

UNIVERSITE SAINT DENIS VINCENNES - PARIS VIII

THESE POUR OBTENIR LE GRADE DE
DOCTEUR DE L'UNIVERSITE SAINT DENIS VINCENNES - Paris VIII
DISCIPLINE : SCIENCES DE L'EDUCATION

N° attribué par la bibliothèque -----

Présentée et soutenue par Ablassé DEMBEGA

***L'ECOLE ENTRE L'ETAT ET L'EGLISE :
Le cas de l'enseignement primaire du Burkina Faso de 1898 à 2007***

TOME I

Directeur de thèse : Monsieur Antoine SAVOYE, professeur des universités à l'Université Paris VIII
Membres du Jury : - Monsieur Marc Pilon, Directeur de recherche à l'Institut de Recherche et de Développement -
IRD - France
- Monsieur Maxime Compaoré, Historien, chargé de recherches à l'Institut National des Sciences des Sociétés -
CNRST – Burkina Faso
- Mademoiselle Stéphanie Baux, Docteur en socio anthropologie, chercheur associée à l'IRD - France

07 Décembre 2007

DEDICACE

Tout comme pour mes diplômes de licence, de maîtrise, de DEA et de DESS, je dédie cette thèse de doctorat à mon cousin Roch Marc Christian KABORE. Les explications d'une telle dédicace ne sont pas nécessaires car comme dirait cet adage mossi, “yel bé pouguin, m'bé ninré¹”

¹ Les faits et évènements intériorisés en l'homme, sont les plus merveilleux pour lui.

REMERCIEMENTS

Nous saluons la confiance que le Professeur Antoine Savoye a placée en nous. Ses précieux conseils, sa grande disponibilité, ses qualités humaines et son sens du respect, nous ont permis de nous surpasser et de multiplier les efforts pour la réussite de notre travail.

En décembre 2001, lorsque nous lui avons présenté notre projet de recherches, nous ne l'avions guère bâti sur la même dynamique que celle qu'il a su créer en nous. Nous avions pour premier projet de retracer l'histoire des institutions scolaires du Burkina Faso.

Les différentes recherches documentaires, que nous venons d'effectuer dans le cadre de la présente thèse, nous ont fait savoir que des recherches assez intéressantes avaient déjà été effectuées sur le sujet initial que nous lui avons présenté. Nous n'aurions rien eu d'original à apporter, avec ce premier projet.

Par contre, pour la nouvelle problématique et le nouveau champ de recherches que le Pr. Savoye avait choisis, même si certaines œuvres universitaires les avaient déjà étudiés, non seulement les procédures de validation des hypothèses sont nettement différentes, mais en plus, notre travail apportait un plus, du point vue de la recherche et de la méthodologie.

En effet, notre référence à l'histoire des institutions scolaires françaises pour expliquer certains phénomènes liés au sujet, constitue une originalité qui se renforçait avec les monographies des anciennes écoles primaires du Burkina Faso.

L'histoire des institutions scolaires du Burkina Faso a été déjà racontée par certains de mes devanciers. L'histoire des écoles privées catholiques a également été écrite, ainsi que leurs rapports avec l'Etat, de la période coloniale à la crise de 1969. Cette histoire a été si bien écrite, que l'on dispose de nos jours, d'une multitude de données très intéressantes sur l'enseignement privé catholique du Burkina Faso.

Notre travail vient donc en complément, avec une touche particulière constituée de cette référence historique sur les institutions scolaires françaises, et des monographies qui accompagnent les paysages scolaires que nous avons reconstitués.

Indépendamment du caractère judicieux du choix que notre directeur de thèse a opéré, de la passion que ces recherches ont créée en nous, de l'originalité des monographies des écoles, nous retenons aussi que les différentes découvertes que nous avons faites au cours de ce travail, nous ont permis d'élever notre propre niveau de culture et de connaissances. Nous pensons que nous n'aurions jamais appris autant d'informations intéressantes pour nous mêmes et pour notre projet professionnel, si nous n'avions pas entrepris de telles recherches. Nous n'aurions jamais rencontré autant de personnes de qualité, autant de chercheurs nationaux ou étrangers que les entretiens nous ont fait connaître.

Au total, la conduite de ces présentes recherches nous a fait combler nos propres lacunes de culture générale et préparer à entrer dans le monde très particulier des hommes de sciences du Burkina Faso. Elles ont allumé en nous une flamme qui, nous l'espérons, sera entretenue par des générations de chercheurs.

Pour terminer, nous tenons à remercier Monsieur Marc Pilon, Monsieur Maxime Compaoré et Mademoiselle Stéphanie Baux qui ont accepté de participer au jury de ma thèse. Leurs riches travaux universitaires ont d'ailleurs été pour nous, de réelles sources d'inspiration. Nous ne saurions oublier notre épouse Safiétou, nos enfants Anitha, Christian et Lamine qui nous ont accompagné dans cette épreuve de la vie. Nous faisons un grand clin d'œil à SEM Tertius Zongo, Messieurs Zéphirin Diabré, Moussa Michel Tapsoba, Philippe Compaoré et Daniel Kontomgomdé, aux professeurs Laya Sawadogo et Joseph Paré, au Ministre Odile Bonkounou, dont les soutiens inestimables, resteront gravés dans les profondeurs de notre personne. Que Dieu rende à chacun au centuple, son bienfait.

TUTELLE DE LA THESE

La présente thèse a été préparée dans le cadre des activités de l'équipe de recherches ESSI relevant de l'Ecole doctorale "PRATIQUE ET THEORIES DU SENS" de l'Université Paris VIII.

RESUME DE LA THESE EN FRANÇAIS ET ANGLAIS

L'éducation est un problème social et en se présentant comme un des atouts politiques de première grandeur, elle constitue de façon récurrente un thème de débat controversé. Dès lors, les institutions scolaires de tous les pays deviennent le théâtre d'enjeux idéologiques et politiques. Cette conquête sera marquée par une lutte d'influence permanente, un choc de conceptions.

Deux grandes institutions sociales avec des conceptions différentes sont reconnues comme étant les précurseurs de cette guerre stratégique qui consiste à s'approprier chacune la tutelle de l'enseignement primaire et en faire un puissant argument politique et social dont le contrôle est très déterminant. Il s'agit de l'Etat et de l'Eglise.

