

L'enseignement secondaire public dans les politiques éducatives au Burkina Faso (1960-1990)

Maxime COMPAORÉ*

Résumé

Au Burkina Faso, les premières initiatives d'enseignement secondaire public datent de 1947, suite à la transformation des Ecoles Primaires Supérieures (EPS) en collèges. L'objectif du présent article est d'analyser l'évolution de ce niveau d'enseignement au Burkina Faso entre 1960 (accession à l'indépendance) et 1990 (Conférence de Jomtien). Pendant cette période, la faiblesse de l'enseignement secondaire dans le pays nous pousse à rechercher les effets des politiques éducatives au Burkina Faso sur l'enseignement secondaire public. Le présent travail s'appuie essentiellement sur la documentation écrite et des données des sources orales. Les résultats de nos investigations montrent que pendant longtemps, la priorité a été accordée à l'enseignement de base par les gouvernements successifs sous l'impulsion des partenaires techniques et financiers. De ce fait, les différentes politiques éducatives mises en œuvre dans le pays n'ont pas suffisamment pris en compte l'enseignement secondaire.

Mots-clés : Ecole, Enseignement secondaire, Burkina Faso, réforme, politique éducative

Public secondary education in educational policies in Burkina Faso (1960-1990)

Abstract

In Burkina Faso, the first public secondary education initiatives date back to 1947, following the transformation of the Higher Primary Schools (EPS) into colleges. The objective of this article is to analyze the evolution of this level of education in Burkina Faso between 1960 (independence) and 1990 (Jomtien Conference). During this period, the weakness of secondary education in the country prompts us to investigate the effects of educational policies in Burkina Faso on public secondary education. This work is mainly based on written documentation and data from oral sources. The results of our investigations show that priority has been given for a long time to basic education by successive governments under the impetus of technical and financial partners. As a result, the various educational policies implemented in the country have not taken sufficient account of secondary education.

Keywords : School, Secondary education, Burkina Faso, reform, educational policy

* Institut des Sciences des Sociétés (INSS) /CNRST ; compaore@yahoo.fr

Introduction

Depuis la pénétration coloniale, l'administration a mis en place un système éducatif qui a évolué en fonction des périodes et des orientations édictées par la métropole française. Essentiellement centrée sur l'enseignement primaire, l'école a connu une diversification prenant en compte les différents niveaux conformément au système éducatif en vigueur en France (R. A. M. Compaoré, 2003 : 1664). Entre la fin du XIX^e siècle (conquête) et l'accession à l'indépendance des territoires colonisés par la France (1960), les initiatives scolaires étaient organisées à partir de Dakar, chef-lieu de l'Afrique Occidentale Française (AOF).

Pour ce qui concerne l'enseignement secondaire public, sa mise en place intervenait en 1947¹. En effet, la transformation des Ecoles primaires supérieures (EPS) en collèges permettait aux territoires de l'AOF d'avoir leurs premiers établissements d'enseignement secondaire. Depuis la période coloniale, cet enseignement était structuré en deux cycles. Calqué sur le modèle français, il durait sept ans ; quatre ans (sixième-troisième) pour le premier cycle et trois ans pour le second (seconde- terminale)².

Malgré les multiples efforts consentis dans le cadre de l'Education Pour Tous (EPT), la situation globale de l'éducation reste en deçà des attentes. Si l'accès à l'éducation s'est considérablement amélioré au cours de ces dernières décennies, la qualité est restée par contre insatisfaisante. Pendant que l'on observe des progrès significatifs en termes d'accès, le coefficient d'efficacité de l'éducation reste particulièrement mauvais. L'on dirait même, comme Hugon (1993 : 78), que *« les expansions quantitatives se sont faites aux dépens de la qualité de l'éducation et au prix de nombreuses déperditions »*. Par exemple, au post-primaire et au secondaire, sur la base de l'évaluation des acquis scolaires des élèves des classes de 5^e et de 1^{ère} D, menée en 2010 par la Direction des études, de la prospective et de l'évaluation de l'Office Central des Examens et Concours du Secondaire (OCECOS), l'on note un niveau général très modeste des élèves en français, mathématiques, sciences de la vie et de la terre et histoire-géographie. Le Rapport résume cette situation en ces termes *« Si le score moyen des élèves frôle à peine 10 sur 20 en français, il n'atteint pas 10 sur 20 en mathématiques et en SVT, et il est particulièrement faible en histoire-géographie »* (Burkina Faso, 2015 :103). Comme le disait si bien J. Ki-Zerbo (1990 : 20), *« (...) l'école n'était plus un organe naturel vitalement articulé, mais une prothèse venue d'ailleurs »*. En effet, la question de l'adaptation de l'école aux réalités locales se pose dans tous les pays africains.

Pour nous en tenir au cas du Burkina Faso³, notons que Halaoui N. *et al.* (2006) ont dressé un tableau reflétant - malheureusement encore à ce jour - l'état du système éducatif de notre pays en ces termes : (op. cit. : 8) *« Les diagnostics du système éducatif burkinabè ont été faits dans le Dossier Initial de la réforme de l'éducation (1974), lors des Etats Généraux de l'Education (septembre 1994) et des Assises Nationales sur l'Education (janvier 2002). De ces divers diagnostics, il apparaît que le système éducatif est élitiste, aliénant et exclut les langues nationales et les activités productives »*.

¹ Dans le privé, le premier établissement d'enseignement secondaire ouvre ses portes à Pabré en 1925. C'était le Petit séminaire de Pabré initié par la Congrégation des Pères Blancs.

² Au Burkina Faso, il faut attendre la réforme de 2007 pour voir une restructuration du système éducatif. Aujourd'hui, l'enseignement secondaire se résume au second cycle parce que la loi de 2007 consacre le rattachement du premier cycle de l'enseignement secondaire à l'enseignement de base.

³ La Haute-Volta, ancienne colonie française accéda à l'indépendance le 5 août 1960. Elle est devenue Burkina Faso ou *« Pays des hommes intègres »*, le 4 août 1984 sous le Conseil National de la Révolution (CNR).

Pour sa part, Fernand Sanou a qualifié les politiques éducatives de l’Afrique de façon générale et celles du Burkina Faso en particulier, de « *politique du tout primaire* » (F. Sanou et M. Charmillot, 2010 : 123) Cette réalité a contribué à marginaliser les autres ordres d’enseignement que sont les enseignements secondaire et supérieur⁴. La présente contribution se propose d’analyser l’évolution de l’enseignement secondaire au Burkina Faso en lien avec les différentes politiques et stratégies développées au cours des trois (03) premières décennies d’indépendance.

