage en nature" ; alors que les "simples cadres" de l'Etat qui jouissaient d'un transport en commun l'ont perdu...

On comprend alors que la lutte politique au Burundi soit devenue âpre et que tous les moyens soient actuellement utilisés pour se hisser ou se maintenir dans les "belles places"...

Annexe 9 : Les "éléphants blancs"

L'expression "**éléphants blancs**" désigne de lourdes et coûteuses infrastructures qu'on trouve quelquefois dans le tiers-monde et qui ne rapportent rien au pays où elles ont été érigées. Les cas les plus couramment cités et à titre d'exemples sont la basilique de Yamoussoukro construite par Houphouët Boigny en Côte d'Ivoire et le Complexe palais/aéroport que MOBUTU a fait surgir de la forêt équatoriale près de son village natal à BADOLITE.

Les "éléphants blancs" peuvent avoir pour cause une mégalomanie des dirigeants comme les exemples cités ci-haut mais peuvent aussi avoir des causes plus "terre-à-terre" caractéristiques d'une corruption. Ce dernier cas arrive très souvent dans le tiers-monde et plus particulièrement en Afrique : des infrastructures très coûteuses mais inadaptées, inutiles ou inefficaces sont construites parce que le pourboire (de 5 à 10 %, dit-on) que celui qui attribue le marché pourra en percevoir est sans commune mesure avec ses revenus légaux.

Au Burundi on a cité le cas des sillos construits sous la 2ème République et qui, au lieu de stocker des vivres qu'on n'avait pas produits, ont servi pendant longtemps et pour la plupart, de demeure de luxe pour les rats...

Ces derniers temps une information circulant sous le manteau a aussi parlé d'"éléphants blancs volants" qui auraient été achetés avec l'"effort de guerre" prélevé sur les maigres revenus de tous les Burundi et donc des enseignants aussi... Cette information a par ailleurs été relayée par un parlementaire. On se serait attendu dès lors à ce que le Parlement fasse mener une enquête sur cette question mais il est probable que cela ne sera pas réalisé ; compte tenu du fait que le Parlement burundais est faible, pas totalement indépendant⁸¹ et dispose de peu de moyens matériels et humains.

⁸¹ . Les Parlementaires burundais se divisent souvent en groupes politiques ou d'intérêts en s'alignant sur leurs partis d'origine.
. Les Parlementaires supposés représenter la "Société Civile" n'ont pas été élus par cette dernière mais, pratique qui fait consensus au niveau des politiciens burundais comme on l'a déjà dit, désignés par le pouvoir !