

Education Pour Tous : Bilan à l'an 2000

Rapport national

Nom du pays : Burkina Faso

Coordinateur National de l'évaluation : Sanou / Zerbo Salimata

Coordonnées :

Adresse Postale	01 BP 1308 Ouagadougou 01
N° téléphone	31 28 84 et 30 73 08
N° fax :	30 84 94 / 31 28 84 / 30 80 36
Adresse courriel :	

Carte d'identité du Burkina Faso

Superficie :	274 000 km ²
Population :	10 312 000 (1996)
Δ population :	2,37 % / an
Densité :	38,7 h / km ² (1996)
PNB/h	300 US\$ ('1996)
IDH	0,228 (1996)
Taux analphabétisme	74% (1996)
TBS	41% (1998)

Novembre 1999

SOMMAIRE

Sigles et abréviations.

Synthèse du rapport.

Introduction.

I-CONTEXTE DE DEVELOPPEMENT DE L'EDUCATION DE BASE AU BURKLINA FASO.

- 1.1. Contexte socio-économique du pays.
- 1.2. Organisation et fonctionnement du système éducatif.
- 1.3. Situation du système éducatif burkinabé en 1990 au lendemain de la conférence de Jomtien.
- 1.4. Politiques et objectifs de l'éducation de base au Burkina Faso.
- 1.5. Sensibilisation du public, volonté politique et capacités nationales.
 - 1.5.1. Degré d'adhésion des populations et demande d'éducation.
 - 1.5.2. Signes de l'engagement des autorités nationales en faveur de l'éducation de base.
 - 1.5.3. Forces et faiblesses des partenaires et des structures régionales et locales de l'éducation de base.
- 1.6. Principaux événements et actions en faveur de l'éducation de base.
 - 1.6.1. Les événements internes au système éducatif.
 - 1.6.2. Les événements suscités par l'évolution de la conjoncture nationale ;
 - 1.6.3. Les événements tenant de la situation sous régionale.
- 1.7. Prise de décision et gestion de l'éducation de base.
 - 1.7.1. Processus de prise de décision.
 - 1.7.2. Les structures de gestion et de coordination.
- 1.8. La coopération dans le domaine de l'éducation de base.
 - 1.8.1. Les structures nationales.
 - 1.8.2. Les partenaires techniques et financiers.
 - 1.8.3. Les ONG.
- 1.9. Le financement des actions de développement de l'éducation de base depuis 1990.
 - 1.9.1. Le préscolaire.
 - 1.9.2. L'enseignement primaire.
 - 1.9.3. Alphabétisation des adultes, des adolescents et les formations spécifiques.
 - 1.9.4. Les formations à compétences essentielles et pour une vie meilleure.
 - 1.9.5. Les caractéristiques d'ensemble des interventions selon les domaines, les sources et les modes d'intervention.

II- DEGRE DE REALISATION DES OBJECTIFS :Les résultats obtenus.

2.1. Dans le domaine de l'accès.

2.1.1. L'accès au préscolaire.

2.1.1.1. Les réalisations physiques

2.1.1.2 Evolution des effectifs et des taux de préscolarisation dans les PEE

2.1.1.3 Effectifs des nouveaux entrants ayant suivi le préscolaire

2.1.2. L'accès à l'enseignement primaire.

2.1.2.1 Les réalisations physiques.

2.1.2.2 Evolution des effectifs des nouveaux entrants au CP1

2.1.2.3 Evolution des taux bruts d'admission

2.1.2.4 Evolution des taux nets d'admission

2.1.2.5 Evolution des effectifs totaux et de la population scolarisable

2.1.2.6 Comparaison des taux annuels moyens de croissance des effectifs scolaires

2.1.2.7 Evolution des taux bruts de scolarisation

2.1.2.8 Evolution des effectifs scolaires selon la localisation géographique

2.1.2.9 Evolution des taux bruts de scolarisation

2.1.2.10 Mise en évidence des disparités

2.1.2.11 Evolution des effectifs scolaires selon le type d'établissement

2.1.2.12 Evolution des taux nets de scolarisation

2.1.2.13 Evolution de la population d'âge scolaire non scolarisée

2.1.2.14 Taux de scolarisation par âge spécifique

2.1.3. L'accès à l'alphabétisation des adultes, des adolescents

2.1.3.1 Le taux d'alphabétisation des adultes.

2.1.3.2 Le niveau d'alphabétisation des femmes.

2.1.4. Les formations spécifiques

2.1.4.1 Les formations à des compétences essentielles

2.1.4.2 Education pour une vie meilleure

2.2. Dans le domaine de la qualité de l'éducation de base.

2.2.1. L'éducation préscolaire.

2.2.1.1 L'encadrement des élèves et des enseignants.

2.2.1.2 L'équipement pédagogique et didactique.

2.2.2 L'enseignement primaire.

2.2.2.1 Le personnel d'encadrement

2.2.2.2 La qualification des enseignants

2.2.2.3 L'encadrement des élèves et des enseignants.

2.2.2.4 La disponibilité du matériel didactique et pédagogique.

2.2.2.5 L'efficacité du système.

2.2.3. Alphabétisation des adultes et formations spécifiques.

2.2.3.1 Performance des sortants du non formel

2.2.3.2 Les déperditions d'effectifs.

2.2.3.3 Efficacité des formations spécifiques et niveau de performance des sortants

2.3. L'efficacité des stratégies mises en œuvre.

Les contraintes qui entravent le développements de l'éducation de base

- Au plan quantitatif

- Au plan qualitatif

2.4. Evaluation générale des progrès accomplis sur les fronts de :

2.4.1. L'expansion,

2.4.2. Développement de la qualité

III - LES PERSPECTIVES.

3.1. Les perspectives pour le préscolaire.

3.2. Les perspectives de l'enseignement primaire.

3.3. Les perspectives pour l'alphabétisation des adultes, des adolescents.

3.4. Les perspectives pour les formations à des compétences essentielles et à une vie meilleure

Conclusion.

Sigles et abréviations

INADES : Institut africain de développement économique et social.

CIFCD :

APEFE : Association Pour la promotion de l'éducation et de la formation à l'étranger.

PPI : Plan de parrainage international.

DAF : Direction des affaires financières.

IDA : Association international pour le développement.

IEC : Information Education et Communication.

AI : Alphabétisation initiale.

FCB : Formation complémentaire de base.

OP : Organisation paysanne.

DCEI : Direction de la coordination de l'évaluation des investissements.

CCEB : Cadre de concertation en Education de base.

MASF : Ministère de l'Action Sociale et de la Famille.

OSEO : Œuvre suisse d'entraide ouvrière.

TBA : Taux brut d'admission.

DPEF : Direction de la promotion de l'éducation des filles.

APEE : Association des parents d'enfants encéphalopathes.

ONPE : Office national de la promotion de l'emploi.

CSI : Conseil supérieur de l'information.

CEAP : Certificat élémentaire d'aptitude pédagogique.

CEFP : Centre d'évaluation et de la formation professionnelle.

DEP : Direction de études et de la planification.

MLA : Suivi permanent des acquis scolaires.

PASEC : Programme d'appui sectoriel à l

MEBA : Ministère de l'Enseignement de Base et de l'Alphabétisation.

DG/IPB : Direction générale de l'institut pédagogique du Burkina.

DG/INA : Direction générale de l'institut national d'alphabétisation.

DGEB : Direction générale de l'enseignement de base.

IDHD : Indice de développement humain durable.

MEERS : Ministère des enseignements secondaire, supérieur et de la recherche scientifique.

MEF : Ministère des finances et de l'économie.

GP : Garderie populaire.

CEP : Certificat d'études primaires.

CAP : Certificat d'aptitude pédagogique.

BEPC : Brevet d'études du premier cycle.

BEP : Brevet d'études professionnelles.

BT : Brevet de technicien.

FLASH : Faculté des lettres, des arts des sciences humaines et sociales.

FAST : Faculté des sciences et techniques.

FDSP : Faculté de droit et de science politique.

FASEG : Faculté des sciences économiques et de gestion.

FSS : Faculté des sciences de la santé.

IUT : Institut universitaire de technologie.

IDR : Institut du développement rural.

EPT : Education de Base Pour Tous.

UNICEF : Fond d'urgence des Nations Unies pour l'enfance.

FNUAP : Fond des Nations Unies d'appui aux populations.
PNUD : Programme des Nations Unies pour le développement.
UNESCO : Organisation des Nations Unies pour la Science et la Culture.
ONG : Organisation non gouvernementale.
PMA : Pays les moins avancés.
INSD : Institut national de la statistique et de la démographie.
STP/PAS : Secrétariat technique permanent du programme d'ajustement structurel.
ADP : Assemblée des députés du peuple.
CP : Cours préparatoire.
CE : Cours élémentaire.
CM : Cours moyen.
ES : Ecole satellite.
CEBNF : Centre d'éducation de base non formelle.
ESI : Ecole supérieure de l'informatique.
UPB : Université polytechnique de Bobo Dioulasso.
ENSK : Ecole normale supérieure de Koudougou.
ENEP : Ecole nationale des enseignants du primaire.
CPAF : Centre permanent d'alphabétisation et de formation.
CFJA : Centre de formation des jeunes agriculteurs.
FTS : Formation technique et spécifique.
GJA : Groupement de jeunes agriculteurs.
CPR : Centre de promotion rurale.
SNP : Service national populaire.
SND : Service national de développement.
APE : Association des parents d'élèves.
DFPP : Direction de la formation des producteurs paysans.

Synthèse du rapport.

Le contexte qui prévalait lors de l'élaboration des plans, programmes et projets d'éducation en 1990/1991 après la conférence de Jomtien était le suivant :
 faiblesse des ressources du pays lequel est classé d'ailleurs parmi les PMA,
 faible développement du système éducatif avec 0.50 % de taux de couverture pour le
 préscolaire, 29 % de TBS au primaire, 5 % pour le secondaire, environ 19 % de taux
 d'alphabétisme et moins de 1 % de TBS au supérieur,
 des disparités importantes entre genre et provinces.

C'est au regard de cette situation que en matière de politique éducative, les objectifs et les stratégies suivantes ont été arrêtés pour l'an 2000 :

- Atteindre 2,4 % de taux de couverture au préscolaire,
- parvenir à 46 % de taux brut de scolarisation au primaire,
- Réduire l'écart de scolarisation entre filles et garçons,
- Atteindre 30 % de taux d'alphabétisme,
- Baisser les taux de redoublement au primaire et ceux d'abandon pour l'alphabétisation.

Pour y parvenir, les actions suivantes ont été imaginées et menées :

- Décision de faire de l'enseignement de base une priorité nationale accompagné par un effort effectif réalisé dans l'allocation des ressources qui ont connu une hausse sensible, et par un recrutement continu d'enseignants depuis 1992,
- La mobilisation des structures nationales, des partenaires techniques et financiers ainsi que les ONG autour de la question de l'éducation de base,
- Le développement de la participation communautaire,
- La conception et l'expérimentation de formules éducatives alternatives,
- L'application d'un ensemble de mesures en vue de baisser les coûts de l'éducation, de réduire les disparités entre sexes et provinces, d'améliorer l'encadrement des maîtres et des élèves et équiper les classes en matériels didactiques.

Les progrès enregistrés sont synthétisés dans le tableau ci-dessous.

Evolution des principaux indicateurs de l'EPT au Burkina Faso.

	Situation en 90/91	Situation en 97/98	Observations
Petite enfance	0,50 %	1,2 %	Infrastructures insuffisantes
Primaire	29 %	41 %	Infrastructures insuffisantes
Alphabétisation	19 %	26 %	Augmentation notable des capacités d'accueil
Acquis des apprentissages		Non satisfaisant	Déperditions élevées

Formations à des compétences essentielles.		En progrès	Résultats limités par les problèmes financiers, de réinsertion et d'installation
Education pour une vie meilleure		En progrès	Forte expansion des médias, nombreux contenus nouveaux introduits dans les curricula

Les résultats enregistrés dans les six principaux domaines, objet de l'évaluation sont positifs, mais restent en deçà des objectifs de l'EPT.

Les principaux facteurs ayant contribué à limiter les résultats sont :

la faiblesse des ressources du pays en général et celles mises à la disposition de l'éducation de base en particulier,

l'inefficacité constatée dans l'utilisation ces ressources,

la faiblesse de la demande d'éducation dans certaines zones du pays,

l'insuffisance de pertinence de certaines stratégies de développement de l'éducation de base.

Pour la prochaine décennie, de nouvelles stratégies ont été retenues pour atteindre les objectifs à l'horizon 2009 :

Au préscolaire le taux de couverture visé est de 4 %,

Quant à l'enseignement de base tous les choix stratégiques opérés à la suite d'une analyse de l'expérience de mise en œuvre des différentes actions passées doivent permettre de scolariser 70 % des enfants d'âge scolaire en 2009.

L'écart entre filles et garçons ainsi que celui entre provinces et entre régions doivent diminuer de telle sorte qu'aucune province fut-elle sous scolarisée n'ait moins de 50 % de taux brut de scolarisation.

Sur le front de l'alphabétisation, les efforts conjoints de la scolarisation et de l'alphabétisation des adultes, devront permettre au pays d'atteindre un taux d'alphabétisme de 40 %.

L'option prise par le pays lors des Etats Généraux de l'Education en 1994 de lier l'éducation à la vie favorisera davantage le développement des différentes formations, notamment celles donnant des compétences professionnelles c'est à dire des compétences essentielles et pour une vie meilleure.

INTRODUCTION

Du 5 au 9 Mars 1990 s'est tenue à Jomtien en Thaïlande la conférence mondiale sur l'Education de base pour Tous, qui a vu la participation du Burkina Faso.

La conférence a adopté la déclaration et le cadre d'action pour répondre aux besoins éducatifs fondamentaux des citoyens(enfants adolescents et adultes) afin de parvenir d'ici l'an 2000 à la scolarisation universelle.

Les parrains , initiateurs de cette conférence sont :

- La Banque Mondiale,
- L'UNICEF,
- Le FNUAP,
- Le PNUD et
- L'UNESCO.

C'est seulement à partir d'avril 1992 que le processus de création d'un comité national d'élaboration et de suivi du plan d'action EPT a démarré au Burkina Faso.

A la suite de restructurations administratives, le comité définitif sera mis sur pied en 1994 et un colloque national sur l'éducation de base sera organisé du 2 au 5 Juin 1994 pour amender et adopter le projet de rapport d'éducation de base pour le Burkina Faso.

Initialement prévu pour être présenté lors d'une table-ronde des bailleurs de fonds, ce plan servira plutôt de base pour la rédaction de plusieurs plans programmes et projets d'éducation tels que le plan d'action pour la promotion de la scolarisation des filles.

De ce fait évaluer l'EPT pour cette période revient à évaluer l'impact des plans programmes et projets d'éducation mis en place depuis 1990 à ce jour.

Le cadre d'action adopté à la conférence de Jomtien a prévu pour la fin de la décennie l'élaboration d'un bilan étendu des progrès réalisés dont l'objectif est de servir de base pour planifier l'action pour les dix prochaines années 2000-2009 et au-delà afin de parvenir à l'éducation pour tous.

Notre pays qui a participé à cette conférence dont il partage les conclusions est interpellé pour réaliser à l'instar de tous les pays ayant pris part à la dite conférence, un bilan sur les engagements pris.

Au delà de la nécessité d'honorer les engagements que nous avons pris devant la communauté internationale, la réalisation de ce bilan est surtout une occasion supplémentaire qui nous est offerte pour discuter des stratégies de développement de l'éducation de base au Burkina Faso dans le cadre de la mise en œuvre du plan décennal 2000-2009 de développement de l'éducation de base.

Le présent rapport d'évaluation concerne toutes les actions d'éducation de base initiées depuis 1990 après la conférence mondiale sur l'éducation pour tous organisée en 1990 à Jomtien.

Il prend en compte les trois volets suivants :

Education préscolaire,

Enseignement primaire,

Education non formelle ; l'évaluation s'intéressera en outre à certains thèmes à caractère transversal tels que :

- les acquis et les résultats des apprentissages,
- la formation à des compétences essentielles et
- l'éducation pour une vie meilleure.

Le processus d'évaluation mis en place s'est déroulé comme suit :

- Nomination d'une coordonnatrice de l'équipe d'évaluation en la personne de madame Sanou / Zerbo Salimata chef du service de la statistique et de la carte scolaire à la direction des études et de la planification.

- Création d'un comité de pilotage de trois personnes. Il est constitué par le secrétaire général du ministère de l'Enseignement de Base et de l'Alphabétisation, la coordonnatrice et le responsable de l'équipe de rédaction,

- Mise en place d'une équipe restreinte composée de 5 personnes provenant des unités administratives ci-après :

- * La Direction des Etudes et de la Planification qui a assuré depuis 1992 le secrétariat permanent du comité national d'élaboration et de suivi du plan d'action d'éducation de base.

- * La Direction Générale de l'Institut Pédagogique du Burkina (DGIPB) qui exécute certains projets comme le MLA et le PASEC.

- * La Direction Générale de l'Institut National d'Alphabétisation (DGINA) chargée d'élaborer, de mettre en œuvre de coordonner et de superviser les actions d'alphabétisation sur le territoire national.

- Création d'un noyau de cinq personnes constitué par un représentant de l'UNESCO, de l'UNICEF, de celui des partenaires techniques et financiers, de la coordination des ONG et l'association nationale des parents d'élèves a été chargé d'appuyer techniquement le comité de rédaction et de superviser son travail.

Le comité de rédaction aussitôt après sa constitution s'est d'abord attelé à collecter les informations manquantes auprès des ministères chargés de la communication et de la culture, de l'agriculture, de l'action sociale, de l'emploi et de certains partenaires comme l'UNICEF, la coordination des ONG. Cette collecte préalable a permis par la suite le travail de rédaction du rapport.

- constitution et installation d'un comité d'évaluation dont la composition s'inspire largement de celle du comité d'élaboration et de suivi du plan d'action d'éducation de base qui comptait en son sein toutes institutions (ministères, ONG,) menant des actions d'éducation ou susceptibles d'influer favorablement sur les actions d'éducation de base.

Le document est structuré en trois parties essentielles.

La première décrit le contexte dans lequel les différentes activités de développement de l'éducation de base ont été réalisées au lendemain de la Conférence de Jomtien, en particulier les politiques suivies, les objectifs visés et les stratégies mises en œuvre.

La seconde partie rend compte des résultats atteints et des difficultés qui les ont marqués.

Enfin, la troisième partie trace les perspectives d'avenir pour l'éducation de base au Burkina Faso à travers les différents plans, projets et programmes élaborés et notamment le plan décennal 2000-2009 de développement de l'éducation de base.

I - CONTEXTE DE DEVELOPPEMENT DE L'EDUCATION DE BASE AU BURKINA FASO

1.1 - CONTEXTE SOCIO ECONOMIQUE.

Pays sahélien, s'étendant sur 274000km², enclavé, pratiquement dépourvu de matières premières et dont l'économie est confrontée aux aléas climatiques et à la conjoncture internationale, le Burkina Faso a, depuis son indépendance en 1960, entrepris des actions pour relever son niveau de développement.

Sur le plan administratif, le territoire est divisé en 45 provinces, 322 départements et 8 103 villages.

Selon les résultats du recensement général de la population 1996, la population résidente du Burkina s'élève à 10.312.000 habitants, les femmes représentant 52% et les jeunes de moins de 15 ans 49%. La densité est de 33,5 habitants et le rythme du taux de croissance de 2,37%. La population est caractérisée par une répartition géographique inégale, d'importants flux migratoires et un taux d'urbanisation de 14%. Les perspectives établissent un effectif de 11,77 millions pour l'an 2 000.

Avec son rythme annuel actuel, la tranche d'âge scolarisable (7-12 ans), évaluée à 1,80 million d'enfants en 1991, atteindrait 2,12 millions en l'an 2 000, soit plus de 18% de la population totale. Les populations des tranches d'âges 13-19 ans et 15-50 ans représenteraient en l'an 2000 respectivement 14% et 42% de la population totale. On s'imagine facilement l'ampleur de la charge sociale qu'engendrerait un tel effectif de population en matière d'éducation, de santé et d'emplois pour un pays mal loti parmi les pays les moins avancés (PMA).

L'analyse des politiques de développement fait toutefois ressortir que le facteur humain n'a pas été suffisamment pris en compte. En effet, une population pauvre, malade et peu instruite ne peut contribuer efficacement à l'effort productif. Les indicateurs que prend en compte le PNUD dans le calcul de son indice de développement humain durable (IDHD), relativise les performances économiques du pays. Au regard de cet indice qui valait 0,203 en 1992, le Burkina se classait au 172^{ème} rang sur 173 pays. Evalué à 0.276 en 1995, l'IDHD mettait le Burkina en 170^{ème} position sur 174 pays alors que le PIB réel ajusté par habitant égal à 780\$, le situait au 159^{ème} rang. En 1997, sur la base des données de 1994, les calculs indiquent qu'il reste toujours au bas du tableau avec un indice de 0,225 (172 sur 175). Cela signifie que la satisfaction des besoins essentiels tels que la santé et l'éducation demeure faible en même temps que la pauvreté persiste : 45% de la population, localisée surtout en milieu rural, vit en dessous du seuil de pauvreté estimé à 41099 FCFA par adulte et par an selon l'étude menée par l'INSD en 1996 sur le profil de pauvreté.