Il existe aujourd’hui des travaux de recherches sur l’enseignement secondaire au Burkina Faso (R. A. Maxime Compaoré, 1995 ; Fernand Sanou, 2003 ; Marc Pilon et Madeleine Pambé Wayack, 2004 ; Félix N. D. Compaoré et Michel Ouédraogo, 2007 ; Honoré Ouédraogo, 2010 ; Zakaria Soré, 2015). Notre contribution s’inscrit dans le cadre d’une analyse de l’histoire de l’éducation du Burkina Faso de la période postcoloniale. L’étude va donc de l’indépendance du Burkina Faso (1960) à l’année 1990 qui correspond à la Conférence de Jomtien (Thaïlande), où les objectifs de l’EPT ont été à nouveau confirmés.

Malgré des efforts entrepris visant à développer cet ordre d’enseignement, les indicateurs restent faibles. Le taux de scolarisation de l’enseignement secondaire qui était de 0.4 % en 1960 n’était que de 11.1 % en 1999 (M. Pilon et M. P. Wayack, 2004 : 13). Cette faiblesse de l’enseignement secondaire au Burkina Faso nous inspire la question principale suivante: quel a été l’effet des politiques éducatives au Burkina Faso sur l’enseignement secondaire public entre 1960 et 1990 ?

Pour la rédaction de cet article, nous avons eu recours à la documentation écrite sur le sujet (bibliographie et données d’archives), mais également aux données des sources orales collectées dans le cadre de la production de notre thèse de doctorat.

Dans les sections qui suivent, nous présenterons dans une première partie les efforts de recherche d’une offre éducative adaptée aux réalités burkinabè entre 1960 et 1966, ensuite, nous nous intéressons au développement de l’éducation entre 1967 et 1978, avant de terminer par l’évolution de l’enseignement secondaire pendant la période 1978-1990.

1. La recherche d’une offre éducative adaptée aux réalités nationales

L’analyse des politiques éducatives mises en œuvre dans l’enseignement secondaire au Burkina Faso entre son accession à l’indépendance et la chute du régime de Maurice Yaméogo en 1966, permet de constater que cette période fut marquée pour l’enseignement secondaire par la volonté des autorités voltaïques d’accroître l’offre d’éducation et d’adapter l’école aux réalités locales.

La première décennie d’indépendance a été marquée par une forte mobilisation de la communauté internationale pour aider les pays africains à développer leurs systèmes éducatifs afin d’accélérer leur développement économique et social. L’enseignement secondaire ou enseignement de second degré se définit comme le niveau du système éducatif formel situé entre l’éducation de base et l’enseignement supérieur. Il constitue ce niveau d’enseignement préparant les élèves à la poursuite de leurs études dans l’enseignement supérieur ou dans une formation professionnelle spécialisée.

⁴ Cette réalité est perceptible à travers la mise en place du Plan Décennal de Développement de l’Enseignement de Base (PDDEB) et du Programme de Développement Stratégique de l’Education de Base (PDSEB) au Burkina Faso.

L'enseignement secondaire au Burkina Faso, hérité de la colonisation, comprenait deux cycles jusqu'en 2007, année d'adoption de la nouvelle loi d'orientation du système éducatif. Avec cette nouvelle loi, l'enseignement secondaire ne se résume qu'au second cycle. Cette loi consacre alors le rattachement du premier cycle de l'enseignement secondaire à l'enseignement de base pour permettre de rendre le système éducatif plus cohérent, plus fonctionnel et plus adapté aux besoins de développement socioéconomique et culturel du Burkina Faso. Ainsi, l'enseignement secondaire est défini dans la nouvelle loi, comme « *l'ordre d'enseignement formel dont la durée normale varie de deux à trois ans, comportant un cycle unique et visant à assurer aux sortants de l'enseignement de base un enseignement général, technique ou professionnel* »⁵. En partant de cette définition, il ressort que l'enseignement secondaire comprend trois types d'enseignement, à savoir : l'enseignement secondaire général, l'enseignement technique et celui professionnel.

1.1. Le Plan Raynaud et le développement de l'enseignement secondaire en Haute Volta

Pour assurer le développement du capital humain, le régime de Maurice Yaméogo s'était engagé dans une accélération de l'effort de scolarisation au niveau du cycle long de l'enseignement secondaire. C'est ainsi que des réflexions furent entreprises avec le soutien de l'UNESCO, en vue de proposer des solutions pour l'atteinte de cet objectif. C'est dans ce contexte que fut proposé le Plan prévisionnel de développement de l'enseignement secondaire, encore appelé Plan Raynaud du nom du chef de mission pour l'UNESCO en 1961.

Ce plan fut initié par un comité de cinq (05) experts, dont trois (03) mis à la disposition du gouvernement voltaïque par l'UNESCO⁶. Le diagnostic établi à cet effet faisait ressortir le fait que le système éducatif voltaïque souffrait d'une insuffisance tant en personnel qualifié qu'en établissements de l'enseignement secondaire. A propos de l'insuffisance en personnel qualifié, les experts indiquaient qu'en 1961, le pays ne disposait que d'une vingtaine de diplômés d'université, pour environ quatre millions quatre-cent mille (4 400 000) habitants⁷. Il fallait donc former un personnel enseignant en nombre suffisant pour relever ce défi.

Du bilan fait de l'exécution de ce plan au terme de deux années et demie d'application, les experts estimaient que les objectifs envisagés pour l'enseignement secondaire sont atteints dans leurs grandes lignes, surtout en ce qui concerne le volet accroissement de l'offre éducative au secondaire. A ce propos, le passage suivant résume les acquis engrangés par ce plan en ces termes : « *67 nouvelles classes ont été ouvertes depuis 1961 dans les établissements secondaires. Le nombre des élèves par classe a été ramené à 35 dans les lycées en 1964 ; il ne dépasse que très exceptionnellement 45 dans quelques sections de certains collèges courts. Dans le premier cycle, le chiffre des créations de classes faisait un bond quantitatif, passant de 11 en 1960 à 26 classes en 1962, soit le double en deux ans. En ce qui concerne le second cycle, on notait la même tendance en matière d'accroissement des capacités d'accueil. Le nombre de classes qui était de 10 en 1959, passait à 15 en 1960 et atteignait 25 en 1963. A la rentrée des classes en octobre 1963, 34 classes du secondaire ont été ouvertes* »⁸.

⁵ Assemblée Nationale, Loi N° 013-2007/ AN, du 30 juillet 2007, portant loi d'orientation de l'éducation.

⁶ CNAB, 25V 35 : Perspectives de développement de l'enseignement secondaire long, p. 2.

⁷ CNAB, 25V 35, op. cit., p. 2-7.

⁸ CNAB, 25V 35, Idem, p. 16-17.