La conception de l'Eglise consiste à acquérir la suprématie idéologique dans le système scolaire pour y installer sa vision du monde, celle d'une vérité révélée qui considère comme naturelles les hiérarchies sociales et d'y exercer un tutorat moral et politique dans un sens hostile aux idées de libéralisme politique et de sécularisation de la société. Dans la conception cléricale en matière d'enseignement, le monde est un cosmos ordonné selon une disposition hiérarchique relativement stable entre les différents êtres qui entretiennent entre-eux des relations de correspondance et d'analogie. L'acceptation du destin, le sacrifice, l'obéissance à une hiérarchie et à une parole venant d'en haut sont des préceptes à inculquer dès l'enfance.

La conception de l'Etat veut que l'école publique triomphe de l'école catholique et assure la victoire de la démocratie et du mouvement des idées sur l'Eglise et la monarchie. La création d'un enseignement d'Etat indépendant de tout contrôle de l'Eglise est destinée à proposer un nouvel idéalisme scientifique et laïc. L'école doit être un espace intellectuel libre et dégagé de toute connotation religieuse pour que puissent se constituer le choix de vie idéologique ou spirituelle de chaque individu et pour que chaque citoyen puisse y entrer en contact avec un savoir libéré de toutes contraintes théologiques embrigadant.

Chacune de ces deux institutions qui se disputent l'école, veut donc la développer pour la retourner à son profit. L'école a plus gagné surtout sur le plan quantitatif que pût dans ces rivalités scolaires entre l'Etat et l'Eglise.

La présente thèse a tenté de jeter un regard rétrospectif sur ce type de relations conflictuelles et tumultueuses entre l'Etat et l'Eglise dans la gestion et le contrôle de l'enseignement primaire au Burkina Faso. Les différentes recherches ont permis d'apporter des explications possibles à une rivalité scolaire qui a été disséquée en quatre phases.

Une première phase qui a été marquée par quatre principaux facteurs : la stratégie idéologico-philosophique de chacune des deux institutions dans cette convoitise de l'école, le mouvement anticlérical et la mauvaise exportation des principes de laïcité qui s'en est suivie, les premiers conflits entre les administrateurs coloniaux et les missionnaires blancs et la prospérité et l'engouement autour des deux premières écoles privées catholiques ouvertes à Ouagadougou et à Koupéla.

Une seconde phase qui s'explique également par quatre principaux facteurs : la reprise du mouvement anticlérical et l'interprétation à des fins politiques de la notion de laïcité scolaire, la fibre nationaliste des élites voltaïques au lendemain de l'indépendance du pays, l'avènement des organisations de la société civile en Haute-Volta et leur implication dans la crise de l'enseignement privé catholique et enfin l'action des intellectuels convertis dans les autres confessions religieuses concurrentes de l'Eglise catholique, notamment l'Islam et l'Eglise protestante.

Une troisième phase qui se justifie par les dernières manifestations de l'anticléricalisme, la consolidation par les premières élites du tout Etat ou de l'Etat-Nation, la politique scolaire de certains régimes d'exception et enfin par les différents groupes de pression du pays.

Une dernière phase qui est une projection sur l'avenir et qui pourrait être provoquée par le rayonnement et la qualité de l'enseignement des nouvelles écoles privées catholiques, l'appartenance religieuse des élèves de ces écoles et leur financement par l'Etat.

Mais de manière générale, les principales causes de la rivalité scolaire Etat-Eglise au Burkina Faso proviennent de trois grandes problématiques nées de la vision que chacune des deux institutions s'est faite de la société. Il s'agit de l'anticléricalisme, de la laïcité ou de la neutralité religieuse mais principalement de la stratégie philosophico-culturelle qui se déploie derrière les conceptions de l'Etat ou de l'Eglise sur l'école.

Mots clés : Eglise et Etat, Enseignement primaire, Liberté de l'enseignement, Pédagogie, Laïcité, Burkina Faso, XX^e siècle.

School between State and Church: An example of primary school from Burkina Faso at 1898 to 2007

Education is a social problem and while being presented in the form of a one of the political assets of first size, it constitutes in a recurring way a topic of discussed debate. Dice at the time, the school institutions of all the countries become the theatre of ideological and political stakes. A fight of permanent influence, a shock of designs, will mark this conquest.

Two great social institutions with different designs are recognized as being the precursors of this strategic war, which consists to adapt each one, the supervision of primary education teaching and to make of it a powerful argument political and social whose control is very determining. It acts of the State and the Church.

The design of the Church consists in acquiring ideological supremacy in the school system to install there its vision of the world, that of a revealed truth which regards as natural the social hierarchies and to exert there a moral and political tutored in a hostile direction with the ideas of political liberalism and secularization of the company. In the clerical design as regards teaching, the world is cosmos ordered according to a relatively stable hierarchical provision between the various beings which maintain between them the relations correspondence and analogy. The acceptance of the destiny, the sacrifice, obedience with a hierarchy and a word coming from in top are precepts to be inculcated as of childhood.

The design of the State wants that the public school triumphs over the catholic school and ensures the victory of the democracy and the evolution of ideas over the Church and monarchy. The creation of a teaching of State independent of any control of the Church is intended to propose a new scientific and laic idealism. The school must be an open and released intellectual space of any religious connotation so that can constitute the choice of ideological or spiritual life of each individual and so that each citizen can come there into contact with a released knowledge of all forced theological.

Each one of these two institutions, which dispute the school, wants to thus develop it to turn over it to its profit. The school gained more especially on the quantitative level than suffers in these school competitions between the State and the Church. The present thesis tried to throw a retrospective glance on this type of conflict and tumultuous relations between the State and the Church in the management and the control of primary education teaching in Burkina Faso. Various researches made it possible to bring possible explanations to a school competition, which was dissected in four phases.

A first phase which was marked by four principal factors: idéologico-philosophical strategy of each of the two institutions in this covetousness of the school, the movement anticlerical and the bad export of the principles of secularity which was followed from there, first conflicts between the colonial administrators and missionaries white and prosperity and passion around the first two opened catholic private schools with Ouagadougou and Koupéla.