**TABLEAU N1 : Evolution comparée des Dépenses budgétaires de l'Etat et de l'éducation
1991-1996 (en milliards de F CFA)**

Années	1991	1992	1993	1994	1995	1996	1997	1998	1999
Dépenses budgétaires de l'Etat	182,20	174,37	199,20	272,30	284,71	70,98			96,004
Secteurs sociaux	33,33	42,46	41,31	55,97	58,98	56,64			
Education %	24,21	28,08	26,53	35,09	37,98	37,28			38,02
Préscolaire									
MEBA %	13,32	14,27	15,26	21,19	23,31	20,96			
MESSRS %	10,89	13,81	11,27	13,90	14,67	16,32			

Source : STP / PAS

- : estimation

Un examen des dépenses publiques révèle que les secteurs sociaux reçoivent 20,86% des ressources dont 65,5% en moyenne par an ont été réservées à l'éducation. Cette part de l'éducation, estimée à 31 milliards de F CFA par an, a évolué en dents de scie durant les six dernières années. Elle a représenté 3,26% du PIB contre une moyenne africaine de 3,69%. Le niveau de l'éducation au Burkina Faso, en dépit des progrès constatés, est resté toujours en deçà des besoins.

Durant la période 1991-1996, l'Enseignement de Base a absorbé en moyenne et par an 57,3% des ressources allouées à l'éducation. Elles ont été surtout consacrées aux dépenses de personnel qui ont représenté par an et en moyenne 62,7% des ressources allouées au Ministère.

**TABLEAU N 2 : Evolution de l'Aide Publique au Développement 1991-1999
(milliards de F CFA)**

Années	1991	1992	1993	1994	1995	1996	1997	1998	1999
Aide Publique au Développement	49,4	59,0	54,7	62,5	97,5	8,3			

Source : DEP / MEF

L'aide extérieure reçue dans le cadre du financement de l'économie est estimée en moyenne à plus de 63 milliards de F CFA par an. 60% de celle-ci était constituée de Dons/Subventions. La part de l'éducation a été de 4% seulement de cette aide au développement contre 70% consacrés aux secteurs de l'Agriculture, des Transports, de l'Energie et de la Santé.

TABLEAU N 3 : Encours de la Dette Publique 1991-1999 (milliards de F CFA)

Années	1991	1992	1993	1994	1995	1996	1997	1998	1999
Encours de la Dette Publique	356,88	373,60	418,77	778,65	715,60	49,55			

Source : DEP / MEF

L'encours global de la dette laisse apparaître que seulement 6,54% des prêts vont aux secteurs sociaux tels que la Santé et l'Éducation et près de 50% pour les secteurs de production. Il importe de rappeler que malgré la faiblesse des ressources d'exploitation, des efforts notables sont fournis pour honorer la dette et le traitement des agents. Une réelle volonté politique existe également quant à relever les défis que pose le problème d'éducation au Burkina Faso. Elle se manifeste entre autres par une amélioration des dotations budgétaires et de la gestion des moyens disponibles.

1.2. ORGANISATION ET FONCTIONNEMENT DU SYSTEME EDUCATIF

La loi d'orientation de l'éducation votée en 1996, structure le système éducatif en trois grands types qui sont :

l'éducation formelle,
l'éducation non formelle,
et l'éducation informelle.

La présente analyse s'intéressera essentiellement aux deux premiers .

1.2.1. L'éducation formelle comprend :

Le préscolaire qui accueille les enfants âgés de 3 à 6 ans dans les écoles maternelles et les garderies populaires. Chaque structure comporte en première année la petite section, la moyenne section en deuxième année et la grande section qui termine le cursus.

L'éducation préscolaire vise chez les enfants, l'éveil, la stimulation psychoaffective, sensori-motrice et cognitive pour lui permettre une insertion scolaire facile.

Un nouveau type d'établissement préscolaire est présentement en expérimentation.

L'enseignement primaire s'adresse aux enfants âgés de 7 à 12 ans. La durée du cycle d'études est de 6 ans, subdivisé en cours préparatoire, élémentaire et moyen de deux ans chacun. Le cours moyen deuxième année termine les études primaires avec l'épreuve du certificat d'études primaires qui en est le diplôme terminal. Le concours d'entrée en classe de sixième des lycées et collèges permet aux admis d'accéder aux études secondaires dans les établissements publics

Tout sortant du primaire peut poursuivre des études à condition d'avoir les ressources financières pour s'inscrire dans les établissements privés.

L'enseignement primaire est dispensé dans des établissements dont la majorité compte 3 classes, ce qui oblige à un recrutement tous les deux ans. La mise en œuvre des classes multigrades depuis 1993 a permis de réduire cet handicap.

Quant aux établissements, on compte un grand nombre à statut public contre seulement 10 % des effectifs qui sont scolarisés dans le privé dont les caractéristiques essentielles sont leur concentration dans les centres urbains et l'émergence des écoles confessionnelles notamment arabes.

L'enseignement secondaire concerne les enfants âgés de 13 à 19 ans. Ce niveau d'enseignement se subdivise en enseignements secondaire, général, technique et professionnel.

Le premier cycle qui dure quatre ans est sanctionné par le brevet d'études du premier cycle (BEPC).

Le second cycle qui dure trois ans prépare au diplôme du baccalauréat de l'enseignement secondaire. L'accès au second cycle est conditionné par l'obtention du BEPC et de l'admission au concours d'entrée en seconde des lycées et collèges. Toute fois, tout titulaire du BEPC peut s'inscrire en seconde dans le privée, à condition de posséder les ressources financières nécessaires.

L'enseignement secondaire technique est structuré en cycles court, moyen et long. Le cycle court conduit au certificat d'aptitude professionnelle (CAP), le cycle moyen débouche sur le brevet de l'enseignement technique (BET) ou sur le brevet de l'enseignement professionnel (BEP), tandis que le cycle long prépare au baccalauréat technique de l'enseignement technique. Le cycle court de l'enseignement nécessite quatre années de formation. Quant au cycle moyen il exige deux ans de formation après le BEPC ou le CAP contre trois ans pour le cycle long.

L'enseignement supérieur est constitué par les Universités de Ouagadougou, de Bobo et l'école normale supérieure de Koudougou.

A Ouagadougou, se trouvent :

- la Faculté des Lettres, des Arts, des Sciences Humaines et Sociales (FLASHS),
- la Faculté des Sciences et Techniques (FST)
- la Faculté de Droit et de Science Politique (FDSP),
- la Faculté des Sciences Economiques et de Gestion (FASEG),
- la Faculté des Sciences de la Santé (FSS).

A Bobo-Dioulasso, sont implantés :

- l'Institut Universitaire de Technologie (IUT) avec les Départements suivants : Gestion des Entreprises, Secrétariat, Génie Electrique, Génie Mécanique, Maintenance Industrielle,
- l'Institut du Développement Rural (IDR) avec les Départements de l'Agriculture, de l'Elevage et des Eaux et Forêts,
- l'Ecole Supérieure d'Informatique (ESI).

L'ensemble de ces établissements constitue l'Université Polytechnique de Bobo (UPB).

Ces facultés, instituts et écoles reçoivent les étudiants selon les filières de formation suivies au secondaire.

A Koudougou enfin, se trouve l'Ecole Normale Supérieure (ENSK), ouverte depuis la rentrée scolaire 1996/1997 avec la vocation de former les enseignants du secondaire, les Conseillers Pédagogiques et Inspecteurs des Enseignements Primaire et Secondaire et les cadres de gestion et d'administration de l'éducation.

Des étudiants burkinabé s'inscrivent dans les universités africaines et hors d'Afrique dans les filières de formations inexistantes sur place.

d. La Formation Professionnelle est assurée dans des établissements spécifiques qui relèvent soit des Ministères chargés d'éducation (Action Sociale, Enseignement de Base et Alphabétisation, Enseignement Secondaire Supérieur et Recherche Scientifique), soit des autres Départements Ministériels (chacun a pratiquement son Centre ou Ecole de Formation Professionnelle), soit enfin des Etablissements Privés.

Pour le préscolaire, la formation des éducateurs préscolaires adjoints se déroule sur 3 ans à l'Ecole Nationale du Service Social de Gaoua ; le niveau d'accès requis est le BEPC.

En ce qui concerne l'enseignement primaire, les Ecoles Nationales des Enseignants du Primaire (ENEP), au nombre de quatre avec une capacité de 350 places chacune, assurent la formation professionnelle initiale des candidats à l'enseignement primaire. Le niveau d'accès requis est le BEPC; la formation dure 2 ans et comporte un aspect théorique et un aspect pratique. Elles accueillent des élèves-maîtres qui se destinent aussi bien à l'enseignement public qu'à l'enseignement privé.

Sur le plan de l'organisation administrative, le système éducatif est géré par trois (3) Ministères qui sont : les Ministères de l'Action Sociale et de la Famille (en charge de l'éducation préscolaire), de l'Enseignement de Base et de l'Alphabétisation (MEBA), des Enseignements Secondaire, Supérieur et de la Recherche Scientifique (MESSRS). Le décret n° 97-468/PRES/PM du 31 Octobre 1997 portant attribution des membres du gouvernement confie la gestion du préscolaire au MEBA. En attendant l'exécution effective, le préscolaire est toujours sous tutelle du MASF.

1.2.2. Le système d'éducation non formelle.

Complémentaire de l'éducation formelle, l'éducation non formelle concerne les jeunes et les adultes âgés de 9 à 50 ans.

Au Burkina Faso la composante la plus développée de l'éducation non formelle est l'alphabétisation qui comporte trois niveaux:

- **l'alphabétisation initiale** qui donne des connaissances instrumentales (lecture, calcul, écriture);
- **la Formation complémentaire de base** est la consolidation des aptitudes acquises au niveau de l'alphabétisation initiale et donne également un minimum de savoir, savoir-faire et savoir être susceptibles d'aider les adultes à comprendre les problèmes de leur milieu pour participer au développement socio-économique de leur communauté;
- **les Formations techniques et spécifiques (FTS)** font acquérir des connaissances ou techniques qui permettront d'assurer au sein de la communauté des responsabilités pour lesquelles l'alphabétisation est un atout. Les FTS visent également à transférer des compétences essentielles et liées au développement socio-économique des alphabétisés. Les activités d'alphabétisation se déroulent dans les centres permanents d'alphabétisation et de formation (CPAF).

L'éducation non formelle est sous la tutelle du ministère de l'Enseignement de Base et de l'Alphabétisation. Elle est cependant organisée par plusieurs départements ministériels, les ONG, les partenaires techniques et financiers, ainsi que les communautés villageoises.

Elle se mène dans les structures suivantes :

les centres de formation des jeunes agriculteurs (CFJA), pilotés par le ministère de l'Agriculture,

les centres d'éducation de base non formelle qui fonctionnent depuis 1995 sous l'égide du ministère de l'enseignement de base et de l'Alphabétisation (MEBA),

Les CEBNF ont vu le jour en 1995. Ils accueillent les jeunes de 10 à 15 ans, non scolarisés ou déscolarisés. La formation met l'accent sur les savoir-faire pratiques et les savoir être adaptés aux exigences sociales et aux opportunités économiques du milieu des apprenants.

Les programmes de formation qui y sont dispensés comportent une formation théorique et une formation professionnelle. La formation est dispensée en langues nationales mais le français y est également enseigné pour permettre aux apprenants l'acquisition d'un

niveau de connaissance suffisant pour une intégration éventuelle au système formel. La durée du cycle est de 4 ans.

- les centres permanents d'alphabétisation et de formation (CPAF), lancés par le MEBA en 1990 et actuellement utilisés par tous les intervenants dans le domaine de l'alphabétisation y compris les communautés villageoises. Les CPAF accueillent les jeunes et les adultes de la tranche d'âge 15-50 ans.

Ils y suivent un programme d'alphabétisation initiale qui donne les connaissances instrumentales en 300 heures en langue nationale, puis une formation complémentaire de base qui est un renforcement de l'alphabétisation initiale et enfin une formation technique spécialisée qui tient compte du secteur d'activité professionnelle des auditeurs.

Une nouvelle formule de pré scolarisation non formelle de la prime enfance est en voie d'expérimentation. Il s'agit de l'Espace d'Entraide Communautaire pour l'Enfance dénommé "**Bissongo**".

Cette expérience de développement de la prime enfance par les soins conjugués des communautés et des personnels du ministère de l'Action Sociale et de la Famille consiste à mettre en œuvre des programmes d'alimentation complémentaire, d'éducation sanitaire et nutritionnelle, de soutien et d'éducation des parents, de bien-être communautaire, de communication et de programmes d'enfant à enfant.

2.1.3 Les formations à des compétences essentielles

Définition :

La conférence de Jomtien avait retenu les formations à des compétences essentielles et les formations pour une vie meilleure comme éléments importants à prendre en compte dans l'évaluation des résultats de l'éducation de base.

En ce qui concerne le Burkina Faso, nous entendons par formations à des compétences essentielles, toute formation organisée en faveur des jeunes et adultes ayant pour objet l'acquisition de compétences de base qui permettront leur insertion socio-professionnelle ou l'amélioration de leur productivité dans le cadre des professions exercées. Ces formations sont nombreuses et gérées par plusieurs départements ministériels. Pour les besoins de la présente évaluation, nous retenons les formations pertinentes suivantes et pour lesquelles des données existent :

- la formation des jeunes agriculteurs assurée par le ministère de l'agriculture ;
- la formation des producteurs organisée dans le cadre du système national de vulgarisation agricole ;
- les formations de courte et de longue durées organisées au profit de jeunes et adultes ruraux analphabètes ou ayant le niveau de l'enseignement primaire, dans les domaines de l'artisanat, de la maçonnerie, de la mécanique, de la soudure, de l'agriculture, de l'élevage principalement,
- l'éducation spéciale dispensée dans des centres spécialisés et ayant pour objectif la réinsertion sociale des intéressés grâce à l'apprentissage d'un métier.

Il convient de distinguer deux grandes catégories de formation à compétence essentielle :

- la première regroupe les formations à dominante sociale essentiellement gérées par les chargées de la réinsertion sociale.
- La deuxième concerne les formations destinées à des personnes ne souffrant d'aucun handicap particulier. Ces formations sont dispensées par le MEBA, le ministère de l'Agriculture et d'autres ministères, mais principalement par celui de l'Emploi du Travail et de la Sécurité Sociale.

a. Les formations à des compétences essentielles à caractère social.

Ces formations sont assurées dans des structures d'accueil pour jeunes en situation précaire ou en situation de rupture sociale. Les établissements relèvent pour la plupart du ministère de l'Action Sociale et de la Famille ou d'initiatives privées. Ils sont concentrés à Ouagadougou. La stratégie d'encadrement la plus répandue est le milieu fermé où les adolescents reçoivent aussi bien des cours théoriques qu'une initiation professionnelle dans des domaines divers comme le maraîchage, l'agriculture, l'élevage, la soudure, la mécanique, le tissage etc.

Le second type de formation est destiné aux enfants et adolescents victimes de handicaps divers. Ces formations sont axées sur la rééducation, l'alphabétisation et dans certains cas l'initiation professionnelle.

b. Les formations à des compétences essentielles au profit de personnes non handicapées.

Ces formations concernent :

- la formation des jeunes agriculteurs assurée par le ministère de l'agriculture ;
- la formation des producteurs organisée dans le cadre du système national de vulgarisation agricole ;
- les formations de courte et de longue durées organisées au profit de jeunes et adultes ruraux analphabètes ou ayant le niveau de l'enseignement primaire, dans les domaines de l'artisanat, de la maçonnerie, de la mécanique, de la soudure, de l'agriculture, de l'élevage principalement.

Une liste plus détaillée des établissements ainsi que leurs capacités d'accueil et le domaine de formation figure en annexe du présent document.

c. Education pour une vie meilleure.

Définition :

Dans la rubrique formation à des compétences pour une vie meilleure nous retenons d'abord, toutes les formations qui sont données par les mass médias ayant pour effet de pérenniser, de consolider les connaissances antérieurement acquises par les individus ou de les informer sur les problèmes brûlants de l'heure.

Le second volet est constitué par les formations diverses dispensées dans le cadre de l'éducation sanitaire (protection sanitaire ,éducation à la fréquentation des structures sanitaires, etc.). Deux ministères sont principalement concernés par cette formation, il s'agit du ministère de la communication et de celui de la Santé.

L'évaluation de ce volet, tiendra donc compte de deux composantes essentielles :

- l'effet des médias , radio, télé et presse écrite sur les populations cibles,
- et les diverses formations menées par les services de santé ou assimilés dans l'intention de cultiver des comportements permettant aux individus d'améliorer leur vie à travers un meilleur comportement pour sa préservation et son amélioration.

1.3. Situation de l'éducation de base en 1990/91

1.3.1. Le préscolaire.

Bien qu'ayant connu un essor durant les 10 dernières années et notamment depuis 1985, le préscolaire restait toujours embryonnaire en 1990. Il existait 75 structures préscolaire sur toute l'étendue du territoire, soit 57 structures publiques contre 18 privées essentiellement concentrées dans les deux principaux centres urbains mais principalement à Ouagadougou. Ces structures ne comptaient que 9000 enfants âgés de 3 à 6 ans, pour une population cible estimée à 1 162 832, ce qui donne un taux d'encadrement de 0.7 %.

1.3.2. L'enseignement primaire.

L'enseignement primaire en 1990 était peu développé malgré un accroissement moyen annuel important de 9 % enregistré en cours de 5 dernières années.

Seulement 472 979 sur les 1 638 693 enfants d'âges scolaire étaient effectivement scolarisés, donnant un taux brut de scolarisation de 28.86 %.

Cette scolarisation était marquée par d'importantes disparités liée à la situation géographique et au genre. C'est ainsi que la province du Kadiogo avait un taux de scolarisation de 80.7 % pendant que celle du Séno ne possédait que 7.3 %. Seulement 11 provinces sur les 30 que compte le pays avait un taux de scolarisation supérieur à la moyenne nationale.

Les filles représentaient 37 % des effectifs inscrits dans l'ensemble du pays. En considérant les zones rurales ce pourcentage tombe à 30 %.

De manière générale la faible scolarisation s'explique par l'insuffisance de l'offre d'éducation. Le ratio élève/classe qui était de 60 atteint 70 à 80 surtout dans les communes situées dans les centres urbains.

1.3.3. L'alphabétisation.

Au niveau de la FJA, on note un déclin du nombre de centres de formation et surtout des effectifs. Entre 1974/75 et 1990/91 le nombre de CFJA a baissé de 35.5% et les effectifs de 51.6%. Les causes tiennent aux difficultés d'insertion dans leurs milieux des sortants, aux manques de moyens logistiques pour leur installation et l'attrait du travail salarié et de la ville. Il en résulte une augmentation des coûts unitaires qui s'élevaient à 96 000 francs en 1990.

Pour l'alphabétisation des adultes et des adolescents, on notait en 1990 une lente progression des taux. Le recensement général de la population de 1985 avait estimé le taux d'alphabétisme à 12.7 %.

Comme pour la scolarisation, les femmes sont moins alphabétisées que les hommes, les écarts étant plus importants. Les disparités existent aussi entre villes et campagnes et entre provinces.

En termes de capacités d'accueil, en 1990 les 1390 centres d'alphabétisation ouverts encadraient 34 642 auditeurs.

L'évaluation des programmes d'alphabétisation révèle que les taux d'abandon sont voisins de ceux du primaire 17.4 % entre 1988 et 1990. Les taux de succès s'élevaient à 51 %.

Ces déperditions ramenaient les coût unitaires d'alphabétisation à 52 940 francs par auditeur en 1989.

L'évaluation de l'opération Bantaaré faite en 1990 conclut à un impact positif de l'alphabétisation sur les comportements sanitaires, sociaux et économiques même si selon les

évaluateurs il est difficile de faire la part entre l'impact spécifique de l'alphabétisation et celui des campagnes médiatiques de sensibilisation.

Ainsi, en 1990 après la conférence de Jomtien l'éducation de base au Burkina Faso se trouvait dans une situation difficile quelle que soit la composante considérée. L'année 1990 et d'une manière générale les années 90 se caractérisent par le grand nombre de plans et de programmes conçus par le pays en réponse à cette situation de l'éducation de base.

1.4. POLITIQUE ET OBJECTIFS DE L'EDUCATION DE BASE.

La politique gouvernementale de développement du secteur de l'éducation accorde une priorité à l'éducation de base. En effet, le sixième engagement du meeting national du 2 juin 1994 sur la production portait sur la généralisation de l'éducation avec la volonté d'un changement stratégique important dans la conception et l'offre d'éducation (création d'écoles satellites et centres d'éducation de base non formelle, recrutement de 8 000 jeunes pour le lancement d'une campagne nationale d'alphabétisation).

Cette volonté politique a été réaffirmée par la Lettre d'Intention de Politique de Développement Humain Durable en Septembre 1995 qui rappelle que "pour relever le défi que pose l'état actuel des ressources humaines, le Burkina Faso se doit de développer les différents niveaux d'éducation et en priorité l'éducation de base. Au demeurant, les efforts actuels d'amélioration de la gestion des infrastructures et de réduction des coûts unitaires seront poursuivis".

En outre, compte tenu de la faiblesse des ressources budgétaires et face à l'ampleur des besoins dans le secteur, l'Etat devra mener une politique d'encouragement du secteur privé, des ONG et des collectivités locales à davantage investir dans le secteur, en même temps qu'il développera une politique de mobilisation de ressources extérieures complémentaires. Il faut enfin noter que le décret portant loi d'orientation de l'éducation stipule en son article 17 que chaque cycle est terminal quel que soit l'ordre d'enseignement. Ceci marque une volonté de réorientation des programmes permettant la liaison éducation – formation - emploi.