Aussi, un plan intérimaire de deux (02) ans, couvrant les années 1963 et 1964, avait été prévu dans le Plan Raynaud. L'exécution de ce plan intérimaire avait permis, avec la contribution du Fonds d'Aide et Coopération (FAC), la réalisation de six (06) collèges publics dans les villes de Banfora, Bobo-Dioulasso, Fada N'Gourma, Kaya, Ouahigouya et Tenkodogo, parfois dans des locaux provisoires. Ainsi, les classes du Collège de Tenkodogo fonctionnent provisoirement dans les bâtiments de l'Ecole Normale de Ouagadougou⁹.

Une des recommandations du Plan Raynaud en vue d'accroître l'offre éducative dans l'enseignement secondaire long, était la transformation de collèges municipaux en lycées municipaux. La mise œuvre de cette recommandation avait nécessité la prise d'un certain nombre de mesures. Ainsi, fut pris le décret n° 200 PRES/EN du 2 juin 1966, qui transformait des collèges municipaux en lycées municipaux. Ces établissements devaient permettre d'accueillir des candidats plus jeunes de la commune en vue des études plus longues. Cette mesure avait touché principalement les collèges communaux de Ouagadougou et de Bobo-Dioulasso, créés par le décret n° 309 PRES/EN/INT du 1^{er} octobre 1965 et entièrement à la charge de ces communes (H. Ouédraogo, 2010 : 246).

Le bilan de ce plan établi en 1966 fait observer que le nombre d'établissements d'enseignement secondaire public avait connu une expansion notable. De six (06) établissements publics d'enseignement secondaire général, normal et technique, en 1957, on passa à dix-sept (17) établissements en 1966. Cette expansion avait surtout concerné l'enseignement général.

Cependant, la politique d'austérité instaurée en Haute-Volta après la chute du régime de Maurice Yaméogo va limiter les ambitions de ce plan. En effet, un nouveau plan, appelé Plan Cadre sera adopté avec de nouvelles ambitions et de nouvelles orientations stratégiques.

1.2. La relecture des programmes scolaires

L'idéologie de domination avait guidé la politique éducative du temps colonial en Haute-Volta et de façon générale en Afrique. Ainsi, les objectifs de cette école, à travers les contenus de ses enseignements, ne prédisposaient pas à une ouverture très grande de l'élève sur son passé et sa culture. Cette vision des contenus des enseignements dispensés dans l'école coloniale est bien traduite dans les propos suivants du gouverneur Guy Camille : « *L'enseignement du français, des sciences élémentaires, des travaux professionnels et l'enseignement technique approprié au milieu, et c'est suffisant. Agir autrement, on ne prépare pas des citoyens français, mais des déclassés, des vaniteux, des désaxés, qui perdent leurs qualités natives et n'acquièrent que les vices des éducateurs. C'est par ce système qu'on a créé de toutes pièces des René Maran et qu'un jour, apparaît un roman comme Batouala, très médiocre au point de vue littéraire, enfantin comme conception, injuste et méchant comme tendance* » (J. Suret-Canale, 1964 : 478).

A cette époque, les jeunes Africains apprirent par exemple dans les disciplines comme l'Histoire, tout comme leurs condisciples de la métropole, que leurs ancêtres étaient des Gaulois. C'est ainsi que les programmes coloniaux ont enseigné la supériorité française et l'obligation pour les Africains d'accepter la domination (P. Bianchini, 2004 :57).

⁹ CNAB, 25V 35, Ibidem, p. 19.

Les élites africaines qui prirent la relève du colonisateur à partir des années 60, trouvaient les programmes de l'école, inadaptés aux réalités africaines, parce que trop influencés par l'ancienne métropole. En effet, cette influence de l'ancienne métropole se faisait par le biais de la coopération technique et scientifique. A titre d'exemples, la présence française se percevait à travers la reconnaissance des titres et diplômes, le financement de la conception, la production et la diffusion des moyens didactiques. Ainsi, pour rompre avec cette politique éducative coloniale, les nouvelles autorités voltaïques décidèrent de l'abandon des programmes basés sur des faits et des réalités de la France au profit d'un type d'enseignement inspiré du contexte africain et voltaïque.

Il faut dire que l'accession à l'indépendance n'a pas entraîné automatiquement l'arrêt de l'enseignement des programmes hérités de la période coloniale. La rupture intervint en 1965, lorsque l'Organisation Commune Africaine et Malgache (OCAM), entreprit d'élaborer de nouveaux programmes pour l'enseignement secondaire des pays africains d'expression française.

Cette révision des contenus d'enseignement, encore appelée Réforme OCAM, fut mise en application à la rentrée 1967-1968. Elle avait concerné les disciplines littéraires, comme le français, l'histoire et la géographie, ainsi que les sciences naturelles ou sciences de la vie et de la terre. Elle n'avait cependant pas touché les disciplines, comme les mathématiques et la physique et chimie dont le contenu est universel » (F. Sanou, 2000 : 8).

Ainsi, la révision des disciplines littéraires pour prendre en compte les réalités locales africaines a été bien exprimée par Fernand Sanou en ces termes : « *Les disciplines littéraires avaient été ainsi africanisées pour tenir compte des changements socio-politiques consécutifs aux indépendances des pays africains dont les ancêtres, de toute évidence, n'étaient pas des Gaulois, mais d'autres non moins célèbres pour leur courage guerrier, dont les principaux cours d'eau n'étaient pas la Seine, le Rhin, mais le Nil, le Sénégal, le Niger, etc. L'abondante littérature négro-africaine était une source suffisante, même si non exclusive, pour sensibiliser les adolescents aux meilleures formes d'expression des sentiments et des situations socioculturelles diverses, fonction essentielle de l'enseignement des langues, de la littérature. La faune et la flore africaines étaient aussi des merveilles de la nature dignes d'observation et, surtout, plus à portée de l'œil que les lointains spécimens européens. Sans compter les maladies tropicales contre lesquelles la médecine européenne semble impuissante ou, peut-être, moins acharnée* » (F. Sanou, 2000, Idem :8).

Dans la Haute Volta indépendante, cette relecture des programmes scolaires dans l'enseignement secondaire démontrait la volonté des dirigeants à prendre en compte certaines réalités locales dans la conduite du système éducatif.

2. La mise en œuvre d'une politique scolaire restrictive en Haute Volta

Entre 1966 et 1978, la Haute-Volta connaît une période de mise en œuvre d'une politique d'austérité économique avec le Plan-Cadre sous le règne de Sangoulé Lamizana. Le Plan Cadre, ce référentiel de développement adopté par la Haute-Volta en 1967, se présentait dès lors au niveau de l'éducation, comme une remise en cause des recommandations du plan Raynaud. Ce référentiel contredisait la vision du rôle de l'enseignement secondaire, contenu dans ce plan en ces termes : « *L'Ecole nationale n'est pas une fabrique à laquelle la fonction publique et l'économie nationale passent des commandes d'articles à livrer à une échéance donnée. Ce genre de*

calcul technocratique relève d'une vue myope de la réalité déjà même pour des usines de machines, à fortiori lorsqu'il s'agit des usines d'hommes que sont les écoles »¹⁰. Dans les faits, les mesures d'austérité ont limité le développement de l'enseignement secondaire public.