One second phase which is also explained by four principal factors: the resumption of the movement anticlerical and interpretation with fine policies of the concept of school secularity, the nationalist fibre of the voltaic elites at the following day of the independence of the country, the advent of the organizations of the civil company in Upper Volta and their implication in the crisis of catholic private teaching and finally the action of the intellectuals converted in the other concurrent religious confessions of the catholic Church, in particular Islam and the Protestant Church.

A third phase which is justified by the last manifestations of the anticlericalism, the consolidation by the first elites of the State whole or the State-Nation, the school policy of certain modes of exception and finally by the various special interest groups from the country.

A last phase which is a projection on the future and which could be caused by the radiation and the quality of the teaching of the new private schools catholic, the religious membership of the pupils of these schools and their financing by the State.

But in a general way, the principal causes of the school competition State-Church in Burkina Faso come from three great problems born of the vision that each of the two institutions was made company. It acts of the anticlericalism, secularity or religious neutrality but mainly of the philosophical and cultural strategy that is spread behind the designs of the State or the Church on the school.

Key words: Church and State, Primary school's teaching, Freedom of teaching, Pedagogy, Secularity, Burkina Faso, 20th century.

SIGLES ET ABBREVIATIONS

AEFE : Agence pour l'Enseignement Français à l'Etranger.

AFD : Agence Française de Développement.

AFVP : Association Française des Volontaires pour le Progrès.

AEF : Afrique Equatoriale Française.

AOF : Afrique Occidentale Française.

ATOS : Agent Technique d'Ouvrier et de Soutien.

BACB : Banque pour l'Agriculture et le Commerce Burkinabé.

BCEAO : Banque Centrale des Etats de l'Afrique de l'Ouest.

BEPC : Brevet d'Etudes de Premier Cycle.

BM : Banque Mondiale.

BND : Banque Nationale pour le Développement.

BPE : Bureau des Projets Education.

CAM : Certificat d'Aptitude aux fonctions de Moniteurs.

CAP : Certificat d'Aptitude Pédagogique.

CDEC : Conseil Diocésain pour l'Enseignement Catholique.

CDF : Classe à Double Flux.

CDR : Comité de Défense de la Révolution.

CDPP : Centre de Documentation Pédagogique et Professionnelle.

CE1 : Cours Elémentaire 1^{ière} année.

CE2 : Cours Elémentaire 2^{ième} année.

CEAP : Certificat Elémentaire d'Aptitude Pédagogique.

CEB : Circonscription de l'Education de Base.

CEBNF : Centre d'Education de Base Non Formelle.

CEP : Certificat d'Etudes Primaires.

CEPE : Certificat d'Etudes Primaires Elémentaires.

CEPI : Certificat d'Etudes Primaires Indigènes.

CEPM : Certificat d'Etudes Primaires Métropolitaines.

CEPSI : Certificat d'Etudes Primaires Supérieures Indigènes.

CER : Centre d'Education Rurale.

CFAO : Compagnie Française d'Afrique Occidentale.

CFDT : Compagnie Française de Développement du Textile.

CFECN : Certificat de Fin d'Etude des Cours Normaux.

CFTC : Confédération Française des Travailleurs Croyants.

CGT : Confédération Générale des Travailleurs.

CLAD : Centre Linguistique Appliquée de Dakar

CM1 : Cours Moyen 1^{ière} année.

CM2 : Cours Moyen 2^{ième} année.

CMG : Classe Multi Grades.

CMHV : Communauté Musulmane de Haute-Volta.

CMO : Communauté Musulmane de Ouagadougou.

CMRPN : Comité Militaire de Redressement pour le Progrès National.

CNEC : Conseil National pour l'Enseignement Catholique.

CNR : Conseil National de la Révolution.

CNRST : Centre National de Recherche Scientifique et Technologique.

CNSS : Caisse Nationale de Sécurité Sociale.

CP1 : Cours Préparatoire 1^{ière} année.

CP2 : Cours préparatoire 2^{ième} année.

CPAF : Centre Permanent d'Alphabétisation Fonctionnelle.

CPE : Conseil des Parents d'Elèves.

DAAF : Direction des Affaires Administratives et Financières.

DAF : Direction des Affaires financières.

DDEC : Direction Diocésaine pour l'Enseignement Catholique.

DEP : Direction des Etudes et de la Planification.

DFE / ENEP : Diplôme de Fin d'Etudes des ENEP.

DGEB : Direction Générale de l'Enseignement de base.

DPEBA : Direction Provinciale de l'Enseignement de Base et de l'Alphabétisation.

DREBA : Direction Régionale de l'Enseignement de Base et de l'Alphabétisation.

ENEP : Ecole Nationale des Enseignants du Primaire.

ENS : Ecole Normale Supérieure.

EPI : Effort Populaire d'Investissement.

EPS : Ecole Primaire Supérieure.

EPSP : Ecole Primaire Supérieure Professionnelle.

F. CFA : Franc des Colonies Françaises d'Afrique.

FAC : Fonds d'Aide et de Coopération.

FFPE : Fédération Française des Parents d'Elèves.

FEAAOF : Fédération des Enseignants Africains de l'Afrique Occidentale Française.

FED : Fonds Européen de Développement.

FERDES : Fonds d'Equipeement Rural pour le Développement Economique et Social.

FESPACO : Festival Panafricain du Cinéma de Ouagadougou.

FIDES : Fonds d'Investissement et de Développement Economique et Social.

FMI : Fonds Monétaire International.

GCB : Groupe des Communistes Burkinabé.

GMP : Gouvernement Militaire Provisoire.

INE : Institut National d'Education.

IUTS : Impôt Unitaire sur le Traitement des Soldes.

JEC : Jeunesse Etudiante Catholique.

LIPAD : Ligue Patriotique pour le Développement.

LVOL : Ligue Voltaïque des Œuvres Laïques.

MDV : Mouvement Démocratique Voltaïque.

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

MEBAM : Ministère de l'Enseignement de Base et de l'Alphabétisation des Masses.

MEF : Ministère de l'Economie et des Finances.

MEN : Ministère de l'Education Nationale.

MESSRS : Ministère des Enseignements Secondaire, Supérieur et de la Recherche.

MPA : Mouvement Populaire Africain.

MRM : Mouvement Réformiste Musulman.

ODP-MT : Organisation pour la Démocratie Populaire - Mouvement du Travail.

OIEC : Office International de l'Enseignement Catholique.

ONATEL : Office National de Télécommunications.

ONG : Organisme Non Gouvernemental.