Le Burkina Faso entend donc promouvoir une éducation accessible au plus grand nombre, pertinente par rapport aux besoins de la société et des individus qui la composent tout en préservant les systèmes de valeurs en vigueur dans le pays.

1.4.1. L'éducation préscolaire.

L'éducation préscolaire contribue principalement à :

- L'éveil intellectuel, psychomoteur et la socialisation de l'enfant ;
- Initier l'enfant aux notions élémentaires d'hygiène, d'alimentation, de santé et de sécurité pour un meilleur épanouissement ;
- Aider l'enfant à aborder le cycle primaire avec plus de facilités ;
- Favoriser la libération des mères pour qu'elles puissent participer aux activités de développement, et la scolarisation des petites filles.

En souscrivant à la déclaration sur l'éducation de base pour tous tenue à Jomtien en mars 1990, en ratifiant la convention relative aux droits de l'enfant en avril 1990, le gouvernement du Burkina Faso traduit sa volonté de relever le niveau des indicateurs du développement humain durable, notamment ceux relatifs aux enfants. Aussi le ministère de l'Action Sociale

et de la Famille a reçu mandat de traduire en action la politique de promotion sociale de la famille, des jeunes, des groupes défavorisés, de la promotion sociale des individus, des populations, des familles et de l'enfance.

Prenant en compte le taux de couverture nationale, l'insuffisance de structures préscolaires, le sous équipement en jeux intérieurs et extérieurs, le coût relativement élevé de la scolarité dans les établissements privés, le programme d'éducation préscolaire vise à améliorer l'existant par l'acquisition d'infrastructures et d'équipement, la formation du personnel pour le suivi pédagogique, les innovations tendant à promouvoir l'éducation préscolaire en vue d'atteindre un taux de préscolarisation de 2,4% en l'an 2000.

Principaux objectifs.

- faire passer le nombre de structures publiques de 74 à 97 d'ici l'an 2000;
- porter le nombre du personnel d'encadrement des enfants (public et privé) de 494 en 1996 à 1407 en l'an 2000 soit un taux d'accroissement annuel moyen de 30%;
- faire passer le taux de préscolarisation qui était de 0,82% en 1995 à 2,4% en l'an 2000;

Stratégies

L'atteinte de ces objectifs passe par :

- L' incitation du privé à s'investir dans le sous-secteur en facilitant la formation de son personnel d'encadrement;
- L'accroissement de l'intervention dans le préscolaire et du renforcement des institutions chargées du préscolaire;
- L' implication plus grande de la communauté dans la gestion et le financement des structures et
- Le développement d' un partenariat entre l'Etat, les ONG, les mouvements associatifs et les bailleurs de fonds.

1.4.2. Enseignement primaire.

La politique générale du secteur s'inscrit globalement dans la dynamique de la Lettre d'Intention de Politique de Développement Humain Durable et s'est traduite à travers les plans décennaux de l'éducation de base et de l'enseignement post primaire. Cette politique poursuit les objectifs globaux suivants:

- Assurer le développement quantitatif de l'offre éducative à tous les niveaux .
- Améliorer la qualité et la pertinence du système éducatif ;
- Développer la cohérence et l'intégration entre les différents niveaux du secteur, singulièrement entre le formel et le non formel ;
- Améliorer le développement organisationnel et les capacités de gestion des structures au sein des départements en charge de l'éducation.
- Mettre en place un cycle terminal lié au milieu productif.

Par rapport à ces objectifs, il est à noter le grand nombre de plans, programmes et projet de développement de l'enseignement primaire.

Les plus importants sont :

- le deuxième plan quinquennal de développement populaire 1991-1995,
- le 4ème projet éducation,

- le plan d'action nationale de développement de l'éducation de base,
- le plan d'action pour l'éducation des filles et des femmes, etc.

Tous ces plans élaborés dans les années 1990 devaient permettre au pays de parvenir à la situation suivante :

a - Expansion.

- Faire passer le taux brut de scolarisation de 37,7% en 1995/1996 à 48 % en l'an 2000
- Porter le taux de scolarisation des provinces les moins scolarisées à au moins 24% pour chacune d'elles.
- faire passer le taux de scolarisation des filles de 30,5% en 1995/96, 40,2% en l'an 2000.
- faire passer de 10 à 20% la proportion des effectifs du privé dans les effectifs totaux.
- porter le pourcentage des femmes dans le corps enseignants de 27% à 31,1% en l'an 2000;

b - Amélioration de la qualité et de la pertinence de l'enseignement dispensé.

- Réduire le taux de redoublement ;
- Améliorer le dispositif d'encadrement pédagogique.
- améliorer la disponibilité des manuels de telle sorte que 81 % des élèves aient accès à un livre de français et 51 % à un livre de mathématiques en l'an 2000;
- faire passer le pourcentage de places assises de 70 % à 76,7% en l'an 2000 ;

c - Développement organisationnel et des capacités de gestion.

- développer les capacités de pilotage du département ;
- améliorer la gestion des ressources du ministère
- organiser le recrutement des enseignants par région
- améliorer les performances de l'administration au niveau central et régional

Stratégies

Pour atteindre ces objectifs il fallait :

1) Inciter les promoteurs privés à participer au développement du système. Elle est beaucoup plus marquée dans le système éducatif formel.

2) Recourir aux innovations éducatives dans le cadre de la recherche d'une offre d'éducation plus diversifiée et plus adaptée aux besoins des apprenants.

3) Rechercher la participation communautaire qui en même temps qu'elle permet une baisse des coûts publics de l'éducation pose également les jalons pour une bonne connaissance des besoins éducatifs des apprenants et des communautés. Cette participation communautaire trouvera son cadre d'expression à travers la décentralisation qui est envisagée.

4) Réduire les coûts de l'éducation. Cette stratégie, qui est au service de l'expansion du système, doit permettre d'amplifier l'impact des contributions dans le secteur et d'améliorer l'accès à l'éducation pour toutes les couches sociales. Les mesures prises dans ce cadre sont nombreuses ; on peut citer entre autres la mise en place d'une formule de

réalisation des infrastructures d'accueil au moindre coût faisant appel à des procédures de réalisation simplifiées, à l'investissement humain et à l'utilisation de matériaux locaux.

5) Améliorer les compétences des acteurs (enseignants, encadreurs, gestionnaires et administrateurs). Elle participe à l'amélioration de la qualité de l'enseignement. Elle s'exécutera à travers les structures de formation initiale et continue dont la création est proposée et par les plans de formation des personnels qui sont proposés.

6) Sensibiliser et informer systématiquement est une stratégie prévue notamment pour la mise en place de toute innovation ou nouveau programme. Elle aura pour effet de vaincre les nombreuses pesanteurs qui s'exercent sur le système.

7) Ouvrir l'école sur le monde du travail.

1.4.3. L'éducation non formelle

Depuis l'introduction de l'alphabétisation fonctionnelle en langues nationales au Burkina Faso, deux principales formes d'alphabétisation ont été utilisées : les campagnes de masse et les Centres Permanents d'Alphabétisation et de Formation (CPAF).

Le schéma le plus achevé du programme est celui qui comprend l'Alphabétisation initiale, la Formation complémentaire de base et la Formation technique spécialisée.

Les campagnes d'alphabétisation dénommées « commando » et « bantaaré » ont permis de toucher, en 5 ans, 79063 personnes adultes dont 32018 ont été déclarées alphabétisées. Elles visaient à alphabétiser le maximum de paysans à travers tout le territoire de sorte que ces derniers deviennent à leur tour des alphabétiseurs et des superviseurs. Les coûts élevés de ces campagnes ont amené les responsables du MEBA à changer de stratégies. C'est ainsi qu'à partir de 1990, a été lancé le premier programme triennal 1990 -1993 de création des CPAF.

C'est dans ce contexte également qu'est née la volonté politique de créer les Ecoles Satellites et les Centres d'Education de Base Non Formelle (CEBNF).

Les Centres d'Education de base non formelle (CEBNF) font partie des innovations éducatives qui prônent l'apprentissage de métier ; ils reposent sur l'engagement du milieu d'accueil et accueillent 50% de filles. L'expérience est pour l'instant assez récente et ne peut faire l'objet d'une véritable évaluation.

Les objectifs en matière d'éducation non formelle.

Ils sont les suivants :

- Faire passer le taux brut d'alphabétisme général de 22,2 % en 1995-96 à 30 % en 2000 et celui des femmes à 26,7% pour la même année,
- Renforcer le système de coordination, les capacités de gestion et de planification du secteur de l'alphabétisation,
- Porter le taux de réussite des auditeurs aux tests d'évaluation finale à 60% en 2000.
- Faire passer le taux d'abandon de 20% à 15,5% en l'an 2000,
- Faire passer le taux de réussite aux évaluations de fin de formation de 60% à 66% en l'an 2000,

- Assurer l'insertion socio-professionnelle de 2000 agents communautaires de développement d'ici 1999,
- Garantir l'apprentissage d'un métier à 3000 jeunes des CEBNF.

Stratégie.

Les éléments de stratégies qui permettront la réalisation de ces objectifs sont surtout constitués par le développement et l'approfondissement de leur expérience, et la mise en œuvre de la post-alphabétisation.

1.5. Sensibilisation du public, volonté politique et capacités nationales.

1.5.1 Degré d'adhésion des populations et demande d'éducation

La mobilisation des populations pour les activités d'éducation de base est effective. En effet les mouvements associatifs sont très développés dans le pays, faisant de chaque village le siège d'une ou de plusieurs associations qui interviennent dans l'éducation. La participation communautaire à la réalisation des infrastructures éducatives est devenue désormais une stratégie d'intervention pour la plupart des partenaires techniques et financiers comme pour les ONG.

Chaque programme comporte souvent un volet sensibilisation pour s'assurer de l'adhésion des populations aux activités.

Le développement de plus en plus généralisé d'établissements de formation à gestion communautaire (préscolaire, primaire, CPAF) est une preuve de la prise de conscience des populations. Cependant dans certaines régions, du fait des coûts d'opportunité importants générés par l'école et pour des raisons culturelles la demande d'éducation est faible.

1.5.2. Signes de l'engagement des autorités nationales en faveur de l'éducation de base.

Les signes de l'engagement des autorités en faveur de l'éducation de base sont nombreux.

On notera la création d'un ministère de l'enseignement de base et de l'alphabétisation qui traduit l'intérêt pour l'éducation de base.

Cet engagement a été exprimé depuis 1993 mais en plus concrétisé dans les faits. C'est le 2 juin 1994 que le chef de l'état lors d'un meeting national sur la production a lancé l'engagement sur la généralisation de l'éducation, l'annonce d'une campagne d'éradication de l'analphabétisme.

Lors des états généraux de l'éducation, tenus en 1994 une recommandation a été prise, sur la nécessité d'accorder une attention particulière à l'éducation des filles.

La loi d'orientation de l'éducation votée en mai 1996 précisait en son article 2, que l'éducation est une priorité nationale.

Ces prises de position se sont concrétisées entre autres par la création d'une direction chargée de la promotion de l'éducation des filles qui a élaboré un plan d'action de promotion de l'éducation des filles.

Depuis l'entrée de notre pays au programme d'ajustement structurel, le secteur de l'enseignement de base est protégé, considéré comme secteur prioritaire.

Enfin, la contribution étatique au financement des activités d'enseignement de base a sensiblement augmenté depuis 1991.

1.5.3 Forces et faiblesses des partenaires et des structures régionales et locales de l'éducation de base.

La principale force est constituée par leur degré de prise de conscience de l'importance des activités d'éducation. Ils sont de ce fait très disponibles.

Malheureusement, l'analphabétisme sévit encore et les domaines de contribution de ces partenaires sont limités. En outre la pauvreté des populations limite leur niveau de contribution notamment sur le plan financier.

1.6 Principaux Evénements et Actions en faveur de l'EPT

Les années 1989 et 1990 ont été riches en événements favorables à l'EPT. D'une manière générale ces événements ont été générés par trois principales sources qui sont :

- la dynamique interne au ministère,
- la conjoncture nationale ,
- et la conjoncture régionale et internationale.

Dès janvier 1989 un séminaire a permis de définir et d'évaluer l'éducation de base au Burkina Faso. L'année 1989 a été marquée par la préparation du 2^e plan quinquennal de développement populaire. Un plan d'actions a été rédigé pour le développement de l'éducation de base.

En Août 1989, un 2^e séminaire a permis de préciser davantage la définition de l'éducation de base et de proposer des actions concrètes pour son développement . Ces actions ont servi de tremplin pour le lancement et l'élaboration du 2^e plan quinquennal. Les limites de ce plan se situent surtout au niveau de la définition du concept d'éducation de base qui se réfère à une conception traditionnelle.

La préparation de la conférence de Jomtien a eu pour support les résultats de tous ces travaux Elle a nécessité la tenue d'un séminaire national et de deux séminaires sous-régionaux l'un tenu à Bamako et l'autre à Dakar.

En 1989 venait également d'être mis sur pied , le comité national d'élimination de l'analphabétisme qui disposait aussi d'un plan d'action .

Pour le préscolaire un plan d'action de protection de la petite enfance était élaborée en 1990 et courait 1990/2000.

Pour le non formel, un plan triennal de développement de l'alphabétisation était élaboré en 1990 pour couvrir la période 1991-1993.

Tableau N.4. Récapitulatif des principaux événements favorables à l'EPT.

Année	Nature de l'initiative	Objectif visé	Résultats obtenus
1989	Evaluation éducation de base	Préparer plan d'éducation	Rapport d'évaluation
Août 1989	2è séminaire sur l'éducation de base	" " " "	Document de base
1990	Séminaire de Bamako	Elaborer un plan d'action d'éducation de base pour les pays du Sahel	Document produit
1990	Plan d'action pour la protection, la survie et le développement de la PEE	Protéger la petite enfance	Plan d'action adopté
1992	Innovations pédagogiques (CDF, CMG)	Augmenter l'accès à l'éducation, mieux utiliser les infrastructures scolaires et le personnel enseignant	Meilleure utilisation du personnel et infrastructures
1991	Deuxième Plan Quinquennal de Développement Populaire de l'Education de Base.	Développer l'Education de Base.	Accroissement de l'offre et de la qualité de l'éducation de Base.
1992	Installation comité EPT	Coordonner les actions, développer l'éducation de base	Cadre de travail et de concertation
1993	Organisation de la Conférence panafricaine sur l'éducation des filles	Echanges pour mieux développer l'éducation des filles	Déclaration de Ouagadougou
1994	Adoption du plan d'action pour la promotion de l'éducation des filles	Promouvoir le développement de la scolarisation des filles	Plan d'action disponible , Direction créée à cet effet
1994	Colloque national sur l'EPT	Discuter sur la situation de l'éducation de base et les stratégies pour son développement	Plan national disponible
1994	Séminaire sous-régional d'évaluation de l'EPT	Evaluer les difficultés et identifier les réussites	Evaluation à mi-parcours.
1994	Séminaire Evaluation sur l'éducation des filles.	Analyser les stratégies utilisées	Rapport d'évaluation de l'éducation des filles.
1994	Etats Généraux de l'Education	Réorienter le développement de l'éducation de base et de l'éducation en général	Documents de base
1995	Première opération de distribution gratuite de manuels scolaires aux établissements	Améliorer la qualité de l'éducation et baisser la pression des charges pesant sur les ménages	

		pour la scolarisation	
1995	Mise en Place du projet ES/CEBNF	Amélioration de l'expansion et de la Qualité de l'Education de Base.	Accroissement de la qualité et de l'offre d'éducation.
1996	Vote de la loi d'orientation de l'éducation	Créer un cadre juridique pour le développement de l'éducation.	Cadre de référence disponible.
1996	Adoption du projet d'appui à l'enseignement de base(PAEB)	Appuyer le développement de l'éducation de base dans les domaines de la collecte des données ...	Projet créé à cet effet ; Fonctionnel ;
1996	Adoption du projet d'appui canadien à l'éducation de base(PACEB)	Appuyer le développement de l'éducation de base notamment dans le domaine de la qualité	Projet créé et fonctionnel
1996	Lancement de l'opération « Zanu »	Développer les communautés villageoises en prenant l'alphabétisation comme support	Projet créé à cet effet ; Fonctionnel
1999	Adoption du programme conjoint de soutien à l'éducation de base.	Développer l'éducation, et réduire les disparités entre provinces	Plan disponible
1999	Adoption du Plan Décennal de l'Education de Base 2000/2009	Organiser le développement de l'éducation de base pour les dix années à venir.	Document disponible.
1999	Lancement du projet japonais d'appui à l'enseignement primaire	Réaliser les infrastructures scolaires	Projet créé à cet effet ; Fonctionnel
1999	Forum National sur L'Alphabétisation	Evaluation des stratégies d'alphabétisation.	Rapport d'évaluation

1.7 Prise de Décision et Gestion de l'EPT.

La gestion de l'éducation de base est assurée par le ministère de l'Enseignement de Base et de l'Alphabétisation en relation avec d'autres départements ministériels chargés de la gestion de certains volets .

Au plan interne, au regard des attributions du ministère, c'est la Direction des Etudes et de la Planification (DEP) qui, en relation avec le cabinet élabore la politique éducative en général celle de l'EPT en particulier. C'est à ce titre que la DEP a joué un rôle moteur dans la mise en place du comité d'élaboration et de suivi du plan national d'éducation de base du Burkina Faso et de son fonctionnement . Ce dernier était dirigé par le secrétaire général du ministère avec la participation des partenaires et des ministères menant des actions d'éducation en général et des actions d'éducation de base en particulier.

La Direction Générale de l'Enseignement de Base qui occupe une position prépondérante dans le suivi quotidien des actions d'éducation de base relevant du formel est chargée de la mise en œuvre de la politique nationale en matière d'enseignement de base. A ce titre, elle a pour mission :

- Le contrôle et le suivi de la gestion et du fonctionnement administratifs et pédagogiques des écoles primaires publiques et privées ;
- Le suivi pédagogique du personnel enseignants et d'encadrement ;
- La mise en œuvre de la politique de promotion de l'éducation des filles.

Cette direction générale comprend la direction de l'enseignement de base public, de l'enseignement de base privé ainsi que la direction de la promotion de l'éducation des filles.

La Direction Générale de l'Institut National d'Alphabétisation (DG/INA) est, quant à elle chargée des missions essentielles de :

- Elaboration et mise en œuvre de la stratégie nationale d'alphabétisation;
- Animation, coordination, suivi et évaluation des activités d'alphabétisation de formation des jeunes et des adultes;
- Recherche linguistique appliquée, conception et la production des documents d'alphabétisation.

A ce titre, elle coopère avec des partenaires financiers et techniques, des ONG, des Associations...

Ainsi au sein du département, c'est cette direction qui est la structure technique chargée de la coordination des actions, d'alphabétisation et de formation des adultes.

Au niveau régional et provincial, chaque direction abrite un service alphabétisation qui est le répondant de la DGINA.

Plusieurs institutions, ministères, ONG et communautés religieuses mènent des activités d'alphabétisation. Cependant, c'est le ministère de l'enseignement de base et de l'alphabétisation qui gère ce sous-secteur dont il coordonne les activités des intervenants.

Le ministère de l'agriculture mène également beaucoup d'activités d'éducation non formelle à travers les CFJA au profit des jeunes et des producteurs ruraux. Le service technique responsable de l'organisation des activités d'éducation non formelle dans ce ministère est la direction de la formation professionnelle des producteurs (DFPP) représentée dans les provinces par des services provinciaux.

Quant à l'éducation préscolaire, elle est jusqu'à présent gérée par le ministère de l'Action sociale et de la Famille.

D'autres actions de formations et d'éducation relevant de l'éducation de base sont menées par les ministères de la Communication et de la Culture, de la Santé, de l'Emploi, de la Fonction Publique et du Développement Institutionnel.

Excepté le comité d'élaboration et de suivi du plan national d'éducation de base qui en son temps a permis à tous les acteurs de l'éducation de base de se retrouver, il n'existe pas de structure interministérielle permettant de se rencontrer périodiquement autour des questions de ce secteur de l'éducation.

1.8 Coopération dans le cadre de l'EPT.

Les intervenants dans le domaine sont nombreux. On peut les classer en trois catégories qui sont :

- les structures nationales,
- les partenaires techniques et financiers,
- et les ONG.

1.8.1. Les structures nationales.

Parmi les structures nationales se trouvent en premier lieu les structures étatiques. En effet, c'est le ministère de l'Enseignement de Base et de l'Alphabétisation qui gère l'éducation de base, aidée pour d'autres ministères qui ont la charge de certaines composantes ;

Le ministère de l'Action Sociale et de la Famille s'occupe du préscolaire et de certaines formations à des compétences essentielles;

Le ministère de l'Agriculture assure la formation des jeunes agriculteurs ;
Le ministère de l'Emploi, du Travail et de la sécurité Sociale forme des jeunes sans emploi ou sortants des structures scolaires à l'exercice de certains emplois salariés ;

D'autres tels que la Communication ou la Santé dispensent des formations dans des domaines spécifiques de la santé et de la culture.