2.1. L'impact du Plan-Cadre sur l'enseignement secondaire

Le soulèvement populaire du 3 janvier 1966, avait eu raison du régime du Président Maurice Yaméogo. Conformément à la volonté des manifestants qui avaient obtenu la démission de celui-ci, les militaires, conduits par le chef d'Etat-major de l'armée nationale, Sangoulé Lamizana, héritèrent du pouvoir. La situation financière et économique du pays était extrêmement critique. Le pays accusait un déficit budgétaire de plus de trois milliards cinq-cent millions (3 500 000 000) francs CFA. (S. A. Lamizana, 1999, : op. cit., 104). C'est dans ce contexte que Tiémoko Marc Garango fut nommé en janvier 1966 ministre des Finances, portefeuille qu'il conserva jusqu'en février 1976. Celui-ci décida de rationaliser les finances publiques et opta pour la logique de « plans sectoriels ». Le Plan-Cadre qui devait couvrir la période 1967-1970, était un plan quadriennal qui avait pour but principal « *de faire participer harmonieusement tous les secteurs d'activité pour aboutir à un développement économique et social durable* » (A. S. Lamizana, 1999, op. cit., p. 141). Pour ses concepteurs, la période de mise en œuvre du plan devrait être « *un temps de pause et de réflexion consacré à l'amélioration qualitative et au développement des structures, plutôt qu'à une expansion accélérée des effectifs, rendu peu souhaitable par la situation du marché de l'emploi et d'ailleurs impossible en raison de l'étroitesse des moyens budgétaires* » (P. Zagré, 1994 : 102)

De façon spécifique, au niveau de l'éducation, les politiques scolaires mises en œuvre dans ce plan, avaient été inspirées par les théories économiques de formation du « capital humain ». Ce choix devait permettre d'établir un lien étroit entre l'école et le marché du travail. Les autorités envisagèrent dès lors une stabilisation des dépenses consacrées à l'éducation. Le passage suivant traduit bien cette philosophie du plan : « *Dans les circonstances actuelles, en raison de la limitation très stricte des ressources humaines et financières que la nation peut consacrer à son enseignement, l'éducation demeure un bien coûteux et rare, dont tout le monde ne peut disposer selon ses propres besoins ou ses propres désirs... La croissance démographique, conjuguée avec la soif montante d'instruction, pousse des effectifs de plus en plus nombreux vers les portes des écoles. Dans l'impossibilité de les recevoir tous, il faut s'organiser pour sélectionner les meilleurs éléments et en accueillir le plus grand nombre* » (F. Sanou et M. Charmillot, 2010 : 124). Ce qui devait conduire à une limitation de l'accroissement des effectifs. De ce fait, dans l'enseignement primaire, un accroissement modéré des effectifs était envisagé. Cependant, dans l'enseignement secondaire, celui-ci devait être limité voire réduit. La Haute Volta opta donc pour des objectifs quantitatifs moins ambitieux, instituant du même coup une tradition élitiste dans son enseignement. La volonté de limitation des effectifs par le Gouvernement Militaire Provisoire (GMP) est bien décrite par Pascal Zagré, dans son ouvrage, *Les politiques économiques du Burkina Faso* en ces termes : « *Les effectifs pourraient être stabilisés ensuite au niveau de 5 110 élèves, en procédant à une sélection rigoureuse et plus efficace des meilleurs, à une élimination plus rapide des « traîneurs » en surnombre* » (P. Zagré, 1994 : op. cit., 324).

¹⁰ CNAB, 25V 44 : L'éducation nationale dans le Plan Cadre, p. 1.

Au nombre des difficultés créées par cette politique d'austérité économique, il y a la décadence des infrastructures et du matériel et surtout le contingentement des bourses¹¹. Toutes ces mesures étaient des facteurs de détérioration des conditions de vie et de travail dans les établissements d'enseignement secondaire.

Face à la demande croissante en matière d'enseignement secondaire dans ce contexte d'austérité, l'Etat a dut développer des stratégies pour accroître l'offre éducative à ce niveau.

2.2. Les stratégies pour accroître l'offre éducative durant la période d'austérité

Pendant la période 1967-1978, l'enseignement secondaire est caractérisé par une insuffisance d'infrastructures d'accueil et une demande de plus en plus croissante. Ce fut dans un tel contexte, qu'apparaît dans l'enseignement secondaire, l'un des maux qui minent jusqu'à nos jours, l'école burkinabè, les effectifs pléthoriques.

Face à cette situation, les autorités développèrent des stratégies visant à accroître les capacités d'accueil. Parmi ces stratégies nous avons, le recours aux établissements du Tronc Commun. Les initiateurs de ce type d'établissements s'étaient inspirés d'un des projets du plan quadriennal adopté en août 1967 qui n'avait pas été mis en œuvre par le gouvernement provisoire. Un établissement du Tronc commun est défini selon l'inspecteur d'académie de l'époque, Joseph Ki-Zerbo, comme « *un début de CEG décentralisé ne comportant que les classes de 6^e et de 5^e créé dans les milieux ruraux permettant ainsi d'établir le régime de l'externat* » (H. Ouédraogo, 2010 : 343). De ces établissements Tronc commun, où le contenu des enseignements visait à consolider la maîtrise du français et l'appropriation des éléments mathématiques pour poursuivre des études régulières dans les disciplines scientifiques, les élèves du cycle d'observation accédaient au secondaire à la suite d'une sélection.

Ces établissements d'un genre nouveau avaient pour vocation de réduire les frais de l'enseignement secondaire, donc de permettre l'accès à un grand nombre d'élèves en classe de 6^e. Ainsi, pour accéder à l'enseignement secondaire public, il fallait franchir une nouvelle barrière, celle du passage de la classe de 5^e à celle de 4^e.

Outre le développement des établissements du Tronc Commun, la transformation des dortoirs en salles de classes, avait été une autre stratégie déployée par les autorités de la Haute-Volta, en vue d'accroître les capacités d'accueil de l'enseignement secondaire public. L'une des conséquences de la politique d'ajustement économique instaurée par le gouvernement provisoire dès 1966 sur le plan scolaire, fut la limitation des réalisations d'infrastructures d'accueil, et par conséquent, la restriction de l'accès à l'enseignement secondaire ; l'accès aux premier et second cycles de l'enseignement secondaire devait désormais se faire sur la base de concours d'entrée en sixième et en seconde.