ONU : Organisation des Nations Unies.

PAI : Parti Africain de l'Indépendance

PCR : Parti Communiste Révolutionnaire Voltaïque.

PDCI : Parti Démocratique de Côte d'Ivoire.

PDDEB : Plan Décennal de Développement de l'Education de Base.

PDU : Parti Démocratique Unifié.

PDV : Parti Démocratique Voltaïque.

PIB : Produit Intérieur Brut

PNUD : Programme des Nations Unies pour le Développement.

PRA : Parti de Rassemblement Africain.

PSEMA : Parti Social pour l'Evolution des Masses Africaines.

RDA : Rassemblement Démocratique Africain.

RF : Route Fédérale.

ROC : Rassemblement des Officiers Communistes.

SEIN : Société d'Encouragement pour l'Industrie Nationale.

SND : Société Des Nations

SIFA : Société Industrielle du Faso

SNEAHV : Syndicat National des Enseignants Africains de Haute-Volta.

SNEC : Secrétariat National pour l'Enseignement Catholique.

SOBCA : Société Burkinabé de Crédits Automobile.

SOFITEX : Société de Fibres et Textiles.

SOSUCO : Société Sucrière de la Comoé.

TVA : Taxe sur la Valeur Ajoutée.

TPR : Tribunaux Populaires de la Révolution.

UCB : Union des Communistes Burkinabé.

UCM : Union Culturelle Musulmane.

UF : Union Française.

UDV : Union des Démocrates Voltaïques

ULC : Union des Lutttes Communistes.

ULCR : Union des Lutttes Communistes Reconstituées.

UNEEPL : Union Nationale des Etablissements d'Enseignement Privés Laïcs.

UNESCO : Organisation des Nations Unies pour la Science, la Culture et l'Education

UTA : Union de Transport Américain.

UV : Union Voltaïque.

SOMMAIRE

INTRODUCTION GENERALE	31
 PREMIERE PARTIE : 1898-1921 : UNE RIVALITE SCOLAIRE ETAT-EGLISE SOUS INFLUENCE DE LA LOI FRANCAISE DE SEPARATION ENTRE L'ETAT ET LES EGLISES DU 9 mai 1905	 53
 Chapitre 1 : Grands évènements historiques qui se sont déroulés en même temps que la première phase de la rivalité scolaire Etat-Eglise et grands faits de l'enseignement primaire à la même période.....	 57
 Chapitre 2 : Les dessous d'une rivalité scolaire entre un Etat embryonnaire et une Eglise catholique naissante en Haute-Volta.....	 111
 DEUXIEME PARTIE : 1922-1969 : UNE RIVALITE SCOLAIRE ETAT-EGLISE MARQUEE PAR LE DYNAMISME DE L'EGLISE CATHOLIQUE EN MATIERE D'ENSEIGNEMENT PRIMAIRE EN HAUTE-VOLTA.....	 171
 Chapitre 3 : Grands évènements historiques qui se sont déroulés à la même période que la seconde phase de la rivalité scolaire Etat-Eglise et grands faits de l'enseignement primaire de la même période.....	 173
 Chapitre 4 : Principales explications d'une rivalité scolaire entre un Etat disloqué et une Eglise catholique revigorée par des accords internationaux.....	 247

**TROISIEME PARTIE : 1970 - 1999 : UNE RIVALITE SCOLAIRE ETAT-EGLISE
QUI S’EST TRADUITE PAR UN MONOPOLE D’ETAT DE L’ENSEIGNEMENT
PRIMAIRE EN HAUTE-VOLTA.....343**

Chapitre 5 : Grands évènements historiques qui se sont déroulés en même temps que la troisième phase de la rivalité scolaire Etat-Eglise et grands faits de l’enseignement primaire de la même période.....347

Chapitre 6 : Causes profondes d’une rivalité scolaire entre des Etats d’exception et une Eglise catholique en proie à des difficultés financières.....449

**QUATRIEME PARTIE : 2000 à 2007: VERS UNE RIVALITE SCOLAIRE ENTRE
UN ETAT DE DROIT LAIC ET UNE EGLISE A NOUVEAU CONQUERANTE
.....497**

Chapitre 7 : Grands événement historiques qui se sont déroulés à la même période que la quatrième phase de la rivalité scolaire Etat-Eglise de 1999 et grands faits de l’enseignement de la même période.....499

Chapitre 8 : Vers une rivalité scolaire Etat-Eglise anonyme et latente.....536

CONCLUSION GENERALE581

INTRODUCTION GENERALE

Le 13 juin 2000, un protocole d'accord relatif à la rétrocession à l'Eglise catholique des écoles primaires qu'elle avait cédées à l'Etat en 1969, fut signé entre Mathieu Raogo Ouédraogo, Ministre de l'Enseignement de Base et de l'Alphabétisation et Monseigneur Wenceslas Compaoré, Président du Conseil National de l'Enseignement Catholique. Rédigé en trois grands titres composés de 20 articles, le texte déclare dans son préambule : *“L'enseignement privé catholique du Burkina Faso participe à cette mise en œuvre du droit à l'éducation. Il est partie intégrante du système éducatif national. L'Etat reconnaît à l'enseignement catholique sa spécificité et le rôle qu'il joue en assurant un service public d'éducation dans le cadre de l'enseignement privé. L'Etat accueille favorablement la volonté de l'enseignement catholique de créer dans un esprit de collaboration et de promotion globale du système éducatif, un nouveau partenariat avec les ministères en charge de l'éducation. Le Ministère de l'Enseignement de Base et de l'Alphabétisation apprécie à sa juste valeur l'engagement de l'enseignement catholique de prendre une part active au développement de l'offre d'éducation au Burkina Faso pour contribuer à la réalisation de l'objectif éducation pour tous.”*