Quant à la société civile, les ménages constituent une des composantes essentielles intervenant soit isolément soit à travers les comités de gestion ou les associations de parents d'élèves dont le rôle est déterminant dans la vie des établissements tant au préscolaire qu'au primaire. La loi oblige d'ailleurs chaque établissement à créer soit son comité de gestion ou son association de parents d'élèves.

Depuis 1996, à la faveur de l'ouverture des écoles satellites et des centres d'éducation de base non formelle, les associations de mères d'élèves ont vu le jour.

Le secteur privé a connu un essor depuis 1992 à la suite de la libéralisation des frais d'inscription scolaire. Il encadre 9 % des effectifs du primaire contre environ 50 % au préscolaire.

Dans le non formel, notamment pour l'alphabétisation des adultes, plus de 50 % des apprenants sont inscrits dans les centres privés ouverts et gérés par des communautés villageoises ou des ONG.

1.8.2. Les partenaires techniques et financiers.

Ils sont environ une quinzaine intervenant dans divers volets de l'éducation de base mais principalement dans le domaine de la réalisation des infrastructures scolaires des formations et de l'appui institutionnel comme l'indique le tableau ci-dessous.

Une remarque d'ensemble que l'on peut faire , concerne la disponibilité des partenaires qui ont exprimé la nécessité d'une plus grande concertation pour permettre aux uns de profiter des expériences des autres et surtout d'harmoniser les points de vue par rapport à certains projets et programmes dans le soutien au plan décennal 2000-2009 de développement de l'éducation de base au Burkina Faso.

Presque tous les partenaires au développement interviennent en éducation de base soit de façon ponctuelle soit de façon permanente. Ce sont les partenaires les plus réguliers qui se retrouvent au sein du groupe des partenaires techniques et financiers de l'éducation de base au Burkina Faso.

Un grand souci qui est devenu une nécessité pour les partenaires et le MEBA, est la cohérence, la coordination et l'implication efficace.

Il est donc indispensable qu'il soit instauré une plus grande harmonisation des conditions d'administration et de gestion. A cet effet une commission travaille depuis le mois de septembre à la mise en œuvre de cette harmonisation.

Collaboration et partenariat.

L'ensemble des interventions en éducation de base, sont des appuis institutionnels qui transitent par des structures du MEBA avec néanmoins des tentatives de déconcentration comme c'est le cas du projet « 5 DPEBA » avec le Royaume des Pays Bas ou le volet éducation du 8ème FED avec l'Union Européenne

Le début de collaboration que l'on constate chez certains partenaires est effectif au niveau de l'apport financier. C'est ainsi que l'AFD et l'ambassade royale des Pays Bas interviennent financièrement dans le 8ème FED au projet Union Européenne, et que la construction des infrastructures scolaires de la coopération belge se fait à partir de fonds déposés auprès de la Banque Mondiale.

Nature des interventions.

On peut remarquer que les interventions se répartissent en deux groupes

- constructions et rénovation d'infrastructures scolaires
- programmes d'éducation avec volet formation, alphabétisation, etc.

Toutefois il arrive que des partenaires ayant des programmes d'éducation interviennent de façon ponctuelle dans la construction d'infrastructures.

Concernant la construction des infrastructures on peut noter que chaque partenaire procède à sa façon. La coopération belge par exemple remet son financement à la Banque Mondiale qui se charge de soutenir la direction des projets éducation.

Les partenaires qui ne disposent pas de programme éducation, interviennent ponctuellement dans la construction des infrastructures scolaires.

Tableau n°5 :Les partenaires techniques et financiers et leurs domaines d'intervention.

Organisme	Domaine d'intervention
Union Européenne	Appui institutionnel, constructions scolaires
Coopération Française	Infrastructures scolaires, forages, appui technique et institutionnel
PACEB	Qualité de l'enseignement, appui technique
Pays Bas	Infrastructures scolaires, alphabétisation, mobilisation sociale
Royaume de Belgique	Appui institutionnel, financier, appui aux ONG
FNUAP	Formation des formateurs dans le domaine de l'éducation en matière de population
Plan International (PPI)	Formations paysannes, infrastructures scolaires, qualité de l'enseignement,
Banque Islamique de Développement	Infrastructures scolaires
USA	Cantines scolaires, état sanitaire, infrastructures scolaires
Royaume de Norvège	Manuels scolaires
Coopération Japonaise	Infrastructures scolaires
Education IV (Banque Mondiale).	Infrastructures scolaires, formation des enseignants, acquisition de manuels scolaires, mobilier scolaire, véhicules et équipement bureautique
Programme Conjoint de Soutien à l'Education de base	Qualité de l'enseignement, infrastructures scolaires, manuels scolaires, alphabétisation
UNICEF	Infrastructures scolaires, qualité de l'éducation, participation

	communautaire, capacité institutionnelle, forage, recherche/action
Coopération Suisse	Alphabétisation, appui institutionnel, innovations éducatives

Source :

1.8.3 Les ONG et leurs domaines d'intervention dans l'éducation de base.

En ce qui concerne les ONG, il existe au Burkina Faso des ONG dont l'importance des interventions en éducation nous amène à les situer au sein du groupe des partenaires techniques et financiers de l'éducation de base. C'est le cas notamment de CATHWEL, Plan International... Il faut cependant reconnaître que de nombreuses autres ONG font de l'éducation de base et de l'alphabétisation l'un des volets de leur intervention en développement.

C'est en 1956 que la première ONG caritative s'est installée au Burkina. La sécheresse des années 70 et ses conséquences feront croître le nombre des ONG. Ainsi on va passer de 5 ONG en 1960 à 50 en 1975. Ces conditions spécifiques de création et/ou d'arrivée de ces ONG expliquent sans doute le fait que ce n'est que très récemment qu'on a commencé à dénombrer des ONG d'éducation. L'éducation de base et l'alphabétisation ne sont pas toujours leurs activités exclusives- La naissance des ONG d'éducation de base date du début des années 90

La création en juin 1995 du Cadre de Concertation en Education de base du Burkina Faso (CCEB/BF), répond à ce souci de répertorier les ONG qui interviennent dans ce domaine en vue d'une coordination plus efficace de leurs activités. A ce jour 48 ONG d'éducation de base ont pu être répertoriées. Le tableau ci-dessous est le résultat d'une enquête menée auprès de 37 d'entre elles. Il convient de noter la difficulté d'obtenir des informations sur le budget et les sources de financement des ONG ; l'impossibilité de connaître pour beaucoup d'entre elles leur programme spécifique d'éducation sur le long terme.

Les ONG ont de très faibles moyens et vivent plutôt des subsides accordées par les ONG internationales et les partenaires techniques et financiers.

Tableau n°6 Liste des ONG et leurs domaines d'intervention

ONG	Nbre de provinces couvertes	Statut	Domaines d'intervention
ADRA	7	E	Enseignement primaire et alphabétisation
AEC	5	E	Insertion sociale des jeunes, alphabétisation
AMI	1	E	Alphabétisation des femmes
AMURT	2	E	Alphabétisation
AMMIE	1	N	Enseignement primaire, alphabétisation, formation des jeunes et des femmes
AB/EPE	Pays	N	
ABOLA	3	N	Enseignement primaire, alphabétisation, bibliothèques
ABPAM	Pays	N	Enseignement primaire, formation intégrée
ABRAD	Pays	N	Recherche/action, alphabétisation
ABAC/GERES	Pays	N	Formation technique des jeunes et adultes
ADD	4	N	Enseignement primaire, alphabétisation
ADDI	1	N	Alphabétisation et formation technique

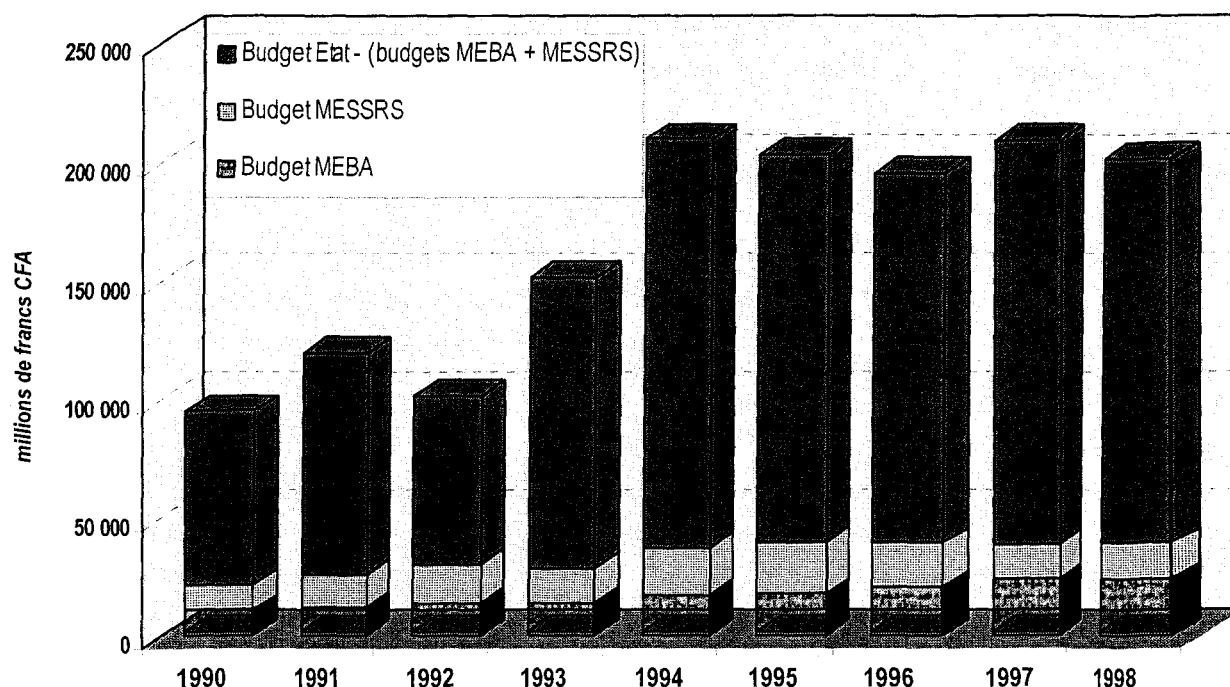
AFZ/PLY	3	N	Alphabétisation et formation technique
AM	2	N	Enseignement primaire, alphabétisation des jeunes et des femmes
A2N	4	N	Alphabétisation, formation technique des jeunes
APEE	Pays	N	Enseignement primaire, formation des jeunes et rééducation
ATT	1	N	Alphabétisation , formation
AVOB	5	N	Enseignement primaire, alphabétisation, formation technique
AVLP	2	N	Formation technique des jeunes, alphabétisation
AZZ	Z. rurale	N	Formation des jeunes, alphabétisation
BORFOND	1	E	Education préscolaire, primaire, alphabétisation
CRS	Pays	E	Enseignement primaire
CECI	Pays	E	Enseignement primaire, alphabétisation
CDMRN	1	N	Alphabétisation, formation technique
ELAN-DEVELOPP.	Pays	N	Enseignement primaire, alphabétisation, édition
CREDO	-	E	Enseignement primaire, alphabétisation, formation des jeunes
EDM	5	E	Education préscolaire et primaire, réinsertion des femmes de la rue
FDC/SC-USA	1	E	Enseignement primaire et alphabétisation
GRADE/FRB	2	N	Education préscolaire et primaire, alphabétisation des filles et femmes
GRAAP	Pays	E	Formation des agents du terrain
INADE/FORMATI	Pays	E	Formations, alphabétisation, édition
OSEO	5	E	Alphabétisation
PF/DS	5	N	Formation des jeunes filles, alphabétisation des femmes
SNEC	Pays	N	Education préscolaire et primaire, alphabétisation, formation des filles
SIL	17	E	Recherche linguistique, alphabétisation jeunes.

1.9. Financement des actions de développement de l'éducation de base depuis 1990.

Tableau N. 6. Evolution des dépenses publiques d'éducation de 1990 à 1998 (en millions de francs CFA courants)

Année	1990	1991	1992	1993	1994	1995	1996	1997	1998	90-98
PIB ¹	776 000,00	810 400,00	817 040,00	850 680,00	968 650,00	1 115 640,00	1 208 200,00	1 282 770,00	1433 980,00	8,0%
PIB/habitant										
Dépenses Education	19 717,58	24 210,00	28 080,00	26 530,00	35 090,00	37 990,00	37 280,00	36 764,87	37 342,68	8,3%
Dépenses MEBA	9 086,77	10 404,19	11 933,48	12 025,73	15 231,47	15 803,03	18 933,05	22 263,24	22 284,42	11,9%
Dépenses MEBA /élève										
<i>Dépenses MEBA/Education</i>	<i>46,1%</i>	<i>43,1%</i>	<i>42,5%</i>	<i>45,3%</i>	<i>43,4%</i>	<i>41,6%</i>	<i>50,8%</i>	<i>60,6%</i>	<i>59,7%</i>	

Graphique VII.1 Evolution des budgets ETAT, MEBA et MESSRS de 1990 à 1998



Le budget consacré à l'Education en francs courants a augmenté de 8,3% en moyenne par an, soit à un rythme plus lent que celui du budget de l'Etat (+10,0%). Par contre, les dotations du MEBA ont progressé en moyenne de 11,9% par an conformément aux dispositions prises dans le cadre du PAS et qui assuraient au ministère un accroissement annuel de 8 % de son budget durant toute la période du programme.

Aussi, la part relative des ressources allouées au MEBA par rapport aux dotations totales réservées à l'Education, est passée de 46,2% à 59,7% entre 1990 et 1998.

La part du MEBA dans le budget de l'Etat² a également sensiblement augmenté, passant de 9,7% en 1990 à 11,9% en 1998.

Il faut noter que cette période a été marquée en 1994 par la dévaluation du franc CFA, qui a provoqué une hausse de 39% du Budget de l'Etat et de 27% de celui du MEBA.

1.9.1. Financement des structures préscolaires

Tableau N. 6. Evolution des subventions de l'Etat pour l'éducation préscolaire de 1989 à 1998 (en Francs CFA).

Années	Fonctionnement	Equipement	Construction	Total
1989	1 500 000	2 000 000	26 000 000	29 500 000
1990	1 500 000	10 000 000	114 000 000	125 500 000
1991				
1992		13 107 000		13 107 000
1993		6 560 000	60 000 000	66 560 000
1994		6 434 000	52 000 000	58 434 000
1995		10 000 000	30 000 000	40 000 000
1996		10 000 000	30 000 000	40 000 000
1997		10 000 000	Néant	10 000 000
1998		1 250 000	Néant	1 250 000
1999				
Total	3 000 000	69 351 000	312 000 000	384 351 000

Source : DAF/MASF.

Le tableau fait ressortir un effort important de l'Etat dans la construction et l'équipement des garderies populaires. Il révèle cependant un tarissement des subventions allouées à la réalisation des infrastructures et cela depuis l'exercice budgétaire 1997.

1.9.2 Financement des structures de l'Enseignement primaire.

Tableau N. 7. Evolution du nombre de salles de classes de l'enseignement primaire et origine de leur financement.

Région	Nbe salles classe		salles Suppl/an	Origine du financement (1997/98)					
	1989/90	1997/98		Etat	Collecti vités	APE	Aide extérieu re	Jumelag e ONG	autre/in dé- terminé
Boucle du M.	835	1 610	97	19%	19%	8%	13%	13%	14%
Centre	1 275	2 836	195	38%	5%	7%	9%	6%	35%
Centre-Est	683	1 300	77	45%	4%	6%	16%	20%	10%
Centre- Nord	517	1 030	64	45%	3%	2%	5%	38%	7%
Centre- Ouest	910	1 559	81	30%	8%	12%	18%	22%	9%
Centre-Sud	498	779	35	33%	5%	2%	41%	12%	6%
Est	380	664	36	57%	6%	4%	9%	9%	15%
Hauts- Bassins	792	1 312	65	34%	20%	6%	9%	6%	24%
Nord	1 021	2 189	146	47%	6%	16%	7%	12%	12%
Sahel	110	311	25	29%	1%	13%	13%	32%	12%
Sud	442	672	29	44%	10%	14%	13%	12%	8%
Sud-Ouest	465	842	47	40%	14%	20%	11%	4%	12%
BURKINA FASO	7 928	15 104	897	40%	9%	9%	12%	14%	16%

Sources : DEP/MEBA

Au primaire, l'un des points importants dans le domaine du financement qui mérite d'être souligné, est l'entrée du pays depuis 1991 dans le programme d'ajustement structurel. Ce programme épargne l'enseignement de base des restrictions budgétaires en le considérant comme secteur prioritaire. Cette priorité se manifeste réellement à travers les allocations de ressources qui n'ont fléchi depuis 1992 ;

C'est ainsi que le parc immobilier scolaire du Burkina Faso a augmenté en moyenne de 897 salles de classe par an depuis le début de la décennie. Les deux régions qui ont

enregistré les plus forts accroissements sont le Centre et le Nord, avec respectivement 195 et 146 salles de classe supplémentaires par an.

L'Etat, avec 40% en moyenne, est le principal « financeur » des salles de classe, loin devant les « jumelages/ONG » (14%) et l'aide extérieure (12%). Cette contribution de l'Etat est particulièrement importante dans l'Est (57%) et le Nord (47%).

L'analyse de l'évolution des sources de financement (cf. Graphique III.5.2), montre que l'effort de l'Etat s'est accentué durant la décennie 1980. La contribution des jumelages et des ONG s'est considérablement accrue durant la période 1990-1998, prenant la deuxième place devant l'aide extérieure.

Il est à noter que ces informations proviennent des directeurs d'écoles qui maîtrisent assez mal ces données. En effet ces derniers considèrent souvent les constructions réalisées dans le cadre de projets Education, donc gérées par l'administration, comme des écoles financées par l'Etat et non par l'aide extérieure (subventions et prêts). Ces données sont donc à utiliser avec prudence.

Evolution de la structure des dépenses publiques consacrées à l'enseignement de base

Tableau N. 8. Structure du Budget du MEBA de 1990 à 1998 en millions de francs CFA courants

Année budgétaire	1990	1991	1992	1993	1994	1995	1996	1997	1998	90-98
Personnel (Titre II)	8 526,64	9 630,32	10 347,79	9 841,05	11 555,02	13 380,52	14 565,74	15 379,70	16 271,04	8,4%
<i>% personnel</i>	94%	93%	87%	82%	76%	85%	77%	69%	73%	
Matériel (Titre III)	135,10	317,53	467,11	551,43	823,28	869,30	1 201,73	1 382,41	1 665,65	36,9%
<i>% matériel</i>	1%	3%	4%	5%	7%	6%	8%	7%	7%	
Transferts (Titre IV)	165,72	155,19	186,71	284,85	1 847,59	885,40	1 815,25	2 315,12	1 900,80	35,7%
<i>% transferts</i>	2%	1%	2%	2%	12%	6%	10%	10%	9%	
Investissements (Titre VI)	259,31	301,16	931,87	1 348,40	1 005,57	667,81	1 350,32	3 186,01	2 446,93	32,4%
<i>% investissements</i>	3%	3%	8%	11%	7%	4%	7%	15%	11%	
Total Fonds propres	9 086,77	10 404,19	11 933,48	12 025,73	15 231,47	15 803,03	18 933,05	22 263,24	22 284,42	11,9%
Aide extérieure (titre VI)	...	2 421,84	3 509,61	3 277,54	1 975,42	5 650,95	5 299,77	9 573,70	13 149,82	
Total ressources MEBA	...	12 826,03	15 443,09	15 303,27	17 206,89	21 453,98	24 232,81	31 836,94	35 434,24	
Coût / élève (FCFA)	...	29 272	32 651	30 390	32 087	38 131	40 394	49 758	51 908	

¹ Le budget de l'Etat des années 1996, 1997, 1998 comprend les titres II (Personnel), III (Matériel), IV (Transferts – exonérations fiscales), VI (Equipements). Pour les années antérieures, il n'a pas été possible de dégager les exonérations. Source DAF/MEBA

La structure du budget du MEBA a sensiblement évolué, puisque les dotations consacrées au matériel, aux transferts et à l'équipement sont passées de 6% en 1990 à 27% en 1998. Cette évolution est conforme aux objectifs fixés en 1991, visant un accroissement des dépenses consacrées au matériel et surtout à l'équipement pédagogique dont l'impact sur la qualité de l'enseignement avait été souligné dans des études antérieures. En conséquence la part relative allouée au personnel a baissé de 94 à 73%. Cette baisse mérite d'être soulignée car elle s'est maintenue malgré l'exécution d'un calendrier de recrutement régulier d'enseignants qui a permis de mettre fin à l'existence de classes sans maîtres à partir de 1996. Il est à noter que ces chiffres correspondent aux dotations réelles, en général très proches des crédits alloués par les lois de Finances. Le niveau d'exécution des lignes budgétaires se situe pour les trois dernières années entre 90 et 95%.

L'aide extérieure (subventions et prêts) a dépassé 13 milliards de francs CFA en 1998, soit 69% des ressources propres.

Les dépenses publiques par élève du primaire, en prenant en compte tous les fonds publics alloués à ce niveau éducatif, sont égales en 1998 à 51.908 francs CFA.

1.9.3 Alphabétisation des adultes, des adolescents et les formations spécifiques

a – Alphabétisation

Le coût de l'alphabétisé est très difficile à cerner en raison de la multiplicité des institutions qui en ont la charge et des modèles appliqués. Les coûts unitaires sont par voie de conséquence très variables. L'on citera ici les exemples des deux institutions les plus importantes ayant la charge de l'alphabétisation : l'Institut national d'alphabétisation (INA) et l'oeuvre suisse d'entraide ouvrière (OSEO).