Devant l'incapacité de l'Etat à absorber les élèves admis au concours d'entrée en classe de sixième, les autorités créèrent une Commission dite des « *Assises Nationales de l'Education* »¹². Cette commission, placée sous la présidence de l'Inspecteur d'Académie, Directeur Général des Services de l'Education Nationale, Joseph Ki-Zerbo, recommanda la transformation des dortoirs des internats en salles de classe en vue de faire face au déficit des places en 6^e. Cette mesure

¹¹ Le décret n068-241/PRES/TFP/P fixe les modalités de contingentement global et d'attribution individuelle des bourses nouvelles du second degré

¹² Arrêté n0 247/EN/CAB du 5 septembre 1966, créant une commission dite des « Assises Nationales de l'Education ».

sous-tendait l'idée du coût très élevé de l'enseignement secondaire auquel le budget national faisait difficilement face. En 1967, la suppression de l'internat au secondaire avait concerné les élèves du second cycle. Un pécule de trois mille (3 000) francs CFA par mois était attribué aux élèves boursiers (H. Ouédraogo, 2010 : op. cit., p. 346).

2.3. Le développement de l'enseignement technique public

Les premières mesures concernant l'enseignement secondaire prises au lendemain de l'indépendance en Haute-Volta, n'avaient pas pour l'essentiel pris en compte l'enseignement technique. Ce type d'enseignement a été longtemps confiné dans l'ancien centre d'apprentissage de Ouagadougou. C'était l'embryon du Lycée technique de Ouagadougou, né de la transformation, le 1^{er} octobre 1964, de l'ex-Collège d'Enseignement Technique¹³, dont il hérita des bâtiments et du matériel. Avant cette période, ce type d'enseignement était caractérisé par une pénurie de matériel et des infrastructures inadaptées. Il a fallu attendre le Plan-Cadre de 1967, pour que s'ouvre une ère favorable au développement de l'enseignement technique. Cette nouvelle ère s'est traduite par la mise en place en 1968 par le Fonds Européen de Développement (FED), d'une commission qui avait pour mission de produire un rapport d'expertise sur l'enseignement technique en Haute-Volta¹⁴.

Cette commission dans son rapport d'expertise, après avoir fait le constat du lourd passif dont souffrait l'enseignement technique, soulignait la nécessité de doter la Haute-Volta, d'un lycée technique complet et véritable, pour la formation d'un personnel dirigeant technique. Cette nécessité de doter le pays d'un établissement technique est exprimée à travers ce passage du rapport : « *L'installation présente devrait être transformée de façon à donner un lycée complet et véritable. Un établissement scolaire semble justifié, même dans l'ampleur prévue, aussi bien pour l'époque actuelle que pour des époques beaucoup plus lointaines. L'évolution d'un pays dont les dimensions sont égales à celles de la République Fédérale d'Allemagne, avec 5 millions d'habitants, n'est pas imaginable sans personnel dirigeant technique* »¹⁵.

Ce fut dans ce contexte que le FED accepta sur la base du projet révisé en 1968, de construire un lycée technique entièrement neuf, doté d'un équipement complet. Pour des raisons d'espace, cet établissement technique fut implanté dans la zone universitaire. Financé à hauteur de quatre cent soixante-quatre millions (464 000 000) francs CFA par la FED, les travaux relatifs à l'édification du lycée technique débutèrent effectivement en 1973¹⁶. Ces travaux avaient consisté en une mise en état et en une transformation des anciens bâtiments et enfin, à la dotation et à l'équipement en matériel technique.

Le lycée technique de Ouagadougou emménagea dans ses nouveaux locaux dans la zone universitaire à la rentrée scolaire 1977-1978. Le transfert de l'établissement sur le nouveau site permit de libérer des infrastructures scolaires et du matériel technique. Ce fut une occasion pour les autorités de l'époque d'y implanter d'autres établissements techniques de moindre envergure. Il s'agit du Collège d'enseignement technique (CET) et du Collège d'enseignement technique féminin (CETF).

¹³ CNAB, 25V75, *Projet de demande d'aide au fonds d'aide et de coopération*, p. p. 1-4.

¹⁴ CNAB, 25V75 : construction du lycée technique de Ouagadougou, Extension du Lycée Technique de Ouagadougou, rapport d'expertise présenté par Dipl. Hans WINKELHAUSEN, Cologne/Leverkusen juin 1968, p. 4.

¹⁵ CNAB, 25V75, op. cit., p. 51.

¹⁶ CNAB, 25V75, op. cit., p. 3.

Au nombre des politiques scolaires qui avaient eu des impacts sur l'enseignement secondaire, depuis les indépendances, il y a eu la réforme expérimentée en 1979.

2.4. L'enseignement secondaire dans la réforme expérimentée en 1979

En Haute Volta, les premières décennies d'indépendance ont été marquées par la question de la réforme de l'école. La pertinence du système scolaire voltaïque hérité de la France, était régulièrement remise en cause. Il était donc question de revoir l'ensemble du système éducatif classique jugé inadapté aux réalités nationales. Après quatre années de travail, le diagnostic du système a été explicitement formulé en 1976 dans un document produit par le service de la DEP du Ministère de l'Education Nationale et de la Culture intitulé "*Réforme de l'Education - Dossier Initial*". La mise en œuvre de cette réforme du système scolaire voltaïque commence à la rentrée scolaire 1979-1980 avec les grands objectifs suivants :

- démocratiser les savoirs à travers la réalisation d'un taux de scolarisation de 50 % au niveau de l'enseignement élémentaire de base pour les deux sexes et le lancement d'un programme national d'élimination de l'analphabétisme ;
- intégrer l'éducation et le développement par l'ajustement des cadres supérieurs et moyens aux besoins du secteur moderne et la production dans les institutions d'enseignement et de formation de telle sorte que les dépenses courantes de matériel soient autofinancées ;
- favoriser le développement d'une culture authentique en généralisant l'utilisation effective des langues nationales comme langues d'enseignement et la création dans chaque établissement d'un groupe artistique (B. Savadogo, 2013 : 16)

Pour une meilleure liaison entre enseignement et production, il avait été envisagé dans cette réforme, une refonte des structures de l'enseignement héritées de l'ancienne métropole. Cette refonte proposait un découpage du système éducatif en quatre cycles. Il s'agissait :

- d'un cycle d'enseignement préscolaire, d'une durée de trois (03) ans et devant regrouper les enfants de trois (03) à six (06) ans ;
- d'un cycle d'enseignement de base ;
- d'un cycle d'enseignement des métiers ;
- et d'un cycle de spécialisation¹⁷.