Puis, il précise les modalités de cet acte : *“L'Etat s'engage à rétrocéder au Conseil National de l'Enseignement Catholique sur la demande de celui-ci, 59 écoles primaires sur les 127 écoles remises en 1969, à compter de la rentrée scolaire 2000-2001. Il s'agit des écoles situées sur des domaines fonciers appartenant à l'Eglise catholique. La rétrocession sera progressive à raison d'une classe par an et par école pour celles à 6 classes et tous les deux ans pour les écoles à 3 classes, et ce à partir de la rentrée scolaire 2000-2001, jusqu'à ce que les promotions d'élèves recrutés avant cette rentrée scolaire finissent leur cycle normal. Les infrastructures, les équipements, le matériel didactique seront remis avec les classes en l'état. Le processus durera six ans. Un inventaire initial sera fait et mis à jour chaque année pour chaque classe, cosigné par le Directeur de l'école, le chef de la*

circonscription et le directeur diocésain de l'enseignement catholique. Durant le processus de rétrocession, les écoles gardent leur dénomination et restent sous la responsabilité administrative et pédagogique du directeur de l'enseignement public jusqu'à la fin du processus. Un maître de l'enseignement catholique est associé étroitement à la gestion de l'école afin de mieux préparer la relève.... Les programmes enseignés dans les écoles rétrocédées sont similaires à ceux du public. Un enseignement religieux sous forme d'instruction religieuse est dispensé dans les classes rétrocédées, tout en respectant le volume horaire et l'emploi de temps officiels... Une commission nationale de suivi est mise en place avec un plan d'action afin de répondre aux questions éventuelles sur le déroulement du processus et proposer des solutions aux difficultés rencontrées.”

Pour des milliers de Burkinabé nés après 1969, date à laquelle l'événement de cession de ces écoles catholiques s'est produit, ou pour d'autres nés quelques temps avant cette date, ce protocole peut paraître anodin comme tous les autres accords que l'Etat burkinabé a coutume de signer avec des pays amis. Ce document juridique de grande portée contient pourtant une page importante de l'histoire du Burkina Faso et de ses institutions scolaires, page de l'histoire de l'école primaire où s'est manifestée l'une des principales lignes de clivage entre les élites catholiques de notre pays et celles favorables à l'Etat et à la laïcité.

Il est intéressant de la rouvrir non pas pour remuer les plaies cicatrisées, mais pour en dégager les liaisons, les interactions ou les effets qui expliquent sa spécificité. Une telle tâche incombe aux sociologues et aux historiens de l'éducation du Burkina Faso afin que ces événements qui ont marqué la construction du système éducatif, soient révélés à toutes les jeunes générations d'intellectuels et mis à la disposition de la communauté scientifique.

C'est dans cet exercice périlleux et ambitieux que la présente thèse propose de se lancer en vue de dresser l'inventaire de ces conflits scolaires très passionnés qui avaient jadis servi à argumenter le débat politique de la Haute-Volta. Comme l'a écrit Papa Ibrahima Seck², l'école primaire en tant que premier jalon du système socioéducatif, représente du fait de l'instruction élémentaire qu'elle assure mais surtout de sa portée populaire, un facteur de rayonnement. Deux conséquences d'intérêt stratégique sont entraînées par son action : elle pourvoit à la formation d'un personnel d'échelon modeste mais nécessaire à la marche générale du système, tout en lui ouvrant la perspective d'une formation d'agents qualifiés. Elle est censée assurer à une large masse de la population la transmission de valeurs, plus précisément de la culture ou encore mieux de l'idéologie de la domination qui donne à la puissance créatrice de l'école sa physionomie intellectuelle, morale et socioéconomique.

Dans ces conditions, par sa place dans le dispositif socioéducatif et par sa portée sociale, l'école primaire constitue un véritable enjeu de politique et de valeurs essentielles de la société. Elle développe les perspectives de l'emploi et, dans les économies de type agraire traditionnel et artisanal soumises à l'instauration d'un secteur industriel, elle joue un rôle socialisateur considérable pour l'exploitation économique. Elle forme également en masse des agents destinés à la vie productive et est censée assurer une fonction égalisatrice dans les sociétés constituées pour l'essentiel de communautés traditionnellement structurées en castes et divers ordres. Marie France Lange³ explique que l'école reste une institution centrale qui assure formation et socialisation et à laquelle peu d'enfants échappent encore. Partout, poursuit-elle, les temps de la scolarité s'allongent et l'adhésion inconditionnelle à l'école gagne de nouveaux adeptes.

² Papa Ibrahima Seck, (1993), *La stratégie culturelle de la France en Afrique*, Paris, l'Harmattan,

³ Marie France Lange, (2001), *Dynamiques scolaires contemporains au sud*, in *Des écoles pour le sud*, Autrepart, n°17, page 5.

A l'origine, dès sa création dans les anciennes colonies d'Afrique comme le Burkina Faso, l'école avait d'ailleurs une dimension beaucoup plus tranchée que celle que nous venons de décrire. Georges Hardy⁴, haut fonctionnaire de l'Instruction publique, en poste dans les colonies françaises, était convaincu de l'importance capitale de l'école primaire dans l'œuvre colonisatrice de la France et soutenait que l'enseignement est une arme indispensable dans l'arsenal du colonisateur. Pierre Erny⁵ lui, défend que l'enseignement colonial répandait avant tout dans la masse, la langue française afin de fixer la nationalité. Il tendait ensuite à doter l'indigène d'un minimum de connaissances générales, mais indispensables afin de lui assurer des conditions matérielles d'existence meilleure, d'ouvrir son esprit à la culture française, à la civilisation occidentale. Parallèlement à ce rudiment de culture de l'esprit, il fallait donner à l'enfant indigène des qualités de cœur, les règles et les habitudes morales qui constituent le fondement de toute société civilisée.

Antoine Léon⁶ écrit que si l'enseignement, par son existence et le développement relatif qu'il connaît, est présenté comme le résultat le plus acceptable ou le plus promoteur de l'entreprise coloniale, il contribue aussi, par les idées qu'il diffuse à conforter cette entreprise. Dans la diffusion de l'idéologie coloniale, l'école tient lieu à la fois de moyen, par les contenus de l'enseignement qu'elle dispense, et de référence ou d'exemple puisqu'elle représente en tant qu'institution, le fleuron de l'œuvre civilisatrice que les puissances européennes étaient censées accomplir. Pour terminer cette série d'opinions, Abdou Moumouni⁷ pense que, pendant des décades, les idéologues théoriciens de colonisation, les hauts fonctionnaires et autres responsables de l'appareil colonial d'oppression politique et d'exploitation économique ont chanté en chœur à l'intention des colonisés d'abord, de

⁴ Georges Hardy, (2005), *Une conquête morale : l'enseignement en AOF*, Paris, l'Harmattan, 3^e édition,

⁵ Pierre Erny, (2001), *Essai sur l'éducation en Afrique noire*, Paris, l'Harmattan.