En partant des tarifs pratiqués par l'OSEO sur les rubriques entrant dans la formation d'un alphabétisé, le coût de l'alphabétisé est estimé à 7 620 F CFA. Par contre, en partant des coûts de fonctionnement fournis par les DPEBA, il est estimé à 7 957 F CFA. On obtient ainsi un coût moyen de 7 788,5 F CFA.

L'INA pour sa part estime le coût de formation de l'alphabétisé (alphabétisation initiale) à 3 646 F CFA;

A titre indicatif, on peut dire que ce coût est inférieur à celui de l'élève de l'école classique qui est en moyenne de 26 440 F CFA sur la période 1987-97 pour le coût unitaire de fonctionnement et de 33 414 F CFA pour le coût unitaire total pour la même période. Il représente en effet 29,45 % du coût unitaire de fonctionnement et 23,31 % du coût unitaire global de l'élève de l'enseignement classique. Les communautés locales contribuent aussi bien matériellement, financièrement que sous la forme d'investissement humain au financement de l'éducation non formelle.

Les formations dispensées par les autres ministères tels que l'Action Sociale, le ministère du travail et celui de la santé, sont financées soit par une subvention de l'Etat, soit par des ONG, soit par des aides ou par les individus eux mêmes.

b - Les formations spécifiques.

Les radios locales connaissent un sous-équipement technique. Elles vivent de dotations financières dérisoires et de dons occasionnels d'organismes d'aide.

L'encadrement et la prise en charge des personnes handicapées sont assurés surtout par les ONG et des aides à travers des associations.

II- DEGRE DE REALISATION DES OBJECTIFS : Les résultats obtenus

2.1. Dans le domaine de l'accès

2.1.1. L'accès au préscolaire.

Des acquis appréciables peuvent être observés dans le domaine des réalisations physiques, de la formation du personnel, de l'élaboration de documents pédagogiques et des textes réglementaires.

2.1.1.1. Les réalisations physiques

Evolution des structures préscolaires publiques et privées fonctionnelles de 1989 à 1998

	89/90	90/91	91/92	92/93	93/94	94/95	95/96	96/97	97/98	98/99
Public	53	59	59	57	58	72	72	74	76	80
Privé	14	21	28	32	45	45	53	65	69	74
Ensemble	67	80	87	89	103	117	125	139	145	154

La prise en compte des garderies populaires dans l'élaboration et la mise en œuvre de deux plans quinquennaux 1986/90 et 1991/95 traduit la volonté du gouvernement de promouvoir l'éducation préscolaire. Cette dynamique s'est traduite par un accroissement des structures qui sont passées de 67 à 154 entre 89 et 98, soit un taux d'accroissement moyen de 9,7% par an. Le secteur privé se développant beaucoup plus vite que le public avec 20,3% contre 4,7%.

2.1.1.2. Evolution des effectifs de 1989/90 à 1997/98 dans les PEE.

	1989/90	1990/91	1991/92	1992/93	1993/94	1994/95	1995/96	1996/97	1997/98
M	2756	3379	3776	4022	4979	5000	6726	8346	8921
F	2834	3402	3817	3921	4979	5067	6969	8659	9124
MF	5590	6781	7593	7593	9958	10067	13695	17005	18045
Année	1989/90			1997/98			/an	/an	
	Effectifs Pu + Pr	Effectifs Privé	% Privé	Effectifs Pu + Pr	Effectifs Privé	% Privé	Effectifs Pu + Pr	Effectifs Privé	
TOTAL NATIONAL	5590	1330	23,8%	18045	6657	36,9%	15,77%	22,30%	

L'accroissement des infrastructures a donné lieu à une augmentation importante des effectifs globaux qui sont passés de 5590 à 18045 à un rythme annuel de près de 15,77%. Le secteur privé a connu un accroissement plus soutenu de ses effectifs (22,30% contre 13%), lié à l'évolution rapide de ses infrastructures. Cependant le public reste le plus important prestataire d'éducation préscolaire avec plus de 63% des effectifs totaux.

La relative stagnation des effectifs d'une manière générale entre 94 et 95 pourrait s'expliquer par le fait que la dévaluation du franc CFA est intervenue à cette période ce qui a amené une augmentation des coûts à tous les niveaux.

2.1.1.3. Evolution des taux bruts de scolarisation et des effectifs dans les PEE par sexe (indicateur 1).

Evolution des TBS de 1989/90 à 1997/98.

	1989/90	1990/91	1991/92	1992/93	1993/94	1994/95	1995/96	1996/97	1997/98
M	0,41%	0,50%	0,54%	0,57%	0,69%	0,68%	0,90%	1,10%	1,15%
F	0,43	0,50%	0,56%	0,56%	0,70%	0,70%	0,95%	1,16%	1,20%
F/M	1,036	1,015	1,021	0,986	1,012	1,027	1,051	1,055	1,041

Les taux bruts de scolarisation au préscolaire ont certes doublé entre 1989 et 1998 passant de 0,42 à 1,18 mais ils restent tout de même très faibles. Ils reflètent le faible niveau de développement de cet ordre d'enseignement et le coût très élevé des frais de scolarité surtout au niveau du privé.

Les subventions allouées par l'Etat n'ont pas été assez suffisantes pour permettre d'accroître de façon conséquente les structures au niveau du public et favoriser la préscolarisation du plus grand nombre d'enfants de 3 à 6 ans étant entendu qu'au Burkina, 44,5% de la population vit sous le seuil de pauvreté estimé à 41099 FCFA par an et par adulte. On remarquera que les petites filles sont mieux représentées que les garçons, l'indice de parité étant de 1,041.

2.1.1.4. Transition du préscolaire à l'enseignement primaire.

Pourcentage de nouveaux entrants par région ayant suivi un PEE . (indicateur 2).

Année	1998/1999		
	Région	Nouveaux entrants en 1ère année	Effectifs avec expérience PEE	% nouveaux entrants avec expérience PEE
Boucle du Mouhoun	15 661	127	0.8
Centre	28 908	1 918	6.6
Centre-Est	15 839	142	0.9
Centre-Nord	11 051	116	1.0
Centre-Ouest	14 137	532	3.8
Centre-Sud	7 957	93	1.2
Est	8 483	45	0.5
Hauts-Bassins	15 005	876	5.8
Nord	18 150	134	0.7
Sahel	3 737	557	1.5
Sud	6 466	75	1.2
Sud-Ouest	8 190	131	1.6
TOTAL NATIONAL	153 584	4 246	2.8

Pendant les premières années qui ont suivi la naissance des garderies populaires, on a assisté à un manque de concertation entre le ministère en charge des garderies populaires et celui en charge de l'enseignement primaire. C'est ainsi que des garderies étaient ouvertes dans des villages n'abritant pas une école primaire. Aujourd'hui, ces problèmes ont été résolus. Tous les enfants ayant fréquenté une structure préscolaire sont à présent inscrits au primaire. Malheureusement leur suivi n'est pas organisé à travers une collecte spécifique des données les concernant. C'est à l'occasion de certaines études ou enquêtes ponctuelles que des informations sont collectées à leur sujet. De ce fait, le présent rapport ne peut présenter une situation spécifique des enfants ayant fréquenté les structures préscolaires et qui se trouvent au cours préparatoire première année. Toutefois, le tableau ci-dessous présente des données collectées pour l'année 1998/1999.

Ces données révèlent le faible niveau de développement du préscolaire réservé à une infime partie de la population d'âge scolaire.

Comme le laissait prévoir l'analyse de la répartition des infrastructures par région, les régions abritant les grands centres urbains, Ouagadougou et Bobo sont également les régions enregistrant les

pourcentages les plus élevés de proportion d'élèves du CP1 ayant fréquenté le préscolaire 6,6 et 5,8 pour une moyenne nationale de 2.8 %.

Les régions de très faible développement sont celles de l'Est et du Nord avec respectivement 0.5 et 0.7 comme pourcentages d'enfants du CP1 ayant fréquenté une structure préscolaire.

Le constat d'ensemble qui s'impose au préscolaire est que l'objectif de 2.4 % de taux de couverture fixé ne sera pas atteint pour l'an 2000 en dépit des progrès spectaculaires réalisés par ailleurs par le secteur privé. Il en est de même pour le nombre de structures préscolaires publiques qui s'élève actuellement à 80 contre 97, qui est l'objectif fixé pour l'an 2000.

Les disparités entre provinces et régions demeurent, les zones les plus urbanisées étant les lieux de concentration de ces établissements.

2.1.2. L'accès à l'enseignement primaire.

2.1.2.1. Les réalisations physiques.

Evolution du nombre de salles de classes de l'enseignement primaire de 1989/90 à 1998/99 par région.

Régions	BM	CEN	CE	CN	CO	CS	EST	HB	NOR	SA	SU	SO	TOT
1989/90	835	1275	683	517	910	498	380	792	1021	110	442	465	7928
1998/99	1708	3000	1406	1118	1630	860	735	1373	2245	306	702	897	15980

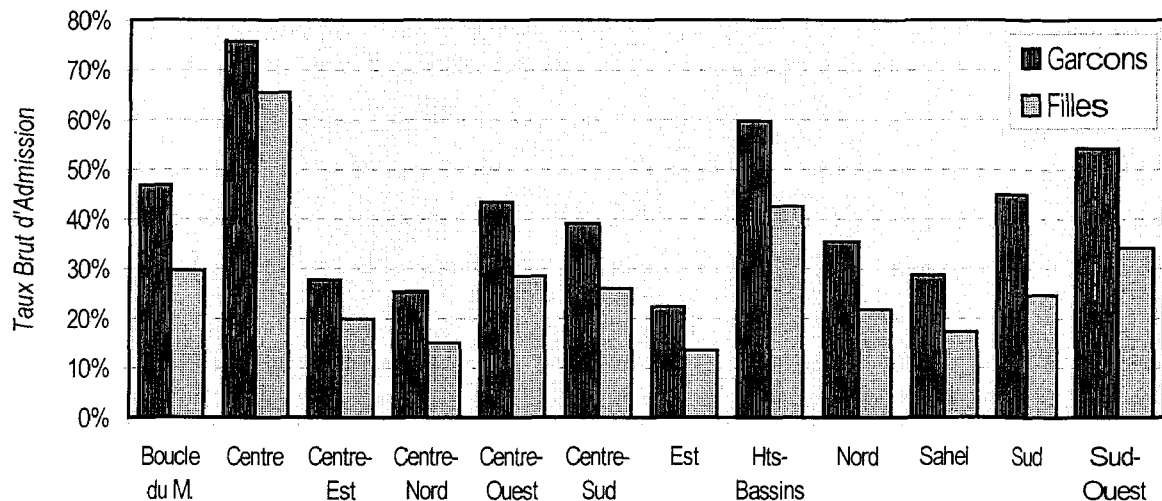
Les infrastructures scolaires ont plus que doublé entre 1989/90 et 1998/99, avec un accroissement moyen annuel de 8%, soit environ 895 salles de classes par an. Cela s'explique par le fait que le Programme d'Ajustement Structurel en vigueur dans notre pays depuis 1991, à épargné l'Enseignement de Base en le considérant comme secteur prioritaire. De plus des plans de construction d'infrastructures scolaires qui ont concerné les provinces les moins scolarisées, ont été mis en place dans le cadre des projets éducation (BM, BAD, BID, OPEP, ETC...).

2.1.2.2. Evolution des effectifs des nouveaux entrants CP1 par sexe de 1989/90 à 1997/98

	1989/90	1990/91	1991/92	1992/93	1993/94	1994/95	1995/96	1996/97		1997/98
T	88607							139622		151043
M	54726							84614		89675
F	33881							55008		61368
F/M	0,61							0,65		0,68

Les effectifs des nouveaux entrants en première année, après avoir stagné entre 89/90 à 93/94, ont progressé de 7% en moyenne par an entre 93/94 et 97/98, soit à un rythme deux

Graphique IV.6.2 TBA par région et sexe - 1997/98



Les disparités régionales sont très importantes, puisque le TBA varie de 70,5% en moyenne dans le Centre, à 17,9% dans l'Est. Les taux les plus faibles sont enregistrés dans les provinces périphériques de l'Est (Gnagna 12,4%, Tapoa 19,2%), Centre-Est (Koumpelogo 15,1%), Nord (Soum 13,0%), Sud (Noumbiel 16,2%). Dans ces provinces, les taux féminins peuvent atteindre des niveaux très faibles : Noumbiel 11,3%, Soum 10,3% et Gnagna 9,2%.

On notera que le taux le plus élevé est celui de la province qui abrite la capitale. Les provinces ayant des taux faibles sont celles qui sont, entre autres caractéristiques, les plus étendues géographiquement mais très peu peuplées par rapport à leur superficie, et d'accès difficile. Ces provinces sont également sous le poids des traditions, de la religion et des pratiques culturelles telles que le nomadisme. Ce qui ne favorise pas d'une manière générale, l'accès à l'école des enfants et surtout celui des filles.

2.1.2.4. Evolution des taux nets d'admission par sexe 1989/90-1997/98 (indicateur 4)

	1989/90	1990/91	1991/92	1992/93	1993/94	1994/95	1995/96	1996/97	1997/98
MF	10,1%	10,7%	10,9%	11,4%	11,8%	12,3%	12,8%	13,3%	13,7%
M	12,0%	12,4%	13,0%	13,5%	14,0%	14,6%	15,2%	15,8%	16,4%
F	8,3%	8,6%	8,9%	9,3%	9,7%	10,1%	10,5%	10,9%	11,3%
F/M	0,69	0,69	0,69	0,69	0,69	0,69	0,69	0,69	0,69

L'écart entre taux nets et taux bruts d'admission est très grand et le faible niveau du taux net par rapport au bruts signifie qu'au Burkina Faso d'une manière générale, beaucoup d'enfants accèdent au

CPI avant et après l'âge officiel qui est de 7 ans révolus. En 1997/98, les nouveaux inscrits au CPI étaient au nombre de 151043 dont 48,3% avaient plus de 7 ans et 10,9% moins de 7 ans. Ceux âgés de 7 ans ne représentaient que 40,8% du total. Cette situation est encore plus remarquable en zones rurales où les plus de 7 ans représentent 51,9% contre 39,5% en zones urbaines. Quant aux moins de 7 ans, ils représentaient 16,5% en zone urbaine contre 8,5% en milieu rural.

2.1.2.5. Evolution des effectifs totaux d'élèves et de la population scolarisable

Evolution des effectifs totaux par sexe 1979/80-1998/99

	79/80	80/81	81/82	82/83	83/84	84/85	85/86	86/87	87/88	88/89
MF	185 658	202 327	223 747	250 537	276 732	313 520	351 807	389 684	411 907	443 328
M	116 913	127 641	141 304	158 183	174 968	198 180	221 969	245 386	258 654	276 559
F	68 745	74 686	82 443	92 354	101 764	115 340	129 838	144 298	153 253	166 769
F/M	0,59	0,59	0,58	0,58	0,58	0,58	0,58	0,59	0,59	0,60

	89/90	90/91	91/92	92/93	93/94	94/95	95/96	96/97	97/98	98/99
MF	472 979	504 414	530 011	562 634	600 032	650 699	701 630	739 570	777 691	816363
M	293 333	310 762	324 702	344 238	366 226	395 911	426 800	448 165	467 195	486 293
F	179 646	193 652	205 309	218 396	233 806	254 788	274 830	291 405	310 496	330 070
F/M	0,61	0,62	0,63	0,63	0,64	0,64	0,64	0,65	0,66	0,68

Les effectifs des élèves du primaire sont passés de 472 979 à 816363 entre 1989/90 et 1998/99, ce qui représente un taux moyen d'accroissement annuel de 6,2%. Le rythme de croissance des effectifs féminins a été plus soutenu que celui des garçons : 7,1% contre 6,0%. L'écart s'est légèrement réduit durant la période 89/90-98/99 En conséquence l'indice de parité filles/garçons, s'est sensiblement amélioré, passant de 0,61 à 0,68.

L'écart entre la scolarisation masculine et féminine, a donc légèrement diminué.

2.1.2.6 Comparaison des taux annuels moyens de croissance des effectifs scolaires

	79/80-89/90		90/91-97/98	
	Pop 7-12 ans	Effectifs élèves	Pop 7-12 ans	Effectifs élèves
MF		9,8%		6,2%
M		9,6%		5,8%
F		10,1%		7,1%

La comparaison de ces performances avec celles enregistrées durant la décennie précédente (1979/80-1989/90) montre un fléchissement du taux d'accroissement, puisqu'il avait été égal à 9,8% par an durant cette période. Le taux d'accroissement élevé de la

- Des plans de construction d'infrastructures scolaires qui ont concerné en priorité les provinces les moins scolarisées, dans le cadre des projets éducation (BM, BAD, BID, OPEP ETC...);

- Les actions de sensibilisation et de distribution gratuite de manuels et fournitures scolaires menées conjointement par la DPEF pour les filles dans les provinces où le taux de scolarisation des filles était très faible et par la DAF pour l'ensemble des élèves du pays ;

- La mise en place du projet Ecoles Satellites réalisé avec le soutien actif de l'UNICEF. Ce projet a pour objectif de rapprocher l'école des populations par la construction d'écoles à trois classes dans les villages où il n'y a pas d'infrastructures scolaires et de favoriser ainsi la scolarisation des filles.

Toutes ses actions qui ont été menées en collaboration avec les ONG, les Collectivités et les parents d'élèves, appuyées par les partenaires de l'éducation, ont permis d'augmenter les effectifs des nouveaux entrants d'une manière générale mais surtout ceux des filles dont la proportion atteint 45% dans les écoles satellites contre 40 % au niveau national et d'accroître le taux brut d'admission en première année. Malgré ces progrès, deux enfants sur trois en moyenne et trois filles sur quatre, n'ont pas encore accès à l'enseignement primaire.

2.1.2.3. TBA selon la localisation géographique et le sexe

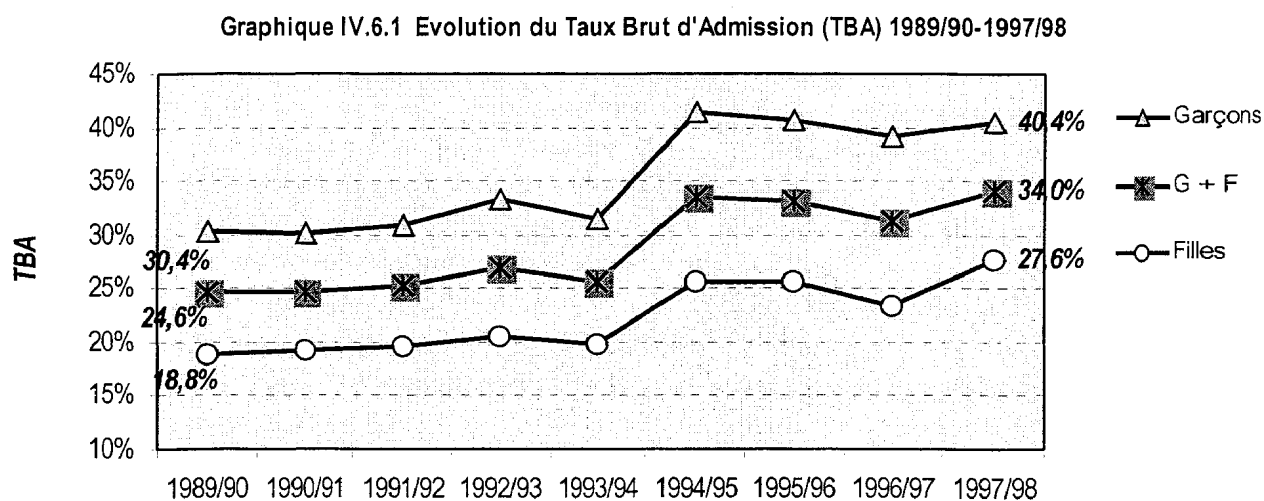
Année Région	1997/98			
	Taux brut d'admission au CP1			Indice parité
	MF	M	F	F/M
Boucle du M.	38,2%	46,8%	29,7%	0,63
Centre	70,5%	75,8%	65,4%	0,86
Centre-Est	23,9%	27,7%	20,0%	0,72
Centre-Nord	20,3%	25,4%	14,9%	0,59
Centre-Ouest	35,8%	43,5%	28,5%	0,66
Centre-Sud	32,4%	39,1%	26,0%	0,67
Est	17,9%	22,4%	13,5%	0,60
Hauts-Bassins	50,9%	59,7%	42,5%	0,71
Nord	29,0%	35,6%	21,9%	0,61
Sahel	22,8%	28,7%	17,2%	0,60
Sud	34,4%	45,0%	24,7%	0,55
Sud-Ouest	44,1%	54,2%	34,2%	0,63
BURKINA FASO	34,0%	40,4%	27,7%	0,68

fois supérieur à la croissance démographique (2,6%/an). Il en résulte une augmentation sensible du taux brut d'admission (TBA) qui est passé de 24,6% en 89/90 à 36,4,0% en 97/98. Le taux d'accroissement des nouveaux entrants de sexe féminin a été plus élevé que celui des garçons, ce qui a entraîné une légère amélioration de l'indice de parité filles/garçons, qui est passé de 0.61 à 0.68.