Des objectifs assignés à chacun de ces cycles, il est à retenir du premier cycle, le cycle d'enseignement préscolaire à généraliser au niveau du village, qu'il visait à assurer l'éveil des enfants. Le second cycle, celui de l'enseignement de base d'une durée de huit ans, ouvert à tous les enfants, visait l'appropriation des outils que sont la lecture, l'écriture et le calcul. Il devait se faire au départ, en langues nationales. Ce cycle serait un enseignement à caractère terminal ayant sa fin en lui-même. Le cycle d'enseignement des métiers, qui constituait le troisième cycle de cette réforme, d'une durée de quatre ans, visait comme objectif la formation professionnelle des cadres dont l'économie a besoin dans les différents secteurs. Il devait être constitué d'un réseau d'établissements de formation de cadres respectant les principes suivants : homogénéisation des niveaux de formation, intégration et interdisciplinarité et liaison-production ». Quant au quatrième cycle, il s'agissait du cycle de spécialisation et de recherche. Celui-ci, constitué d'un

¹⁷ CNAB, 25V40, op. cit., p. p. 6-8.

ensemble d'institutions, devait constituer de véritables foyers de formation supérieure et de recherche. Il avait pour but de former des cadres supérieurs et des chercheurs¹⁸.

Entre 1979 et 1984, trois cent-soixante (360) écoles expérimentales avaient été mises en œuvre dans les trois zones linguistiques retenues dans le cadre de ce projet. La répartition de ces écoles par zone linguistique donnait « 180 écoles expérimentales en zone moréphone, 120 en zone jula-phone et 60 en zone fulaphone » (N. D. F. Compaoré, 1997 : op. cit., 120).

Au regard de ce qui précède, cette refonte des degrés scolaires du système éducatif telle qu'envisagée dans cette réforme eut une répercussion sur l'enseignement secondaire. Ainsi, l'enseignement secondaire comme degré d'enseignement depuis son apparition en 1947, disparaissait au profit des cycles d'enseignement de base et des métiers.

Alors que les premières classes expérimentales étaient à leur cinquième année, « *le Conseil National de la Révolution (CNR) instance politique au pouvoir, mit brutalement fin à cette réforme en 1984, un an après son avènement* » (N. D. F. Compaoré, 1997 : op. cit., 120). Malgré les nombreuses difficultés rencontrées dans la mise en œuvre des différentes politiques, l'enseignement secondaire connaîtra un développement entre 1978 et 1990.

3. La massification de l'enseignement secondaire public au Burkina Faso

Entre 1978 et 1990 les autorités politiques prennent l'option de massifier l'enseignement secondaire au Burkina Faso. Cette volonté de massification entamée sous la III^e République, se poursuivit et se renforça durant la période dite révolutionnaire.

3.1. L'expansion de l'enseignement secondaire public de 1978-1983

La politique d'austérité économique mise en œuvre en Haute-Volta durant la période 1967-1970 avait eu comme conséquence au niveau de l'éducation, le faible développement de l'enseignement public. A partir de 1978, une rupture s'amorça dans la politique scolaire. Longtemps délaissé, l'enseignement public connut une autre dynamique avec la prise de mesures visant à accroître l'offre éducative, et ce, jusqu'en 1983. Cette rupture s'explique par des raisons essentiellement politiques. En effet, avec le remaniement ministériel du 9 février 1976, le géniteur de la rigueur budgétaire, le ministre des finances Marc Garango en poste depuis une décennie fut écarté du gouvernement (P. Zagré, 1994, op. cit., p. 102). Cette situation permit de desserrer l'étau financier autour des secteurs comme celui de l'éducation. Dans le même temps, le pays vivait une période très mouvementée sur le plan politique. En effet, l'adoption de la Constitution le 27 novembre 1977, qui consacra le retour à une vie constitutionnelle, mettait fin au régime d'exception installé depuis le 8 février 1974. Cette période de renouveau démocratique, fut suivie d'une période marquée entre 1980 et 1983¹⁹, par une série de coups d'Etat, qui plaçaient au pouvoir successivement trois régimes militaires. Une série de mesures furent entreprises durant cette période pour permettre l'accroissement des infrastructures d'accueils dans l'enseignement secondaire.

¹⁸ CNAB, 25V40, op. cit., p. 8.

¹⁹ Le Comité Militaire de Redressement pour le Progrès National (CMRPN) du 25 1980 au 7 novembre 1982, renversé par le Conseil du Salut du Peuple (CSP) 1 et 2, qui se maintint au pouvoir du 7 novembre 1982 au 4 août 1983. En août 1983, ce fut l'entrée en scène du régime Conseil National de la Révolution (CNR) de Thomas SANKARA.

C'est ainsi que le régime de la troisième République (1978-1980) avait permis l'instauration d'une des politiques scolaires en faveur de l'enseignement secondaire. Il se fixa comme objectif en matière scolaire, la démocratisation et le développement de l'éducation. Pour atteindre cet objectif, un plan quinquennal visait à faire progresser le taux de passage d'un cycle à l'autre (1^{er} et 2nd cycles) de 10 à 20 % fut adopté. Il fallait d'une part, assurer une offre plus grande de l'enseignement secondaire, tout en réduisant les disparités régionales ; et procéder d'autre part, à la normalisation des établissements du Tronc commun pour améliorer l'offre scolaire au secondaire.

Dans le domaine de l'enseignement normal, on note la transformation du Cours Normal de Ouahigouya en CEG à la rentrée scolaire 1970-1971. De ce fait, il ne restait en Haute-Volta que deux cours normaux. Cet enseignement se révélait de plus en plus incapable, de par son organisation, de remplir sa mission première, celle de fournir du personnel enseignant formé à l'enseignement primaire.

Les insuffisances des cours normaux amenèrent les autorités voltaïques à envisager la création d'autres structures qui seraient chargées de former les enseignants devant servir au primaire et dans les écoles réformées. C'est dans ce contexte qu'intervenaient la délocalisation et la réorganisation de l'enseignement normal²⁰ et la création de l'École Normale des Enseignants du Primaire (ENEP) de Loumbila, en 1983. Cette école recrutait ses élèves à la sortie du premier cycle pour une formation pédagogique de deux ans. Cette formule d'enseignement normal entraîna la transformation des deux seuls cours normaux du pays en établissements d'enseignement général. En juillet 1983, le Cours Normal des jeunes filles devint Lycée national des jeunes Filles. Au cours de la même année, l'école normale d'instituteurs et d'institutrices créée en 1963, devint le Lycée Bogodogo de Ouagadougou (A Sana, 2018 : 66). La fin des cours normaux a été une aubaine pour l'enseignement secondaire qui a vu le nombre d'infrastructures croître.

Toutes ces mesures prises en faveur de l'enseignement secondaire en Haute-Volta, eurent immédiatement un impact sur les effectifs scolaires, où il avait été constaté dès 1980, un accroissement significatif. Ainsi, l'enseignement public qui recevait en 1979, neuf mille quatre cent-quatre-vingt-et-un (9 481) élèves, vit ses effectifs passer en 1980 à onze mille cinq-cent-deux (11 502) élèves. En 1983, le nombre d'élèves de l'enseignement secondaire public avait atteint quinze mille six-cent-soixante-dix-neuf (15 679), contre trente un mille trois-cent-soixante-dix-huit (31 378) élèves pour l'effectif total de l'enseignement secondaire (M. Pilon et M.P. Wayack, 2004 : op. cit., 37-38), soit environ 50 %. Ce développement de l'enseignement secondaire public va se poursuivre et se renforcer sous le Conseil National de la Révolution (CNR).