⁶ Antoine Léon, (1991), *Colonisation, enseignement et éducation*, Paris, l'Harmattan.

^{7 7} Abdou Moumouni (1998), *L'éducation en Afrique*, Paris, Présence Africaine.

l'opinion publique internationale ensuite, la grandeur de la mission civilisatrice, les objectifs de la colonisation et la tâche impartie dans ce cadre à l'enseignement colonial.

Il cite à ce propos une déclaration du gouvernement français de l'époque coloniale en ces termes : *“Le devoir colonial et les nécessités politiques et économiques imposent à notre œuvre une double tâche : il s'agit d'une part de former des cadres indigènes qui sont destinés à devenir nos auxiliaires dans tous les domaines, il s'agit d'autre part d'éduquer la masse pour rapprocher de nous et transformer son genre de vie... Au point de vue politique, il s'agit de faire connaître aux indigènes nos efforts et nos intentions de les rattacher à leur place, à la vie française. Au point de vue économique enfin, il s'agit de préparer les producteurs et les consommateurs de demain”*.⁸

Ces différentes conceptions sur l'école traduisent ce que Papa Ibrahima Seck qualifie de référence implicite au principe de progressivité culturelle. Elles prouvent que les considérations d'ordre social, économique et administratif qui sont à la base de l'enseignement primaire, n'excluent en rien les préoccupations d'influence culturelle et idéologique. La scolarisation possède donc comme Etienne Gérard⁹ l'écrit, une légitimité sociale et politique. Acquérir une place dans la société, avoir le pouvoir ou tout simplement ne pas être déclassé, nécessite de plus en plus de posséder les termes du savoir politiquement légitimé et économiquement valorisé. L'ignorance d'un tel savoir ne conduit pas seulement à la marginalité, mais également à la soumission, à l'arbitraire. Elle entrave une intégration dans les milieux socialement favorisés.

⁸ Extrait de la déclaration du gouverneur français citée par Abdou Moumouni, op.cit, 1998.

⁹ Etienne Gérard, (2001), *Etre instruit, en tout cas. Les représentations du fait scolaire en milieu urbain au Burkina Faso*, in *Des écoles pour le sud*, Autrepart, n° 17.

Au vu de ce qui précède, l'école primaire a donc été de tous les temps un problème social et, en se présentant comme un des enjeux les plus importants des politiques, elle constitue de façon récurrente un thème de débat controversé. Si l'institution est au centre des débats scientifiques, philosophiques et politiques sans cesse renouvelés, c'est parce qu'elle est plus que toute autre institution, liée à l'avenir de la société. Toutes les questions relatives à son sujet deviennent des questions vitales. Les nombreuses transformations qui touchent aux fondements et aux finalités du système scolaire ne laissent indifférent aucun groupe social, aucune institution. Comme écrit Marie France Lange¹⁰, si l'école constitue un système possédant une cohérence interne et une certaine autonomie, elle n'en est pas moins une institution très liée et parfois soumise aux institutions des sociétés.

Dès lors, les espaces scolaires du monde deviennent le théâtre d'enjeux idéologiques et politiques vigoureux, propices aux forces sociales qui prétendent au gouvernement des esprits, comme le disait François Guizot dans les années 1830. Les débats sur l'école ont toujours fortement agité les politiques et les sociétés, entraîné de profondes divisions d'opinions, déchaîné les passions et contribué à agrandir le fossé entre des courants de pensées.

Les deux grandes institutions sociales reconnues comme étant les principales actrices de cette guerre stratégique qui consiste à s'approprier la tutelle de l'Ecole et en faire un puissant argument politique et social dont le contrôle est très déterminant, sont l'Etat et l'Eglise catholique. L'opposition de ces deux institutions a parfois atteint un tel seuil, que Marie Zimmermann¹¹ leur a attribué le qualificatif de puissances. “ *La comparaison de l'Eglise et de l'Etat à deux puissances est une donnée traditionnelle dans les ouvrages de doctrines... Les manuels de droit ecclésiastique répercutent eux aussi, cette idée de puissance*

¹⁰ Marie France Lange, (1998), *L'école au Togo : processus de scolarisation et institution de l'école en Afrique*, Paris, Karthala.

¹¹ Marie Zimmermann, (1981), *Pouvoir et libertés*, Strasbourg, CERDIC.

qui constitue la première clé de lecture des rapports entre l'Etat et l'Eglise... En somme la puissance ecclésiastique pouvait être ressentie comme une véritable puissance avec un pouvoir réel saisi comme une menace capable d'ébranler une autre puissance... Nous sommes en présence de l'Eglise catholique, disait M. Briand avec la constitution qu'elle s'est dotée. Il y a des curés, des évêques et il y a même un Pape”

La présente thèse se propose d'étudier cette opposition historique dans le cas particulier d'une situation coloniale d'une part, et d'indépendance d'autre part, à travers l'exemple de l'enseignement primaire du Burkina Faso. A l'heure où l'Etat burkinabé recherche de nombreux partenaires techniques et financiers pour l'accompagner dans l'exécution de son Plan Décennal de Développement de l'Education de Base, revenir sur les principales raisons qui avaient contraint l'Eglise catholique à céder ses écoles à la responsabilité de l'Etat, ne serait-ce pas évoquer un sujet d'actualité qui permettrait de replonger dans l'histoire des relations entre l'Etat et un de ses principaux partenaires en matière d'enseignement primaire, pour y déceler des dysfonctionnements qu'il faudrait considérer dans les échanges avec ses nouveaux partenaires ? Evoquer les conflits scolaires entre l'Etat et l'Eglise catholique au Burkina Faso n'est-ce pas également jeter les bases d'un débat d'actualité sur la laïcité scolaire ? D'ailleurs, quand nous avons décidé d'entreprendre les présentes recherches, nous pensions nous attaquer à un sujet autrefois brûlant mais qui, au fil des temps, ne suscitait plus de polémiques. La résurgence en France de la question scolaire, marquée au cours des années 2002 et 2003 par des débats sur le port du voile islamique et sur la laïcité scolaire, nous contredisait. Ces débats ont été relayés dans les hémicycles français par des joutes oratoires parlementaires en faveur d'une loi qui viendrait apporter des précisions sur une décision du Conseil d'Etat consécutive au port du voile islamique à l'école et qui éclairerait davantage les contours et l'esprit de la loi du 11 décembre 1905 relative à la séparation de l'Eglise et de l'Etat.