2.1.2.3. Evolution des taux bruts d'admission par sexe(indicateur 3)

Evolution du TBA par sexe de 1989/90 à 1997/98

	1989/90	1990/91	1991/92	1992/93	1993/94	1994/95	1995/96	1996/97	1997/98
M	30,4%	30,2%	31,0%	33,3%	31,5%	41,4%	40,7%	41%	42,4%
F	18,8%	19,2%	19,6%	20,5%	19,8%	25,6%	25,6%	27,6%	30,1%
F/M	0,62	0,64	0,63	0,62	0,63	0,62	0,63	0,60	0,68



La hausse importante des taux en 1994/95 s'explique par la mise en place d'une politique de développement de l'enseignement primaire par le pays. Les éléments essentiels sont :

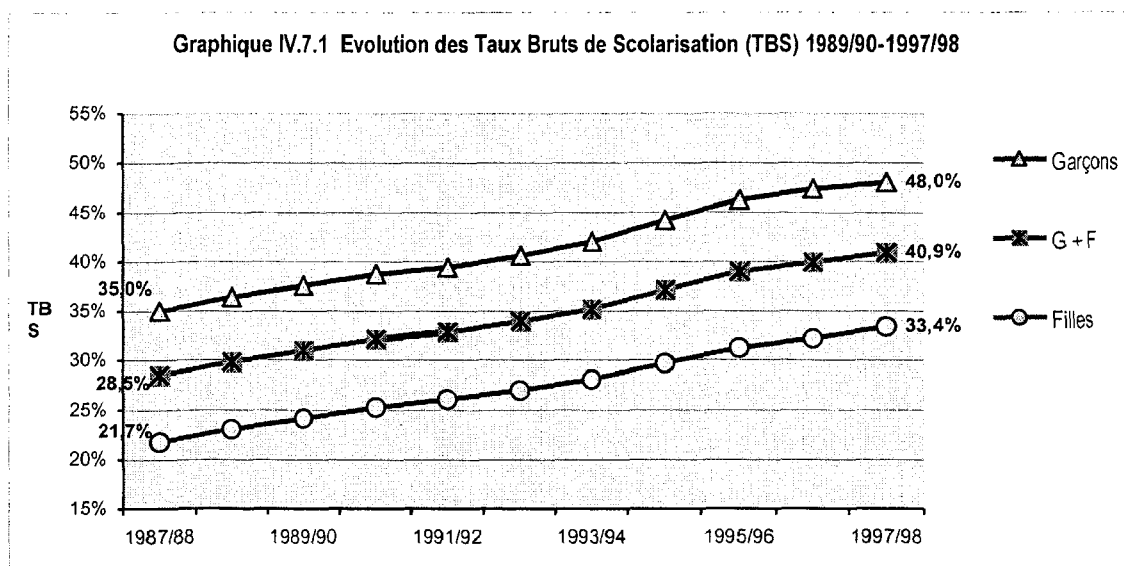
- Les innovations pédagogiques qui ont consisté en une expérimentation du système de classe à double flux qui a touché principalement les centres urbains où la demande était forte et les effectifs scolaires pléthoriques. Ce système a permis l'accès d'un plus grand nombre d'enfants dans le système, notamment en première année. Elles ont aussi consisté dans les zones rurales à la mise en place des classes multigrades où la majorité des écoles compte seulement trois classes et où le recrutement des enfants se faisait tous les deux ans, réduisant ainsi les chances d'accès d'un grand nombre d'enfants d'une part et augmentant les âges d'entrée au CPI d'autre part. Grâce à ce système, le recrutement annuel a été rendu possible pour chaque enfant en âge d'aller à l'école et de suivre le cycle normal des redoublements autorisés ;

précédente décennie s'explique par la bonne performance enregistré au cours du régime d'exception (1983/1987) qui avait mis en place un programme populaire de développement dont le volet construction d'écoles a connu un grand succès. Les autorités de l'époque avaient réussi à créer une émulation entre les populations et leur avaient laissé la liberté de construire les infrastructures avec les moyens qui étaient à leur portée. Le fléchissement du taux d'accroissement des effectifs constaté la décennie suivante est dû à la fin du régime d'exception et à la lassitude des populations qui avaient été trop sollicitées et conjuguées avec la fermeture de beaucoup de salles de classes qui n'ont pas survécu aux orages et aux vents violents de l'hivernage.

2.1.2.7. Evolution des taux brut de scolarisation (indicateur 5)

Evolution des TBS par sexe de 1989/90 à 1997/98

Année	1989/90	1990/91	1991/92	1992/93	1993/94	1994/95	1995/96	1996/97	1997/98
MF	28,9%	30%	30,7%	31,7%	33,8%	35,7%	37,5%	38,4%	40,9%
M	35,0%	36,1%	36,8%	38%	40,4%	42,5%	44,6%	45,4%	48%
F	22,4%	23,6%	24,3%	25,2%	27%	28,6%	30,1%	31,1%	33,4%
F/M	0,64	0,65	0,66	0,66	0,67	0,67	0,68	0,68	0,70



Les taux brut de scolarisation (TBS) tous sexes confondus, ont certes progressé régulièrement passant de 31.0% en 1989/90 à près de 41% en 1997/98 mais de manière très lente, à cause :

- d'une part de la faible demande d'éducation dans certaines zones rurales où les populations n'arrivent pas à subvenir à certains besoins fondamentaux de subsistance et ont perdu toute confiance en l'école qui ne répond plus à leurs attentes ;

- d'autre part, bien que le taux d'accroissement naturel de la population qui était de 3.21 soit inférieur à celui des effectifs scolaires, il reste tout de même élevé pour un pays au revenu faible comme le Burkina Faso.

L'écart entre taux masculin et féminin, relativement important, a tendance à se résorber progressivement, puisque l'indice de parité entre les deux taux est passé de 0,64 à 0,70. C'est le résultat d'une croissance des effectifs des filles plus soutenue durant ces dix dernières années grâce à la politique gouvernementale de promotion de l'éducation des filles mise en place depuis 1991 et au projet « Ecoles Satellites » financé par l'UNICEF.

2.1.2.8 Evolution des effectifs scolaires selon la localisation géographique et le sexe 1989/90 - 1997/98

Année Région	1989/90			1997/98			/an	/an	/an
	Effectifs MF	Effectifs F	% F	Effectifs MF	Effectifs F	% F	Effectifs MF	M	F
Boucle du M.	47 111	18 317	38,9%	85 238	33 674	39,5%	7,7%	7,6%	7,9%
Centre	98 311	44 875	45,6%	165 353	78 111	47,2%	6,7%	6,3%	7,2%
Centre-Est	37 480	12 748	34,0%	66 084	25 023	37,9%	7,3%	6,5%	8,8%
Centre-Nord	26 395	8 569	32,5%	46 703	15 826	33,9%	7,4%	7,1%	8,0%
Centre-Ouest	53 589	19 076	35,6%	81 450	31 594	38,8%	5,4%	4,7%	6,5%
Centre-Sud	29 163	10 573	36,3%	39 531	15 926	40,3%	3,9%	3,0%	5,3%
Est	17 996	6 030	33,5%	29 207	10 586	36,2%	6,2%	5,7%	7,3%
Hauts-Bassins	59 044	24 985	42,3%	87 390	37 468	42,9%	5,0%	4,9%	5,2%
Nord	53 831	16 919	31,4%	90 809	30 619	33,7%	6,8%	6,3%	7,7%
Sahel	5 107	1 844	36,1%	11 880	4 483	37,7%	11,1%	10,8%	11,7%
Sud	18 602	5 989	32,2%	30 492	10 652	34,9%	6,4%	5,8%	7,5%
Sud-Ouest	26 350	9 721	36,9%	43 554	16 534	38,0%	6,5%	6,3%	6,9%
BURKINA FASO	472 979	179 646	38,0%	777 691	310 496	39,9%	6,4%	6,0%	7,1%

Dans tout bilan statistique, il est important de pouvoir présenter une évolution régionale. Les récents changements du découpage administratif rendent cet exercice délicat : en effet le nombre des provinces est passé de 30 à 45 en 1996, puis ces nouvelles provinces ont été regroupées dans 12 régions en 1998. Pour pouvoir malgré tout inclure cette dimension dans ce bilan, les 30 provinces de l'époque ont été positionnées dans les 12 régions actuelles. Cet exercice, bien que théorique et de portée limitée, permet tout de même de donner une idée de l'évolution des différentes zones du pays. Ainsi, les zones les moins scolarisées (Sahel, Centre – Nord), ont enregistré des taux d'accroissement moyens annuels des effectifs supérieurs à la moyenne nationale, ce qui signifie une légère diminution des disparités

régionales. Les effectifs féminins ont augmenté plus rapidement que les masculins dans toutes les régions, réduisant très légèrement les écarts entre les indices de parité filles/garçons, qui restent cependant très importants (Centre 0,90, Nord et Centre - Nord 0,51).

2.1.2.9 Evolution des taux bruts de scolarisation selon la localisation géographique et le sexe

Région	1989/90				1997/98			
	Taux bruts de scolarisation			Indice parité F/M	Taux bruts de scolarisation			Indice parité F/M
	MF	M	F		MF	M	F	
Boucle du M.	30,9%	26%	20,9%	0,68	40,4%	47,4%	33,0%	0,70
Centre	67,5%	61,4%	55,4%	0,82	76,1%	83,0%	69,7%	0,84
Centre-Est	28,6%	22,7%	16,3%	0,57	31,2%	36,2%	25,4%	0,70
Centre-Nord	23,9%	17,9%	11,7%	0,48	26,4%	34,3%	18,2%	0,53
Centre-Ouest	38,6%	30,8%	22,6%	0,59	44,8%	53,8%	35,4%	0,66
Centre-Sud	31,0%	25,3%	19,1%	0,62	40,5%	46,6%	33,9%	0,73
Est	16,1%	12,6%	8,8%	0,55	18,6%	22,8%	14,1%	0,62
Hauts-Bassins	55,0%	49,%	42,6%	0,77	59,2%	66,2%	51,9%	0,78
Nord	37,3%	26,8%	16,6%	0,45	37,9%	50,3%	25,6%	0,51
Sahel	9,7%	7,9%	5,9%	0,61	15,1%	17,9%	11,9%	0,67
Sud	27,1%	20,9%	14,1%	0,52	34,7%	43,0%	25,5%	0,59
Sud-Ouest	41,9%	33,5%	20,0%	0,60	45,7%	55,9%	35,2%	0,63
BURKINA	35,0%	28,9%	22,4%	0,64	40,9%	48,0%	33,4%	0,70

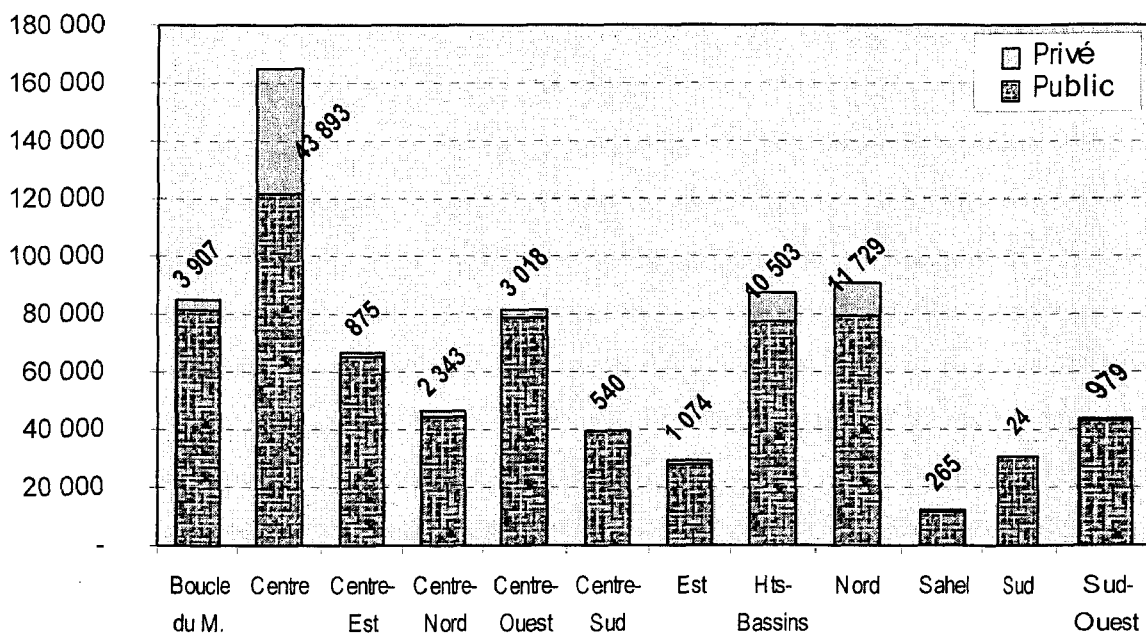
Les taux bruts de scolarisation (TBS) varient considérablement d'une région à l'autre : 76.1% en moyenne dans le Centre et 15.1% dans le Sahel. Comme pour le taux d'admission, ce sont les provinces périphériques qui enregistrent les taux les plus faibles.

Un des objectifs majeurs du Plan d'action concernant la scolarisation des filles est de réduire l'écart entre garçons et filles à 1/3. Des progrès ont été réalisés puisque l'indice de parité est passé de 0,64 en 89/90 à 0.70 en 97/98. Cependant beaucoup reste encore à faire notamment dans le Centre - Nord (0.53), le Nord (0.51) et le Sud 0 (0,59).

2.1.2.11 Evolution des effectifs scolaires selon la localisation géographique et le type d'établissement

Année Région	1989/90		1997/98		/an Pu + Pr	/an Public	/an Privé
	Effectifs Pu + Pr	% Privé	Effectifs Pu + Pr	% Privé			
Boucle du M	47 111	2.3%	85 238	4.6%	7.7%	7.4%	17.3%
Centre	98 311	28.0%	165 353	26.5%	6.7%	7.0%	6.0%
Centre-Est	37 480	1.8%	66 084	1.3%	7.3%	7.4%	3.2%
Centre-Nord	26 395	2.3%	46 703	5.0%	7.4%	7.0%	18.3%
Centre-Ouest	53 589	5.6%	81 450	3.7%	5.4%	5.6%	0.2%
Centre-Sud	29 163	3.3%	39 531	1.4%	3.9%	4.1%	-7.0%
Est	17 996	3.6%	29 207	3.7%	6.2%	6.2%	6.6%
Hauts-Bassins	59 044	10.1%	87 390	12.0%	5.0%	4.7%	7.3%
Nord	53 831	3.8%	90 809	12.9%	6.8%	5.4%	24.4%
Sahel	5 107	0.0%	11 880	2.2%	11.1%	10.8%	
Sud	18 602	0.0%	30 492	0.1%	6.4%	6.4%	
Sud-Ouest	26 350	2.3%	43 554	2.2%	6.5%	6.5%	6.0%
BIURKINA	472 979	9.1%	777 691	10.2%	6.4%	6.3%	7.9%
Zone urbaine	282 435	...	504 467	...	7.5%	...	...
Zone rurale	190 544	...	273 224	...	4.6%	...	...

Fig IV.3.2 Effectifs d'élèves public et privé par région - 1997/98



Le secteur privé s'est développé plus rapidement que le secteur public. On trouve maintenant des écoles privées dans toutes les régions, mais elles n'accueillent un pourcentage substantiel des effectifs totaux que dans les régions relativement urbanisées, les Hauts-Bassins et surtout le Centre 28%. Cette situation s'explique par le fait que les écoles privées sont de plus en plus fréquentées par les enfants de fonctionnaires nationaux et internationaux pour d'une part échapper au système du double flux pratiqué

dans les écoles publiques des centres urbains et d'autre part à cause de la qualité de l'enseignement dispensé dans un nombre important de ces établissements qui voient chaque année leurs effectifs augmenter au détriment des écoles publiques.

2.1.2.12. Evolution des taux nets de scolarisation par sexe(indicateur 6)

Année	1990/91	1991/92	1992/93	1993/94	1994/95	1995/96	1996/97	1997/98
MF	26,29%	25,36%	26,34%	28%	28,98%	30,51%	32,4%	33,8%
M		30,36%	31,45%	33%	34,62%	36,42%	38,6%	39,7%
F		20,13%	20,99%	22%	23,08%	25,54%	26%	27,7%

Un pourcentage relativement important des élèves (16,8%), a dépassé l'âge légal, du fait

d'une entrée tardive au CPI, ou de redoublements. Un pourcentage plus faible a moins de 7 ans. Aussi, les taux bruts de scolarisation sont-ils plus élevés que les taux nets. Les variations des écarts sont à mettre donc en relation avec l'importance relative des redoublants.

2.1.2.13 Evolution de la population d'âge scolaire non scolarisée selon le sexe

	89/90	90/91	91/92	92/93	93/94	94/95	95/96	96/97	97/98	98/99
MF		120783 2	125558 0	127227 5	128573 3	129396 1	130102 7	132084 0	132309 4	
M			598820	605187	608754	608817	608831	619549	621849	
F			656760	667088	676979	685144	692196	701291	701245	

Malgré une augmentation sensible et régulière des effectifs scolaires, le nombre d'enfants restant à accueillir dans l'enseignement primaire, c'est-à-dire, la tranche d'âge 7 à 12 ans, moins les enfants déjà scolarisés âgés de 7 à 12 ans, a continué à augmenter durant cette période. L'effort à accomplir pour atteindre la scolarisation universelle reste donc très important : si le taux d'accroissement démographique et le rythme annuel de croissance des effectifs d'élèves observés durant les huit dernières années, se maintiennent, il faudra attendre une vingtaine d'années pour atteindre la scolarisation universelle

2.1.2.14. Taux de scolarisation par âge spécifique et/ou par année d'études

1997/98

Age	6 ans	7 ans	8 ans	9 ans	10 ans	11 ans	12 ans	7-12 ans
MF	4%	17%	40%	35%	38%	48%	32%	33,8%
M	5%	20%	47%	41%	45%	55%	38%	39,7%
F	4%	15%	33%	28%	31%	39%	26%	27,7%

Le pourcentage le plus élevé d'enfants scolarisés est atteint à 11 ans : à cet âge, les taux sont de 55% pour les garçons et 39% pour les filles. Cela pourrait s'expliquer par le fait que cet âge correspond à la 5^e année du primaire où les enfants redoublent un peu plus et abandonnent moins compte tenu du fait qu'ils sont à un pas de la fin du cycle.

2.1.3. L'accès à l'alphabétisation des adultes et adolescents et les formations spécifiques.

2.1.3.1. Alphabétisation des adultes

Le taux d'alphabétisme au Burkina Faso est très faible. Il était estimé à 26 % en 1996. Ce taux est nettement en deçà de l'objectif fixé qui était d'atteindre 30 % en 1995.

Résultats des plans triennaux de 1990 à 1999

Plans triennaux	Inscrits			Évalués			Alphabétisés		
	H	F	T	H	F	T	H	F	T
90-91	-	-	47 386			34 901			20 108
91-92	42 452	28 111	70 563	29 846	19 477	49 323	19 958	9793	29 751
92-93	49 965	30 966	80 931	35 640	21 313	56 953	25 153	11 870	37 023
Total 1er plan			198 880			141 177			
93-94	57 087	38 501	95 588	39 973	27 068	67 041	27 888	14 866	42 752
94-95	55 604	46 420	102 024	39 379	33 977	73 356	26 247	18 579	44 826
95-96	52 002	57 330	109 332	37 017	40 424	77 441	24 857	23 193	48 050
Total 2e plan	164 693	142 251	306 944	116 369	101 469	217 841	78 992	56 636	135 628
96-97	64 868	66 634	131 502	48 074	47 821	95 895	28 090	28 342	56 432
97-98	57 922	61 607	119 529	42 079	44 323	86 402	28 318	26 287	54 605
98-99	Campagne non encore évaluée								
Total 3 e plan	12 790	128 241	251 031	90 153	92 144	182 297	56 408	54 629	111 037
Total général	-	-	756 855	-	-	541 312	-	-	333 547

Source : DG/INA

Les effectifs des apprenants ont progressé de façon très significative entre le début et la fin des plans triennaux passant de 47 386 à 119 529 inscrits. Ces résultats combinés avec de l'enseignement formel ont permis l'évolution notable du taux d'alphabétisation, sans cependant atteindre l'objectif de 30 % fixé.

La création des centres permanents d'alphabétisation et de formation (CPAF) a favorisé l'accroissement des infrastructures.

2.1.3.2. Le niveau d'alphabétisation des femmes.

Les disparités de niveau d'alphabétisation s'expriment très fortement au détriment des femmes qui, plus qu'au primaire sont nettement moins alphabétisées que les hommes. Les différentes actions entreprises par le ministère ainsi que ses partenaires ont engagé un processus de rétablissement de l'équité en matière d'accès à l'alphabétisation selon le genre. Les résultats des campagnes d'alphabétisation menées ces dernières années traduisent bien ces efforts ; En effet, au cours des 7 dernières années, leur proportion dans les effectifs totaux des inscrits s'élève à 46,45 % . Par contre en considérant les candidats évalués, leur proportion s'élève à 46,28 %. En considérant le taux de réussite aux évaluations, les femmes ont un taux honorable de réussite de 56,7 %.

2.1.4. Les formations spécifiques.

2.1.4.1 Les formations à des compétences essentielles.

Le tableau d'ensemble de ces formations se présente de la façon suivante quand on considère les capacité d'accueil de ces structures de formation :

Situation des formations à des compétences essentielles à dominante sociale.