3.2. La politique de l'enseignement secondaire public sous la période révolutionnaire : 1983-1990²¹

Parallèlement à l'élaboration du projet de réforme du système éducatif, les autorités du CNR affichèrent une volonté politique visant à démocratiser l'accès à l'éducation et à inciter à la scolarisation. Cette détermination scolaire se réalisa dans le cadre du développement des ressources humaines retenu comme secteur stratégique, à travers le Programme Populaire de Développement (PPD) et le Plan Quinquennal de Développement Populaire (PQDP). Le CNR, à travers le PPD décida en 1983

²⁰ CNAB, 32V14, Ministère de l'Éducation, des Arts et de la Culture, statistiques scolaires. 1982-1983, p. 111.

²¹ La période révolutionnaire 1983-1990 est caractérisée par deux régimes d'exception : le CNR dirigé par le Capitaine Thomas SANKARA de 1983-1987 et Front Populaire (FP) dirigé par le Capitaine Blaise COMPAORE de 1987-1990. .

« de doter chaque chef-lieu de département d'un collège d'enseignement général et chaque province d'un lycée » (M. Pilon, 2004 : 154). Au niveau de l'enseignement primaire, le CNR ambitionnait doter chaque village d'une école. La réalisation d'une telle politique scolaire avait bénéficié de l'appui des populations, qui furent impliquées dans la construction des infrastructures scolaires.

La transformation des dortoirs des internats en salles de classes entamée depuis la mise en œuvre du plan-cadre, et qui n'avait touché que le second cycle du secteur public, se poursuivit et se généralisa sous le CNR, pour prendre en compte le premier cycle de cet ordre d'enseignement. Par cette mesure, le CNR consacra l'externalisation de l'enseignement secondaire public au Burkina Faso.

On note également la fermeture du PMK²² en août 1985. Perçu par les révolutionnaires comme un établissement sélectif, réservé à une certaine élite du pays, il fut fermé. En lieu et place fut ouvert un établissement civil dénommé Lycée Marien N'Gouabi de Ouagadougou, qui pouvait scolariser un grand nombre d'élèves.

L'accroissement de l'offre éducative au niveau de l'enseignement secondaire public posait le problème du personnel enseignant. Pour résoudre ce problème, le CNR eut recours aux appelés du Service National Populaire (SERNAPO). Le SERNAPO était un service militaire annuel obligatoire pour tout citoyen de vingt-et-un (21) à trente-cinq (35) ans, en particulier les étudiants. Les appelés de ce service militaire obligatoire, qui avaient la qualification, furent enrôlés en fonction de leur grade comme enseignants ou en personnels administratifs des établissements secondaires publics. Ce recours aux enseignants sans formation pour pallier l'insuffisance des besoins en personnel enseignant confirme la vision démocratique que le CNR avait de l'enseignement dans son ensemble. Cependant, la concrétisation de cette vision se faisait en occultant l'autre aspect de la démocratisation de l'éducation, la qualité.

Par ailleurs, dans la perspective de développer l'offre publique, le CNR prit-il la décision de baisser le coût de l'enseignement privé (P. Zagré, 1994 : 159). C'est ainsi que fut adopté l'Arrêté n00012-94/MCAP/MEN du 11 octobre 1984 portant fixation des prix de la scolarité annuelle dans les établissements privés²³.

Outre ces politiques volontaristes visant à rendre l'école démocratique, le CNR proposa une réforme de l'ensemble du système éducatif burkinabè avec pour objectif d'instaurer une école démocratique et populaire. Le CNR reprochait à l'école « *son contenu d'asservissement et d'exploitation de l'homme conçu pour exalter la supériorité de la culture française et pour former des cadres subalternes locaux en vue de faciliter et perpétuer l'ordre colonial* » (Z. Soré, 2014 : 15). Aussi, rejetait-il une école néocoloniale dont elle est l'héritière. Pour ce régime, l'école en Haute-Volta était restée une école néocoloniale, un instrument d'aliénation culturelle et d'asservissement intellectuel du peuple. Le CNR allait de ce fait initier son projet de « l'école révolutionnaire burkinabè » en novembre 1984.

²² Le PMK était un établissement à statut particulier créé en 1961, dans le cadre de la constitution d'une armée nationale.

²³ Les frais de scolarité annuels pour un établissement moyen dans le privé qui étaient estimés à environ soixante-dix-mille (70 000) francs CFA et quatre-vingt-dix-mille (90 000) francs CFA pour le premier et le second cycles, à la veille de l'avènement du CNR, furent réduits par l'Etat pour tous les établissements privés respectivement à trente-cinq-mille (35 000) francs CFA et quarante-cinq-mille (45 000) francs CFA.

La nouvelle école conçue pour être au service du peuple se devait d'être nationale, populaire, démocratique, ouverte, productive, en un mot révolutionnaire. Ce projet de réforme rejetait également l'idée de diplôme en admettant le passage automatique d'un cycle à un autre, du niveau fondamental au niveau polytechnique. Il ne devait plus y avoir ni d'examens nationaux ni de diplômes à la fin de cycle. Cependant, le passage d'un cycle à un autre devait se faire par une sélection fondée sur les résultats scolaires, l'engagement révolutionnaire, le nombre d'années passées dans le cycle précédent, les aptitudes et les aspirations du candidat. Le système prévoyait la délivrance d'attestations à tous les sortants de l'école. Ce fut l'un des principaux aspects de « l'école révolutionnaire », parmi plusieurs autres, qui avait suscité son rejet encore une fois par les populations.

Conclusion

Pendant les 3 premières décennies d'indépendance, le système éducatif burkinabè, dans son ensemble, a fait l'objet de plusieurs tentatives de réformes. Généralement influencées par le contexte international prônant l'éducation universelle, ces réformes n'ont pas réussi à trouver des solutions durables au système éducatif burkinabè. En effet, les différentes réformes se sont évertuées à développer l'enseignement de base que les bailleurs de fonds avaient considéré comme suffisant pour propulser le développement en Afrique. Toute chose qui a mis les autres composantes du système, dont l'enseignement secondaire, dans une situation de précarité.

Sous le régime de Maurice Yaméogo, les efforts se sont focalisés sur la relecture des programmes d'enseignement en lien avec les réalités du pays. Par la suite, la politique d'austérité économique développée en Haute-Volta avec le Plan-Cadre sous le règne de Sangoulé Aboubacar Lamizana limitèrent le développement de l'enseignement secondaire public. A partir de 1978, la IIIe République va relancer une dynamique de développement de l'enseignement secondaire qui sera poursuivi et renforcé par le pouvoir révolutionnaire.