Notre sujet devenait encore plus intéressant en ce sens qu'il s'enrichissait d'un exemple concret de la différence d'appréciation ou d'interprétation des textes législatifs sur la laïcité scolaire en France. Les relations conflictuelles entre l'Etat-Eglise catholique et leurs conséquences sur les transformations du système éducatif, l'état de la laïcité scolaire au Burkina Faso, ce sont là les deux grands thèmes qui seront au cœur des interrogations de la présente thèse. Au nombre des questions que peuvent poser de tels débats sur l'école burkinabé, deux d'entre elles ont été retenues comme principales bases de réflexion du travail.

Il s'agit premièrement de tenter d'expliquer pourquoi, depuis l'époque coloniale jusqu'à la mise en place de l'Etat de droit dans les années 1990, en passant par la période des indépendances et des régimes d'exception, l'Etat et l'Eglise catholique ont tant rivalisé dans le domaine de la gestion des écoles primaires. Quelles sont les motivations premières de cette forte implication de ces institutions dans la gestion des écoles primaires ? Quels intérêts ces deux institutions ont-elles eu à s'affronter dans ce domaine alors que d'autres secteurs sociaux comme l'agriculture et l'élevage qui sont eux aussi les principales activités des populations auraient pu constituer des pôles d'affrontement ? Que recherchent-elles dans cette concurrence et quels sont les vrais enjeux de ce conflit, vieux d'un siècle ? Pourquoi l'Eglise et l'Etat se sont-ils livrés une guerre acharnée pour avoir la mainmise sur l'école ? En somme, il s'agit d'entreprendre une mise à plat de ces rapports conflictuels sur l'école en mettant plus l'accent sur les idées et les polémiques qu'elles suscitent et en établissant une réalité historique de presque cent ans de relations entre l'Etat et l'Eglise au Burkina Faso. Les causes essentielles de ces rapports conflictuels, les influences actuelles, les idées, les polémiques et l'affrontement des conceptions ont constitué essentiellement nos objets d'étude.

La seconde question est sous-jacente à la première. Il s'agit du problème de la laïcité scolaire. La différence dans l'interprétation de la notion de laïcité scolaire ou de la neutralité religieuse à l'école burkinabé n'est-elle pas à l'origine de ces affrontements répétés ?

Pour une telle étude, nous avons adopté l'approche multifactorielle car aucun des facteurs ne peut à lui seul justifier cette rivalité scolaire entre l'Etat et l'Eglise dans le domaine de l'enseignement primaire au Burkina Faso. Autrement dit, les causes de cette guerre scolaire permanente proviennent d'un ensemble de facteurs liés les uns aux autres, quoique certains facteurs que l'on qualifierait de déterminants, pèsent plus que d'autres dans la balance. La causalité multifactorielle juxtapose un grand nombre de facteurs contributifs à l'explication même de notre problématique. Notre approche rejoint la démarche analytique de type systémique, courante dans l'étude des problèmes d'éducation qui consiste à examiner le problème dans son entièreté avec toutes ses composantes.

Pour comprendre et rendre compte des multiples facettes de la rivalité scolaire entre l'Etat et l'Eglise catholique au Burkina Faso, nous essayerons donc d'analyser l'ensemble des facteurs explicatifs et leurs interactions. A ce titre et conformément à notre problématique, nous avons formulé une hypothèse principale qui comprend l'ensemble des facteurs explicatifs évoqués et deux sous hypothèses qui tiennent compte des interactions qu'elles peuvent induire.

Notre hypothèse principale est la suivante : plusieurs facteurs concourent à expliquer la rivalité scolaire entre l'Etat et l'Eglise catholique au Burkina Faso. Ils sont d'ordre politique, idéologique, stratégique, culturel, social et même philosophique. Ces différents facteurs ne pèsent pas de la même manière dans l'explication de cette rivalité Etat-Eglise. Les facteurs stratégique, idéologique et philosophique par exemple ont une certaine prédominance sur les autres. La persévérance de l'antagonisme entre l'Etat et l'Eglise pour le contrôle de l'enseignement primaire dénote d'un intérêt certain pour les institutions scolaires. Par l'école, chacune de ces deux institutions entend pérenniser son pouvoir ou sa puissance dans la société burkinabé.

Le contrôle de l'enseignement a constitué en lui même le rouage le plus élevé de l'organisation coloniale et l'Eglise a trouvé en l'école primaire, le lieu par excellence de la diffusion de sa doctrine religieuse. L'idéologie de la nécessité de l'école primaire a été donc fixée dès les premiers instants aussi bien du point de vue de la conquête coloniale que de l'évangélisation des peuples voltaïques par l'Eglise catholique. Ces deux objectifs de départ sont plus de l'ordre stratégique-culturel et philosophique que d'ordre purement politico-économique et social.

Notre première sous-hypothèse est la suivante : la principale ligne de clivage entre l'Etat et l'Eglise catholique au Burkina Faso est née de la différence d'appréciation de la notion de laïcité scolaire ou de la laïcité tout court. Pendant longtemps dans les anciennes colonies françaises, l'Eglise catholique a été presque assimilée à l'Etat. Toute action de l'Etat était accompagnée par une sensibilisation de l'Eglise catholique, jusqu'au moment où l'application des lois de laïcisation en Afrique Occidentale Française - AOF - a rompu cet équilibre. Comme écrivait Joseph Roger de Benoist¹², la conception chrétienne de la liberté surtout au 19^e siècle a été beaucoup plus individuelle. Aux droits de l'homme, le missionnaire a opposé les droits de Dieu. Au nom de cette liberté individuelle, le missionnaire a également dénoncé toute forme d'esclavage ou de captivité, même domestique. Il va même appuyer les révoltes plus ou moins explicites des jeunes contre l'autorité abusive et les exactions. La rivalité scolaire entre l'Etat et l'Eglise renvoie également à une différence de compréhension de la notion de liberté que prône la laïcité ou la neutralité.