Nom de la structure	Buts poursuivis	Public cible	Stratégie de formation	Capacité d'accueil	Ministère de tutelle.
Arche de Nongrémassom	Réadaptation et insertion professionnelle	Handicapés mentaux	Externat, internat et suivi à domicile	61	Action Sociale
Centre de l'association des parents d'enfants encéphalopathes (A.P.E.E).	Rééducation et insertion socio-professionnelle.	Handicapés mentaux.	Suivi à domicile, inscrits à l'école	272	Action sociale
Ecole des jeunes aveugles	Formation et insertion professionnelle	Handicapés visuels	Scolarisation	48	Action Sociale
Institut de jeunes sourds	Formation et insertion professionnelle	Handicapés sensoriels	Scolarisation	146	Action Sociale
Centre d'éducation des sourds muets et entendants	Formation ,insertion professionnelle	Handicapés sensoriels	Scolarisation	168	Action sociale
Institut national d'éducation et de production	Formation, insertion professionnelle	Jeunes en situation précaire 13-16 ans.	Scolarisation, encadrement en milieu fermé	200	Action sociale
La cour aux 100 métiers (ATD-Quart Monde).	Formation, insertion professionnelle.	Jeunes de 7 à 25 ans en situation précaire	Encadrement en milieu ouvert		Action Sociale
Centre international d'évangélisation					
Maison de l'Enfance (Orodara)	Formation, insertion professionnelle.	Jeunes en situation précaire	Encadrement en milieu fermé.		Action sociale
Action Educative en Milieu Ouvert					

Centre d'accueil de Sambisgo.	Formation, insertion professionnelle.	Jeunes en rupture sociale				Action sociale
Centre « laafi ziiga »						
Centre « bénebnoma »						
Centre de Boulbi						

Source : Données collectés auprès des structures de formation et de l'Action Sociale.

Les formations à des compétences essentielles au profit de personnes non handicapées.

Situation des formations à des compétences essentielles organisées au profit de personnes valides depuis 1990.

Structure ou projet	Objectif de la formation	Domaine de la formation	Public cible	Stratégie de formation	Nombre de formés depuis 1990	Ministère de tutelle
CFJA/GJA	Acquérir des savoirs et des compétences techniques	Agriculture, élevage	14-18 ans	Formation théorique, champs de démonstration		Agriculture
CEBNF			9-14 ans		788	MEBA
Producteurs agricoles	Acquérir des compétences techniques	Agro-foresterie	Tout producteur	Formation, puis démonstration		Agriculture
Centre de production et formation pour jeunes filles.	Acquérir des compétences	Agriculture, alphabétisation, teinture, couture, gestion	Jeunes filles célibataires alphabétisées ou non	Internat parcelles d'expérimentation	1422	Action sociale
CEFP	Acquérir des compétences techniques	Soudure, tissage, élevage...	Jeunes sans emploi alphabétisé ou non	Structure semi fermée	925	Emploi
ONPE	Acquérir des compétences techniques	Entrepreneuriat	Tout chercheur d'emploi	Formation, entretien/conseil	860	Emploi
Animatrices de la Tapoa	Acquérir des compétences techniques	Santé,	Femmes productrices	Formation en cascade	249	Agriculture, Santé, Action Sociale
Alphabétisés (Agriculture)			Femmes productrices.		18 176	Agriculture
Alphabétisés (INA).	Acquérir des compétences techniques.	Formations techniques diverses	Producteurs agricoles et jeunes non alphabétisés	Formation théorique puis démonstration	107 005	MEBA
Vulgarisation agricole	Maîtriser la technique	Techniques de production	Producteurs agricoles	En groupe		Agriculture

Formation de jeunes filles déscolarisées	Maîtriser la technique	Techniques domestiques et entretien des enfants	Jeunes filles de 14-18 ans Niveau C.M	Enseignement théorique suivi de stage	240	Action sociale.
--	------------------------	---	---------------------------------------	---------------------------------------	-----	-----------------

Source : Données collectées auprès des structures de formation et des ministères de tutelle.

Les dates de création de certaines structures de formation sont récentes. C'est le cas notamment des CEBNF en 1995, du centre de production et de formation des jeunes filles en 1997 et de la formation des jeunes filles déscolarisées en 1998.

2.1.4.2. Education pour une vie meilleure.

L'éducation pour une vie meilleure avec les mass médias comme support.

. Les radios.

Les mass médias constituent un moyen puissant de communication et d'éducation à condition de les utiliser à bon escient.

L'évolution du nombre des radios au Burkina Faso a été rapide entre 1990 et 1999. Leur nombre est passé de 10 en 1990 à 59 en 1999. Bien que concentrées dans les grandes villes comme Bobo et Ouagadougou elles s'implantent cependant progressivement dans les campagnes.

La radio nationale

Elle couvre théoriquement l'ensemble du territoire national.

Répartition des émissions selon la nature.

Formellement 25.27 % des temps d'émission sont consacrés à la culture et à l'éducation. Cependant, dans les distractions et les informations, bien de messages à caractère éducatif sont diffusés.

Les producteurs des émissions sont :

- les structures du ministère de la communication et de la culture qui sont les services des programmes, de la rédaction et la radio rurale ;
- les structures externes à ce ministère qui sont d'autres institutions étatiques, para étatiques internationales et le service de la publicité. Parmi les structures étatiques se trouve l'institut pédagogique du Burkina qui produit les émissions « Educateurs à l'écoute » et « magazine des enfants ».

On notera le volume relativement important de la radio rurale qui a pour vocation la formation des producteurs.

La répartition du temps d'antenne par thème montre une prépondérance des émissions de variétés suivies par les informations d'actualité et en 3^e position les émissions de culture et de connaissance. Les émissions éducatives occupent seulement le 5^e rang.

Pour le public cible touché, le sous équipement technique et matériel limite le taux de couverture des radios.

Répartition des programmes selon les thèmes.

Thème	Temps d'antenne	% d'occupation
Information d'actualité	28 h 17 mn	23,67
Information de renseignement	16 h 44 mn	14
Emission sportive	5 h 4 mn	4,24
Emission de variété	34 h 28 mn	28,84
Emission de fiction	4 h 45 mn	3,97
Emission de culture et de connaissance	16 h 32 mn	13,85
Emission éducative	7 h 15 mn	6,06
Emission pour la jeunesse	00 h 40 mn	0,55
Emission féminine	3 h 30 mn	2,93
Emission religieuse	2 h 15 mn	1,88

Source : RNB 1999

La télévision nationale.

La Télévision Nationale du Burkina Faso est un service public généraliste. Jusqu'en 1995 on comptait encore 6 centres régionaux de télévision avec une couverture de moins de 50 % du territoire. En 1999, la Télévision Nationale présente un taux de couverture de 80 % du territoire. Cette évolution a été rendue possible grâce à l'installation de nouvelles infrastructures à la faveur de l'organisation par le pays en 1997 de la coupe d'Afrique des nations en foot bal.

Evolution des temps d'émission.

Parallèlement à l'augmentation de la couverture, l'on peut observer une évolution positive des temps d'émission qui sont passés d'un volume horaire hebdomadaire de 35 H en 1990 à 75 H en 1999.

En dehors des émissions, 30 000 cassettes audio-visuelles ont été produites. Jusqu'en 1993, 15 % de cette production était interne ; ce pourcentage est passé à 40 % en 1997 et à 50 % depuis juillet 1998.

Public touché par les émissions.

Il n'existe pas un sondage sur le taux de suivi des émissions. Cependant on estime à 10 téléspectateurs autour d'un poste téléviseur. Le coût élevé des récepteurs réduit le nombre d'acquéreurs potentiels.

c. La presse écrite.

Situation de la presse écrite en 1999

Le nombre total de journaux qui paraissent en 1999 sous diverses de périodicité (quotidiens, hebdomadaires, mensuels...s'élève 60).

Parmi les revues trimestrielles se trouve la revue « Action Réflexion Culture» (ARC) éditée par l'IPB pour le compte du ministère de l'Enseignement de Base et de l'Alphabétisation et qui se consacre à la formation et à l'information des éducateurs.

Nomenclature des journaux par genre.

Genre	Nombre	Pourcentage (%)
Information générale	25	41,66
Satirique	2	3,33
Faits divers	1	1,66
Sport/Culture	6	10
Information spécialisée	18	30
Religieux	7	11,66
Annonces	1	1,70

Source : CSI 1999

La classification de ces journaux par genres montre que 40 % se consacrent à l'information générale, 30 % à l'information spécialisée et 11 % au domaine religieux.

Le public cible touché est limité malgré l'existence d'une vingtaine de journaux en langues nationales. Cette limitation est due à l'analphabétisme encore dominant et des difficultés de développement et de distribution que connaît la presse rurale

. L'éducation pour une vie meilleure à composante socio-sanitaire

2.2. Dans le domaine de la qualité de l'éducation de base.

2.2.1. L'éducation préscolaire.

2.2.1.1. L'encadrement des élèves et des enseignants

Pour relever la qualité de l'encadrement préscolaire qui était assuré pendant longtemps par des moniteurs, une section pour la formation des encadreurs préscolaires adjoints a été ouverte en 1988 à l'Ecole Nationale de Service Social de Gaoua. Ils sont recrutés sur concours direct et la formation dure trois ans. 137 ont été formés depuis l'ouverture de l'école et 108 autres sont attendus pour les trois prochaines années. Par ailleurs, des encadreurs préscolaires ont été formés à l'Institut National de Formation Sociale d'Abidjan dont 8 seulement sont actuellement en service pour l'encadrement et le suivi pédagogique du préscolaire. Ce nombre est très insuffisant par rapport à l'importance de ce niveau d'éducation.

Les moniteurs qui sont au nombre de 441, ont le niveau de la classe de 4^{ème} des lycées et collèges. Ils reçoivent une formation de un mois par les services techniques de l'Action Sociale. Ils sont pris en charge par la communauté ou par les fondateurs des établissements préscolaires.

2.2.1.2. L'équipement pédagogique et didactique

Le programme national d'éducation préscolaire, élaboré en 1995 en collaboration avec le Ministère de l'Enseignement de Base, prend en compte tous les domaines de développement de l'enfant. Des livrets d'exercice en guise de matériels didactiques sont mis à la disposition de toutes les structures préscolaires, ainsi qu'une maison de jouets qui sert de cadre d'exposition de matériel pédagogique et ludique à l'attention de tous les promoteurs du préscolaire.

2.2.2.3. L'encadrement des élèves et des enseignants.

Nombre d'élèves par maître (indicateur 11)

Evolution du nombre d'élèves par maître 1989/90 et 1997/98

Année Région	1989/90			1997/98		
	Nbre total élèves	Nbre maîtres En classe	Nbre élèves / maître	Nbre total élèves	Nbre maîtres En classe	Nbre élèves / maître
Boucle du M.	7 111	835	56	85 238	1 638	52
Centre	98 311	1 275	77	165 353	3 040	54
Centre-Est	37 480	683	55	66 084	1 315	50
Centre-Nord	26 395	517	51	46 703	1 027	45
Centre-Ouest	53 589	910	59	81 450	1 564	52
Centre-Sud	29 163	498	59	39 531	790	50
Est	17 996	380	47	29 207	661	44
Hauts-Bassins	59 044	792	75	87 390	1 501	58
Nord	53 831	1 021	53	90 809	2 122	43
Sahel	5 107	110	46	11 880	288	41
Sud	18 602	442	42	30 492	641	48
Sud-Ouest	26 350	465	57	43 554	840	52
BURKINA	472 979	7 928	60	777 691	15 427	50
Zone urbaine	190 544	2 481	77	273 224	4 673	58
Zone rurale	282 435	5 447	52	504 467	10 754	47

Avec le développement rapide des classes à double flux en milieu urbain, l'indicateur qui permet le mieux d'apprécier les conditions d'encadrement, est le nombre d'élèves par classe, c'est-à-dire le nombre d'enfants que le maître a en face de lui en même temps. Cela signifie que les classes à double flux sont comptabilisées comme deux classes.

Ainsi en 1997/98, le nombre moyen d'élèves par classe est égal à 58 dans les écoles urbaines, à 47 dans les écoles rurales et à 50 tous milieux confondus. Les conditions d'encadrement se sont donc sensiblement améliorées depuis 1989/90, puisque ces indicateurs étaient respectivement égaux à : 77 (z. urbaine), 52 (z. rurale) et 60 (urbain + rural).

Le graphique ci-dessus met en évidence la diminution des taux d'encadrement, notamment dans le Centre, où le nombre d'élèves moyen est passé de 77 à 54 et dans les Hauts Bassins, où ce même indicateur a baissé de 75 à 58. Dans ces deux régions, en particulier dans les DPEBA du Kadiogo et du Houet, les classes à double flux sont de plus en plus nombreuses et accueillent respectivement 44% et 68 % des effectifs d'élèves. Le Sud occupe une place à part puisque le taux d'encadrement a augmenté de 42 à 48. Ce cas particulier s'explique par le fait que les effectifs ont augmenté en moyenne de plus de 6 % alors que les salles de classes par rapport aux autres régions n'ont augmenté que de 29% par an, représentant l'augmentation la plus faible avant le Sahel.

NB : le nombre de maîtres représente ceux qui tiennent effectivement une classe. Ce qui explique la différence avec le nombre total de maîtres.

2.2.2.4. L'efficacité ou le rendement interne de l'enseignement primaire.

a. Evolution du redoublement selon la localisation géographique et le sexe

Evolution du pourcentage de redoublants³ selon la localisation géographique et le sexe

Année Région	1989/90			1997/98		
	MF	M	F	MF	M	F
Boucle du M.	15.4%	15.1%	16.0%	15.5%	15.2%	16.0%
Centre	15.8%	16.0%	15.7%	17.2%	17.5%	16.9%
Centre-Est	17.6%	17.3%	18.4%	16.7%	16.6%	16.8%
Centre-Nord	18.3%	17.6%	19.6%	16.4%	15.7%	17.6%
Centre-Ouest	17.7%	17.2%	18.6%	16.7%	16.7%	16.6%
Centre-Sud	16.2%	16.1%	16.3%	16.7%	16.9%	16.5%
Est	13.8%	13.4%	14.8%	15.7%	15.6%	15.8%
Hauts-Bassins	21.8%	21.3%	22.6%	20.4%	21.0%	19.6%
Nord	16.6%	16.2%	17.6%	16.5%	16.3%	16.9%
Sahel	13.3%	12.7%	14.2%	16.3%	15.8%	17.1%
Sud	18.4%	18.7%	17.8%	15.2%	14.8%	15.9%
Sud-Ouest	18.0%	17.8%	18.4%	18.0%	17.6%	18.6%
BURKINA	17.3%	17.0%	17.7%	17.0%	16.9%	17.1%
Zone urbaine	...	...	...	15.7%	15.1%	15.7%
Zone rurale	...	...	...	19.4%	21.5%	19.2%

Les redoublants représentent en moyenne 17% des effectifs d'élèves en 1997/98. Ce pourcentage est plus élevé en zone rurale (19.4%) qu'en zone urbaine (15.7%) et légèrement plus important chez les filles (17.2% contre 16.9%). Ces taux varient sensiblement d'une région à l'autre : les taux les plus élevés se rencontrent dans les Hauts-Bassins (20.4%), les taux les plus faibles dans l'Est (15.7%) et le Sud (15.2%). En 1989/90, les mêmes caractéristiques pouvaient être observées, les taux les plus faibles étaient enregistrés dans les zones périphériques les moins scolarisées, l'Est et le Sahel. Ces taux faibles ne signifient pas à priori un bon rendement. Cela pourrait être dû au fait que les classes sont moins pléthoriques, favorisant ainsi le passage d'un plus grand nombre d'élèves d'un cours à l'autre.

³ Ou de préférence les taux de redoublement, lorsqu'ils sont disponibles

2.2.2.2. La qualification des enseignants.

Pourcentage des enseignants ayant les titres académiques requis (indicateur 9) et pourcentage des enseignants ayant le diplôme pédagogique requis (indicateur 10)

Année Région	1989/90				1997/98			
	% MF	%M	%F	F/M	% MF	%M	%F	F/M
Boucle du M.	16%				53%	53,86%	45,34%	
Centre	23%				61%	54,87%	67,28%	
Centre-Est	11%				58%	59,06%	56,48%	
Centre-Nord	12%				49%	48,69%	49,27%	
Centre-Ouest	17%				61%	63,92%	52,47%	
Centre-Sud	21%				61%	67,27%	37,77%	
Est	11%				52%	53,77%	45,99%	
Hauts-Bassins	32%				68%	64,73%	75,43%	
Nord	9%				51%	51,33%	46,63%	
Sahel	6%				49%	47,72%	53,06%	
Sud	17%				52%	52,20%	46,58%	
Sud-Ouest	23%				57%	58,03%	51,57%	
BURKINA	18%	18,6	16%		56,91%	56,36%	58,64%	
Zone urbaine					63%	57,62%	67,97%	
Zone rurale			...		54%	56,02%	45,37%	

Cet important effort quantitatif est allé de pair avec une amélioration qualitative. En effet, en 89/90, seuls 18% des maîtres étaient qualifiés. En 1997/98, le pourcentage des enseignants titulaires d'un diplôme professionnel, Certificat d'Aptitude Pédagogique (CAP) ou le Certificat Élémentaire d'Aptitude Pédagogique (CEAP) est de 57% au niveau national. Cette amélioration est le résultat de l'augmentation du nombre des Ecoles Nationales des Enseignants du Primaire (ENEP) et de l'arrêt du recrutement d'enseignants sans qualification préconisés par la politique générale de développement quantitatif et qualitatif de l'éducation. Le pourcentage de maîtres ayant ces diplômes est plus élevé en zone urbaine (63%) qu'en milieu rural (54%) et plus important chez les femmes (58.6%) que chez les hommes (56.4%). Les disparités entre régions sont importantes : le Sahel et le Centre-Nord ont les taux les plus faibles (49%), la situation la plus favorable est enregistrée dans les Hauts-Bassins avec 68%. Cette situation s'explique par le fait que les enseignants qualifiés d'une manière générale et surtout les enseignants femmes, sont concentrées dans les zones urbaines.

NB : Au Burkina Faso, tous les enseignants ont au moins le BEPC qui est le diplôme académique exigé pour passer le concours de recrutement. L'indicateur 10 est de 100%.

2.2.2. L'enseignement primaire.

2.2.2.1. Les enseignants

Evolution des effectifs d'enseignants selon la localisation géographique et le sexe 1989/90 – 1997/98

Année Région	1989/90				1997/98				moyen/an	
	MF	M	F	F/M	MF	M	F	F/M	M	F
Boucle du M.	906	730	176	0,24	1 853	1 606	247	0,15	10,4%	4,3%
Centre	1 426	644	782	1,21	3 111	1 644	1 467	0,89	12,4%	8,2%
Centre-Est	739	573	166	0,29	1 456	1 109	347	0,31	8,6%	9,7%
Centre-Nord	539	433	106	0,24	1 123	918	205	0,22	9,8%	8,6%
Centre-Ouest	1 011	820	191	0,23	1 682	1 297	385	0,30	5,9%	9,2%
Centre-Sud	523	376	147	0,39	854	666	188	0,28	7,4%	3,1%
Est	389	331	58	0,18	734	597	137	0,23	7,7%	11,3%
Hauts-Bassins	927	620	307	0,50	1 517	1 049	468	0,45	6,8%	5,4%
Nord	1 048	847	201	0,24	2 347	1 991	356	0,18	11,3%	7,4%
Sahel	117	106	11	0,10	334	285	49	0,17	13,2%	20,5%
Sud	472	422	50	0,12	732	659	73	0,11	5,7%	4,8%
Sud-Ouest	475	389	86	0,22	981	822	159	0,19	9,8%	8,0%
BURKIN A	8 572	6 291	2 281	0,36	16 724	12 643	4 081	0,32	9,1%	7,5%
Urbain					5 019	2 550	2 950	1,16		
Rural		...			11 705	10 093	1 131	0,11		

Le nombre d'enseignants est passé de 8.572 à 16.724 entre 89/90 et 97/98, ce qui représente près de 1.000 maîtres supplémentaires par an. Ce nombre correspond aux objectifs fixés lors de l'élaboration du 2nd plan quinquennal de développement de l'enseignement de base, dans le but d'atteindre un taux brut de scolarisation de 40 % en 1995.

b. Taux de rendement interne 1996/97-1997/98

Sexe	Niveau d'études	CP1	CP2	CE1	CE2	CM1	CM2
MF	Taux promotion	83,8%	81,3%	72,4%	74,3%	73,1%	...
	Taux redoublement	12,4%	13,0%	17,3%	16,0%	17,2%	37,1%
	Taux abandon	3,8%	5,7%	10,3%	9,7%	9,7%	...
M	Taux promotion	83,4%	80,9%	71,6%	74,0%	73,8%	...
	Taux de redoublement	12,4%	13,0%	17,5%	15,7%	16,1%	36,1%
	Taux abandon	4,2%	6,1%	10,9%	10,3%	10,1%	...
F	Taux promotion	84,4%	81,7%	73,7%	74,9%	72,0%	...
	Taux redoublement	12,5%	13,1%	17,2%	16,5%	19,0%	38,6%
	Taux abandon	3,1%	5,2%	9,1%	8,6%	9,0%	...