Références bibliographiques

BIANCHINI (P), 2004, *Ecole et politique en Afrique noire. Sociologie des crises et des réformes du système d'enseignement au Sénégal et au Burkina Faso (1960-2000)*, Paris, Karthala, 286 p.

BURKINA FASO, Ministères en charge de l'éducation et de la formation, – *Rapport d'état du système national éducatif : éléments pour une politique nouvelle dans le cadre de la réforme du continuum d'éducation de base*, volume 1, décembre 2015.

BURKINA FASO, Ministères en charge de l'éducation et de la formation, – *Rapport d'état du système national éducatif : éléments pour une politique nouvelle dans le cadre de la réforme du continuum d'éducation de base*, volume 2, décembre 2015.

COMPAORÉ (N.D.F), 1997, *Discours politique et inadaptation de l'école au Burkina Faso, 2 tomes*, Thèse de doctorat en Sciences de l'éducation, Université Paris VIII, Département des Sciences de l'éducation, 468 p.

COMPAORÉ (D. N. F) et OUEDRAOGO (M), 2007, « L'évolution de la scolarisation au Burkina Faso », in COMPAORÉ (F), COMPAORÉ (M), LANGE (M-F) et PILON (M), (dir), *La question éducative au Burkina Faso. Regards pluriels, Ouagadougou*, Imprimerie de l'Avenir du Burkina, p. p. 25-49.

COMPAORÉ (R. A. M), 2003, « Chronique de l'école au Burkina Faso », in MADIEGA (Y. G) et NAO (O), (dir), *Burkina Faso, cent ans d'histoire : 1885-1995*, tome 2, Ouagadougou-Paris, PUO-Karthala, pp. 1663-1690.

- COMPAORÉ (R. A. M), 1995**, *L'école en Haute-Volta : une analyse de l'évolution de l'enseignement primaire de 1945 à 1970*, 2 tomes, thèse de doctorat d'Histoire, Université Paris VII, 415 p.
- HALAOUI N. et al., 2006**, Evaluation du programme éducation bilingue au Burkina Faso, rapport définitif, Ouagadougou, MEBA –OSEO
- HUGON P.** – *L'économie de l'Afrique*, Paris, La découverte, 1993.
- KI-ZERBO (J), 1990**, *Eduquer ou périr*, Paris, L'Harmattan, 120 p.
- LAMIZANA (S. A), 1999**, *Sur la brèche trente années durant, mémoires*, Tome 2, Jaguar Conseil, 541 p. MEF, *Plan National de Développement Economique et Social (PNDES) 2016-2020*, 88 p.
- Loi n° 013- 2007/ AN** : Portant loi d'orientation de l'Education.
- Loi n° 013- 96/ ADP** : Portant Loi d'Orientation de l'Education adoptée par l'ADP le 9 mai 1996.
- OUEDRAOGO (H), 2010**, *Les défis de l'enseignement secondaire en Haute-Volta (Burkina Faso). Acteurs, expansion et politiques scolaires, 1947-1983*, 2 volumes, Thèse de doctorat en Histoire, Université Paris Denis DIDEROT-Paris 7, Ecole Doctorale 382- EESC, UFR : GHSS, 634 p.
- PILON (M), 2004**, « L'évolution du champ scolaire au Burkina Faso : entre diversification et privatisation », in *Cahiers de la recherche sur l'éducation et les savoirs*, p. p. 143-164.
- PILON (M) et WAYACK (M- P), 2004**, « Evolution de l'enseignement secondaire au Burkina Faso de 1960 à 1999. Analyse des bulletins de statistiques scolaires », *Les Etudes et Documents de l'UERD*, n° 8, mars 2004, 55 p.
- SANA Adama, 2018**, *L'enseignement secondaire public dans les politiques éducatives du Burkina Faso de 1960 à 2007*, Mémoire de Master 2 en Histoire et Archéologie, Université Ouaga 1 Pr. Joseph Ki-Zerbo, 173p.
- SANOU (F) et CHARMILLOT (M), 2010**, « L'éducation supérieure dans les politiques éducatives en Afrique subsaharienne. Le cas du Burkina Faso », in AKKARI (A) et PAYET (J-P), (dir), *Transformations des systèmes éducatifs dans les pays du Sud*, Bruxelles, de boeck, p. p. 119- 145.
- SANOU (F), 2003**, « Politiques éducatives du primaire du Burkina Faso de 1900 à 1990 », in MADIEGA (Y. G) et NAO (O), (dir), *Burkina Faso, cent ans d'histoire : 1885-1995*, tome 2, Ouagadougou-Paris, PUO-Karthala, p. p. 1691-1745.
- SANOU (F), 2000**, « Quel enseignement secondaire et quel encadrement pour le 21^e siècle ? », Communication faite lors de la première conférence des Inspecteurs de l'Enseignement Secondaire, tenue à Bobo-Dioulasso du 18 au 23 décembre 2000, 36 p.
- SAVADOGO (B), 2013**, *Analyse critique des politiques éducatives et de développement du Burkina Faso de 1960 à 2015*, norrag, 51 p.
- SORE (Z), 2015**, *Massification scolaire, rapport au savoir et qualité de l'enseignement primaire dans la commune rurale de Rambo (province du Yatenga, Burkina Faso)*, Thèse unique de doctorat de Sociologie, UFR/FR, Université de Ouagadougou, 353 p.
- SORE (Z), 2014**, « Logiques idéologiques et réformes scolaires : une approche socio-historique de l'évolution des politiques éducatives au Burkina Faso », in *Science et technique*, Revue burkinabè de la recherche. Lettres, sciences sociales et humaines, Vol. 30, n° 2- juillet- décembre 2014, p. p. 9-22.
- SURET-CANALE (J), 1964**, *L'Afrique noire occidentale et centrale : l'ère coloniale (1900-1945)*, Paris, Editions sociales, 640 p.
- ZAGRE (P), 1994**, *Les politiques économiques du Burkina Faso*, Paris, Karthala, 244 p.

Les fonds d'archives du Ministère de l'Education Nationale : la série 25V

- 25V 35 : MEN et de l'Enseignement Technique. Perspectives de l'enseignement secondaire long en Haute-Volta, 1961.
- 25V 40 : Ministère de L'Education Nationale, pédagogie : conférence-débat sur la réforme en Haute-Volta.
- 25V44 : Ministère de l'Education Nationale. Organigramme et plan cadre du ministère de l'Education Nationale.
- 25V75 : Ministère de l'Education Nationale, Construction du Lycée Technique de Ouagadougou (LTO) : correspondances, plan et rapports 1967.
- 32V 14 : Ministère de l'Education, des Arts et de la Culture, statistiques scolaires 1982-1983