Les taux de rendement interne présentés ci-dessus ont été calculés à partir des données des deux dernières années scolaires 1996/97 et 1997/98. On peut constater que les taux de promotion garçons plus filles diminuent régulièrement du CP1 au CM1, passant de 83.8% à 73.1% et qu'au contraire, les taux de redoublement augmentent avec le niveau d'études : 12.4% au CP2, 17. % au CM1 et 37.1% au CM2. Le caractère sélectif de l'accès en sixième, explique ce gonflement du taux de redoublement.

Les filles ont des taux de promotion et de redoublement légèrement supérieurs à ceux des garçons, aussi les taux d'abandons féminins sont-ils inférieurs aux taux masculins. Cela signifie que les filles, une fois dans le système y restent plus longtemps, particulièrement les cinq premières années et abandonnent moins. La différence se situe essentiellement au niveau de l'accès.

Survivants par année d'études et par sexe

Niveau d'études	CP1	CP2	CE1	CE2	CM1	CM2	CEP
Survivants MF	1000	956	893	779	684	597	308
Survivants M	1000	952	884	764	667	581	317
Survivants F	1000	964	906	803	716	628	297

Survivants par année d'études avec ou sans redoublement

Niveau d'études	CP1	CP2	CE1	CE2	CM1	CM2
Survivants sans	1 000	838	681	493	366	268
Survivants » avec	0	118	212	285	318	329

A partir des taux de rendement indiqués précédemment, les calculs de survie d'une cohorte théorique donnent les résultats suivants : sur 1000 enfants rentrant au CP1, 597 accèdent au CM2, 308 réussissent le certificat d'études.

Les performances des filles sont légèrement supérieures jusqu'au CM2, puisque 628 filles accèdent à ce niveau, contre 581 garçons. Par contre, les garçons reprennent l'avantage au diplôme terminal. Le faible taux de réussite des filles par rapport aux garçons, est dû au fait qu'elles disposent en général de moins de temps pour se consacrer aux études à causes des tâches domestiques qu'elles assument une fois de retour de l'école et pendant les jours libres.

Sur les 597 enfants accédant au CM2, 268 y arrivent sans redoubler, 329 après un ou plusieurs redoublements.

Taux de survie et coefficient d'efficacité en 5^{ème} année

	Cinquième année (CM) 1)		
	MF	M	F
Taux de survie	68,4%	66,7%	71,6%
Nbre d'années - élèves	5 053	4 998	5 233
Coefficient d'efficacité	67,7%	66,7%	68,4%
Ratio intrants/extrants	1,48	1,50	1,46

La proportion d'élèves entrés en première année accédant au CM1 (taux de survie en cinquième année) est en moyenne de 68,4%. Le taux féminin (71,6%) est supérieur à celui des garçons (66,7%). Par contre ce même taux calculé pour les élèves admis au CEP, donne un léger avantage aux garçons : 31,% contre 29,7%.

Le coefficient d'efficacité des filles est supérieur à celui des garçons en cinquième année, mais du fait des performances féminines plus faibles au CEP, les garçons obtiennent un meilleur score au diplôme terminal : 32,5% contre 29,2%.

C. Acquis scolaires

Pourcentage d'élèves de 4^{ème} année ou d'une autre année d'études maîtrisant un ensemble de compétences de base défini à l'échelon national

Taux de réussite au diplôme terminal

Evolution par sexe des résultats au CEP sessions 1990 à 1998

Session	1990	1991	1992	1993	1994	1995	1996	1997	1998
% réussite MF	45.4	48.9	42.3	48.0	47.6	56.9	48.4	62.6	42.5
% réussite M	48.4	52.0	62.2		51.2	60.5	52.7	66.7	46.6
% réussite F	40.5	44.1	55.3		42.3	51.7	42.4	57.2	36.8

Les taux de réussite au Certificat d'Etudes Primaires (CEP) se situent entre 40 et 50%, sauf pour les sessions 95 et 97 où les taux approchent ou même dépassent 60%. Les taux de réussite masculins sont toujours largement supérieurs aux taux féminins.

L'analyse des résultats régionaux de la session 1998, montre que les filles ont toujours des taux de réussite nettement inférieurs aux garçons. Deux régions ont réalisé des performances supérieures aux autres, les Hauts-Bassins et le Centre qui abritent les deux grandes villes.

La fluctuation des taux de réussite dépend de plusieurs facteurs dont l'accessibilité des épreuves aux élèves et le pourcentage des candidats libres qui gonflent souvent artificiellement le nombre des candidats à l'examen et par conséquent influe sur le taux de réussite.

La faiblesse des rendements internes s'observe également dans les acquisitions scolaires qui sont d'un niveau relativement bas. 25 % seulement des élèves du CM2 s'avèrent capables de lecture courante de textes simples et 20 % peuvent lire et rédiger en français une petite rédaction décrivant une situation familiale. En mathématiques, les performances en résolution de problèmes et en mesure effective de temps et de l'espace sont médiocres. Ce sont là les résultats d'une étude réalisée en 1994.

2.2.3 La qualité de l'alphabétisation des adultes, des adolescents et des formations spécifiques.

2.2.3.1. Performance des sortants du non formel.

Au niveau de l'alphabétisation des adultes, aucune évaluation n'a permis de mesurer le niveau de productivité des formés. Cependant, une étude/enquête a été réalisée par la direction générale de l'Institut national dans 22 villages de quatre provinces et qui a touché 354 néo alphabètes dont 139 femmes âgés de 20 à 45 ans avec l'objectif de mesurer l'impact de la formation reçue.

L'étude/enquête a révélé que 37,28% soit 180 assument au sein des structures et unités de développement, des responsabilités diverses: président, secrétaire, gestionnaire de banque de céréales et de moulin. Cependant, 174 soit 49,15% se sont pas responsabilisés. Par contre, malgré l'existence des néo-alphabètes non responsabilisés, 40 analphabètes parmi les 256 membres des comités de gestion des 50 unités économiques des villages enquêtés soit 15,16% continuent d'assumer des responsabilités au sein des ces unités économiques.

En outre, une évaluation socio-économique a été réalisée sous la forme d'une mini/enquête de sondage dans 5 villages du Yatenga dans le but de venir en appui à l'équipe d'évaluation de la DGINA et de tester les instruments retenus par l'équipe, L'enquête aboutit aux conclusions selon lesquelles la grande majorité des néo-alphabètes enquêtés ont des pratiques et des comportements positifs. Ils affirment enregistrer les montants déposés dans les caisses d'épargne, utiliser leurs acquis en lecture, écriture et calcul pour gérer des unités économiques, gérer des entreprises villageoises, gérer leurs propres affaires, acquérir de nouvelles connaissances dans le domaine de la santé, de l'agriculture, de l'environnement.

2.2.3.2 Les déperditions d'effectifs dans l'alphabétisation des adultes.

Evolution par années des taux de déperdition

ANNEES	Ensemble		Femmes	
	Nombre	Pourcentage	Nombre	Pourcentage
91-92	21240	30,10%	8634	30,71%
92-93	23978	29,62%	9653	31,17%
93-94	28547	29,86%	11433	29,69%
94-95	28668	28,09%	12443	26,80%
95-96	31891	29,16%	16906	29,48%
96-97	35607	27,07%	18813	28,23%
97-98	33127	27,71%	17284	28,05%
7 années	203058	28,62%	95166	28,87%

Au regard des différents taux de déperdition, on constate qu'il y a eu une forte déperdition durant les deux premiers plans triennaux pour l'ensemble des apprenants.

Pour les femmes il faut encore une sensibilisation pour minimiser la déperdition.

Les données sur les effectifs des centres n'ayant pas été collectées par sexe pour l'année 1990-1991, cette année n'a pas été prise en compte dans le tableau ci-dessus.

2.2.3.3. Efficacité des formations spécifiques et niveau de performance des sortants.

Les problèmes de financement régulièrement évoqués par la plupart des responsables de structures de formation, font que le volet suivi des sortants de ces structures n'est pas assuré.

Il est donc difficile de pouvoir se prononcer sur les performances des formés. Toutefois, certains projets ont pu suivre leurs sortants sur le terrain, deux ou trois ans après leur sortie. Le problème de l'installation et de l'insertion professionnelle se pose pour toutes les catégories de formations.

Quant aux mass médias, leur production est en général insuffisante et inadaptée. En effet, au niveau de la télévision, les émissions sont en majorité (83 %) en français alors que la population cible est analphabète.

Les radios qui paraissent présenter des programmes plus adéquats, n'atteignent pas souvent l'impact souhaité. Une enquête réalisée récemment sur un échantillon de 429 femmes à propos de l'audience de la radio rurale dans la périphérie de Ouagadougou a révélé que 225 femmes, soit 52,4 % de l'échantillon ne peuvent pas écouter les émissions qui par ailleurs leur sont destinées, du fait de leurs occupations et des heures inadéquates des émissions.

2.3. L'efficacité des stratégies mises en œuvre.

Analyser l'efficacité des stratégies revient à apprécier le niveau de réalisation des objectifs au regard des ressources utilisées.

Au préscolaire, les objectifs de 97 infrastructures publiques et du taux de couverture de 2.4 % en l'an 2000 ne seront pas atteints. La raison principale est la faiblesse de la contribution du budget de l'état au financement des activités d'éducation préscolaire.

En dépit de cette faiblesse, les effectifs et le nombre d'infrastructures ont continué à croître grâce à la stratégie ayant consisté à faire appel à la participation communautaire pour la gestion et la rétribution des salaires du personnel enseignant.

Pour l'enseignement primaire, le taux brut de scolarisation est passé de 32.2 en 90/91 à 40,9 en 97/98.

Celui des filles est passé de 25,5 à 33,4 au cours de la même période. L'objectif de 48 % visé pour l'an 2000 ne pourra pas être atteint. En dépit des progrès enregistrés, le taux de réalisation des infrastructures scolaires n'a pas été suffisant. Il était attendu la construction 1300 salles de classes par an au lieu des 800 salles qui ont été réalisées en moyenne chaque année.

Pour la scolarisation des filles, les progrès réalisés (accroissement moyen annuel légèrement plus élevé que les garçons, accroissement du taux d'accès sensiblement supérieur à celui des garçons) ne sont pas assez suffisants pour inverser la tendance de sous scolarisation de celles-ci.

Le Plan Décennal de l'Éducation de Base a fixé un taux de 40 % pour l'an 2009. La situation actuelle d'inorganisation de la collecte et du traitement des données ne permet pas de calculer un taux d'alphabétisation. Cependant, l'analyse de l'évolution des effectifs d'apprenants et de celui des centres montrent que ce taux ne pourra être atteint sans la mise place d'une stratégie qui donnera un dynamisme nouveau à ce secteur.

Les succès obtenus dans l'accroissement des effectifs est mettre sur le compte de la stratégie des centres permanents d'alphabétisation et de formation (CPAF).

Le taux de réussite (60 %) aux évaluations des auditeurs est déjà atteint avec les évaluations récentes.

Il a été difficile d'identifier des objectifs précis pour les formations spécifiques.

Il n'y a pas un grand écart entre les ressources utilisées et les résultats obtenus ; mais certains sous-secteurs comme l'enseignement primaire auraient pu améliorer leurs performances avec une meilleure maîtrise de la gestion de l'aide extérieure.

Les principaux acquis se résument à :

- la mise en place d'une gestion communautaire dans les structures préscolaires, ce qui a permis une baisse considérable des coûts publics,
- innovations pédagogiques au primaire ont permis avec le système du double flux et surtout par les multigrades de baisser également les coûts de l'éducation,
- l'institution des écoles satellites et des centres d'éducation de base non formelle sont des cadres où se manifestent la participation communautaire. Les écoles satellites particulièrement ont donné des résultats encourageants sur les fronts de la baisse des coûts, de la participation féminine et de l'utilisation des langues nationales.
- la création des CPAF qui ont de responsabiliser les communautés à travers une prise en charge entière de la vie des centres.
- possibilités d'une alphabétisation en langue nationale et d'un passage à l'alphabétisation en français qui est le résultat de certaines expérimentations positives.

2.3. Les contraintes qui entravent le développement

L'analyse de la situation montre que beaucoup d'action ont été menées en faveur de la protection de la petite enfance en général et de l'éducation préscolaire en particulier. Elle révèle une évolution globalement positive du secteur. Cependant de nombreuses difficultés entravent le développement tant quantitatif que qualitatif de l'éducation préscolaire.

Durant la période 89/98, le sous – secteur public n'a bénéficié ni de subvention suffisantes de l'Etat, ni d'implication significative des communautés de base, ni d'appuis continus des partenaires au développement.

2.3.1 Au plan quantitatif :

- le nombre des infrastructures du préscolaire est passé de 67 à 154. Ce nombre à certes plus que doublé, mais le taux de couverture reste très faible : 1,18% seulement des enfants en âge de préscolarisation le sont effectivement ;
- Le niveau de pauvreté de la population surtout en milieu rural ;
- Insuffisance des allocations budgétaires d'investissement et de fonctionnement ;

- Les grandes disparités géographiques entre zones urbaines et rurales d'une part et entre provinces d'autre part. En effet, la ville de Ouagadougou la capitale (province du Kadiogo), compte à elle seule 87 établissements sur les 154 et la deuxième ville Bobo Dioulasso (province du Houet) 13, soit 65% de l'ensemble ;

- Insuffisance de ressources humaines.

2.3.2 Au plan qualitatif :

Au préscolaire on notait :

- Insuffisance du personnel de conception et de suivi/évaluation. Sur 11 éducateurs préscolaires que compte le Burkina, 5 seulement sont affectés aux activités de suivi/évaluation ;
- Absence total de personnel d'encadrement pédagogique (conseillers pédagogiques et inspecteurs).
- Utilisation du personnel bénévole non motivé dans les garderies populaires ;
- Faible niveau de qualification des monitrices ;
- Inadaptation des infrastructures de certains établissements privés ;
- Manque de rigueur dans le contrôle et le suivi de l'application des textes ;
- Insuffisance de matériel didactique ;
- Non maîtrise par les communautés de la gestion des structures mise en place

Au primaire l'accès à l'école en dépit des progrès reste réduit. En 1998 le taux d'accès en première année du primaire n'était que de 34 % c'est à dire environ le tiers.

Les inégalités d'accès sont toujours significatives par genre, par régions, par zone et selon le statut socio-économique des familles.

Les taux de redoublement et d'abandon bien qu'en sensible régression demeurent encore élevés. On dénombrait en 1998, plus de 100 000 redoublants représentant 17 % de l'effectif du primaire.

La qualité et surtout la pertinence de l'enseignement n'ont pas évolué.

Au plan financier, les limites des ressources constitue le problème fondamental. Les ressources actuelles du pays ne peuvent pas permettre d'envisager l'accès à l'éducation de base pour tous dans un proche avenir.

Les pesanteurs psycho-sociologiques pèsent sur l'école empêchant toute réforme en profondeur du système en dépit de la disponibilité d'une série de résultats d'études et de réflexions dont l'application aurait ouvert la voie à une rénovation du système. Cette rénovation est pourtant nécessaire du fait de la faiblesse de la demande d'éducation dans certaines localités, faiblesse provoquée par les coûts d'opportunité élevés générés par la scolarisation d'un enfant. Ce comportement est compréhensible quand on considère le contexte de pauvreté dans lequel évoluent les populations.

Les initiatives proposant un enseignement de base différent, plus fonctionnel, mieux intégré au milieu sont vite marginalisées par manque d'engagement véritable des responsables techniques et politiques et du fait d'une mobilisation sociale insuffisante des populations et des enseignants.

La maîtrise des aides extérieures est insuffisante. Des lacunes existent aux niveaux de l'élaboration des programmes, de leur pilotage et du suivi/évaluation.

Pour l'alphabétisation les principaux problèmes sont :

- la faible participation étatique au financement des activités d'alphabétisation
- l'inexistence d'un système de collecte de traitement et d'analyse de ce système.
- Le niveau élevé des déperditions des effectifs inscrits,
- La coordination insuffisante des actions d'alphabétisation menées sur le terrain du fait du grand nombre d'intervenants avec des méthodes souvent contradictoires.
- La faiblesse de la qualité du système. En effet, des problèmes continuent de se poser concernant la gestion du système. Ainsi, la qualité de la gestion des ressources humaines laisse à désirer. Des lacunes persistent au niveau de l'exploitation des expérimentations

conduites ces dernières années tout comme à celui du pilotage, du suivi et de l'évaluation des divers projets, programmes et activités mises en œuvre

L'insuffisance des moyens qui a pour corollaire le sous-équipement et l'insuffisance de personnel qualifié est le problème majeur que connaissent les structures de formations spécifiques.

Les problèmes susceptibles de persister et de contrarier les résultats des prochains plans sont constitués principalement par :

- la faible mobilisation de ressources additionnelles pour atteindre les objectifs ;
- la faiblesse de la demande d'éducation dans certaines régions, qui aura pour effet de renforcer les disparités de scolarisation,
- la pauvreté des populations,
- les pesanteurs psychosociologiques.

III – LES PERSPECTIVES.

L'état des lieux qui a été fait révèle que des efforts ont été déployés pour accroître l'accès et améliorer la qualité de l'éducation de base au Burkina Faso. Le pays se situe cependant encore loin des objectifs de l'Education de Base Pour Tous.

Les perspectives pour la décennie (2000-2009) à venir se présente de la façon suivante :

au préscolaire ;

L'objectif central fixé est d'atteindre 3.21 % de taux brut de préscolarisation en 2009 tout en améliorant la qualité des prestations.

Au plan des actions à mener pour atteindre un tel objectif, il s'agira de :

de construire et équiper les structures préscolaires et pour certaines de les réhabiliter, former et recycler le personnel et les comités de gestion,

produire du matériel didactique,

former des agents en planification, analyse et gestion de l'éducation préscolaire,

mettre en place un système de collecte et de traitement de données statistiques sur le préscolaire,

équiper les structures centrales et locales en matériel informatique, promouvoir,

poursuivre la promotion du système non formel d'encadrement de la petite enfance que sont les Espaces d'Entraide Communautaire pour l'enfance qui seront accessibles au plus grand nombre d'enfants,

utiliser les structures nationales de formation pour former le personnel d'encadrement pédagogique et d'administration.

Au niveau de l'enseignement primaire,

L'objectif stratégique consistera à atteindre le taux brut de 70 % en 2009 à la fin du plan décennal de développement de l'éducation de base.

Il s'agit là d'un objectif ambitieux qui rapprochera davantage le pays vers les objectifs de l'EPT.

Le défi à relever est d'autant plus important qu'il s'agit pour un pays sans ressources importantes de doubler presque et cela en l'espace de 10 ans son taux brut de scolarisation, ses effectifs scolaires, celui du personnel enseignant, tout en veillant à la qualité de l'enseignement dispensé.

Le plan insiste d'autre part sur :

- la réduction des disparités scolaires entre provinces et entre genre,

- la pertinence de l'enseignement dispensé,
- l'amélioration de la capacité à planifier et à gérer le système.

Pouvoir réaliser ces objectifs ambitieux dépendra essentiellement des stratégies qui seront utilisées.

C'est ainsi que des choix de stratégies éclairés par l'expérience de mise en œuvre des plans et programmes antérieurs ont été opérés. Ils devront faciliter l'application du plan et permettre ainsi au pays de se rapprocher de la scolarisation universelle.

Ces choix stratégiques sont les suivants :

- Renforcement des ressources publiques allouées à l'éducation de base,
 - Recherche d'une meilleure pertinence dans les orientations et coordination des modalités d'intervention de l'aide extérieure,
 - Amélioration du processus de prise de décision,
 - Réduction des déperditions scolaires,
 - Rentabilisation des infrastructures scolaires à travers une amélioration de leur taux d'occupation,
 - Amélioration de la gestion du personnel enseignant qui représente dans le budget du département, le principal poste de dépenses,
 - Poursuite de l'effort de réduction des coûts de réalisation des infrastructures scolaires,
 - Introduction des changements à l'école dans les domaines de l'organisation de l'année scolaire,
 - Introduction dans l'enseignement des langues nationales, élaboration d'un programme/noyau national qui sera enrichi par les spécificités locales, et l'autonomisation du cycle d'éducation de base,
- prise en charge de l'éducation de base par les collectivités locales grâce aux opportunités créées par la décentralisation en cours.

Tous ces choix sont accompagnés d'une série d'actions pour leur mise en œuvre. Parallèlement, plusieurs programmes inspirés du plan décennal sont élaborés par les partenaires techniques et financiers.

Au niveau de l'alphabétisation

L'objectif stratégique consiste à faire passer le taux d'alphabétisation de 27 % actuellement à 40 % en 2009. Cet objectif quantitatif va de pair avec d'autres objectifs qualitatifs prenant en compte la réduction des disparités entre genre et entre provinces, l'amélioration des taux de réussite aux évaluations et l'amélioration de l'encadrement des apprenants.

Les stratégies qui seront utilisées concernent en premier lieu la sensibilisation, l'augmentation du nombre de langues nationales d'alphabétisation, le développement d'un suivi de proximité.

Il convient de signaler qu'un processus d'évaluation et de révision des stratégies d'alphabétisation utilisées jusque là est en cours. Le forum national sur l'alphabétisation qui s'est tenu en septembre dernier rentre dans le cadre de ce processus de révision. Les résultats de ce forum et les résultats des évaluations de certaines actions comme les innovations éducatives éclaireront les stratégies définitives qui seront choisies pour le développement de l'alphabétisation au Burkina Faso.