La seconde sous-hypothèse qui est plus de l'ordre du constat, se formule de manière suivante : la concurrence entre l'Etat et l'Eglise catholique dans le domaine de l'enseignement primaire a contribué à la construction, à l'organisation et l'amélioration de la qualité du système éducatif du Burkina Faso. Entre 1898 et 1999, on a assisté à la multiplication des

¹² Joseph Roger de Benoist, (1987), *Eglise et pouvoir colonial dans le Soudan français*, Paris, Karthala.

écoles primaires tant publiques que privées, à la généralisation de la fréquentation, à l'amélioration de la formation des maîtres par la création de nombreuses écoles normales, à une meilleure organisation du travail et des méthodes pédagogiques, à une déconcentration des structures administratives, à une réorganisation des examens de fin de cycle, bref à une amélioration de l'efficacité interne du système d'enseignement primaire. Mais le côté le plus positif de cette rivalité scolaire a été sans conteste la compétition pour la production d'une qualité de l'enseignement.

Pendant longtemps, l'Eglise catholique s'est appropriée le label de la qualité de l'enseignement. Les écoles privées catholiques ont été de loin celles qui ont obtenu les meilleurs résultats scolaires du Burkina Faso. Ce monopole de la qualité de l'enseignement des écoles de l'Eglise a obligé les écoles primaires publiques à se surpasser pour rattraper leurs concurrentes du privé sur le plan des résultats scolaires, du niveau d'ensemble de ses élèves, de la qualité de formation des enseignants et du renforcement de ses capacités de couverture scolaire. Dans la présentation des causes essentielles de la rivalité scolaire entre l'Etat et l'Eglise au Burkina Faso, nous essayerons de montrer dans l'hypothèse principale la combinaison des facteurs explicatifs et de vérifier l'une et l'autre des deux sous-hypothèses.

L'étude a été essentiellement consacrée à l'école primaire, laissant délibérément de côté l'enseignement secondaire ou l'enseignement supérieur. Dans le contexte du Burkina Faso, il est d'ailleurs plus difficile de traiter de l'enseignement secondaire aux archives plus dispersées. L'enseignement primaire en Haute-Volta a l'avantage d'avoir été plus centralisé donc plus accessible et les archives diocésaines se révélaient parfois plus riches. La borne inférieure de la période d'étude - 1898 - correspond à l'implantation de la première école du pays et la borne supérieure - 2007 - correspond à la fin du processus de rétrocession par l'Etat des anciennes écoles privées catholiques cédées en 1969.

L'histoire de la rivalité scolaire Etat-Eglise a été découpée en quatre phases correspondant à quatre grandes périodes d'études.

La première période d'étude de 23 ans, commence en 1898, date à laquelle, la toute première école du pays a été créée et se termine en 1921, deux années après les accords de Saint-Germain, relatifs à la liberté d'activité et d'intervention dans les colonies d'Afrique.

La seconde période commence en 1922, période pendant laquelle, les accords de Saint-Germain vont commencer avoir des effets sur le terrain, notamment avec la reprise des activités solaires de l'Eglise, et prend fin en 1969 avec la crise de l'enseignement catholique. C'est une période d'études de 46 ans, mais en fait, la période 1922-1947, soit 25 ans, peut être considérée comme une période creuse, du fait de la polonisation de la colonie de Haute-Volta, de 1932 à 1947. La période 1922-1932, a été une période de redémarrage des activités scolaires et donc de tâtonnement pour l'Eglise.

La troisième période va de 1970 à 1999, soit 30 ans de monopole d'Etat de l'enseignement primaire en Haute-Volta. L'année 1999 marque également le retour de l'Eglise dans l'enseignement primaire.

La dernière période court de 2000 à 2007. C'est la période pendant laquelle, le protocole d'accord relatif à la rétrocession des anciennes écoles primaires de l'Eglise, prévoira que la procédure de récupération progressive doit prendre fin, après six années.

L'intitulé de la thèse exprime la pression avec laquelle, les deux institutions ont voulu contrôler l'école, un peu comme le signifie l'expression courante "*entre le marteau et l'enclume*". Cet intitulé est très évocateur de l'objectif même de la thèse qui se résume en une sorte de relecture de l'histoire des rapports conflictuels entre l'Etat et l'Eglise en Haute-Volta pour en déceler les causes profondes mais aussi en mesurer les influences sur l'Ecole. Il reste à espérer que la démarche aide à mieux appréhender les grands débats sur l'Ecole burkinabé d'aujourd'hui.

Le travail a nécessité une grande diversité de sources et une bibliographie assez importante. L'ensemble des données mobilisées pour vérifier les hypothèses, relève de deux catégories. Des informations prises à deux sources ; d'une part, des textes officiels et des rapports datant de l'époque coloniale comme de l'indépendance, des travaux universitaires et des ouvrages spécialisés sur les périodes étudiées, des ouvrages et des périodiques contemporains sur les événements traités et, d'autre part, des informations produites par la recherche et pour la recherche sous forme d'entretiens avec des acteurs témoins qui constituent des sources orales. Ces entretiens semi directifs ont eu pour double objectif d'orienter nos recherches et de compléter nos informations. Nos questions ont porté sur les quatre grandes périodes retenues dans cette étude.

L'élaboration du questionnaire a été guidée par un souci d'obtenir des points de vue sur la rivalité scolaire Etat-Eglise, de récolter des données pour la réalisation des monographies d'anciennes écoles et de respecter la logique de notre raisonnement qui part de la mise en place des structures éducatives de chacune des deux institutions pour aboutir à leur stratégie de contrôle de l'école primaire ou à la philosophie qui sous tend chacune des deux stratégies.

Pour formuler nos questions, nous avons fait référence à certaines formulations déjà utilisées dans le cadre d'autres enquêtes par questionnaires. Deux modèles nous ont servi de référence : un modèle conçu sur la base d'une lecture de la monographie de Jean Pierre et Nita Augustin¹³ sur "*Saponé, un village mossi*" et un autre inspiré par la lecture des thèses de Denise Bouche sur l'enseignement dans les territoires de l'AOF et Maxime Compaoré sur l'enseignement de la Haute-Volta de 1947 à 1970.

Les sources écrites sur la colonisation ont été utilisées pour faire le lien entre la conquête coloniale et l'histoire des premières écoles primaires de Haute-Volta. Cette histoire

¹³ Jean Pierre et Nita Augustin, (1994), *Saponé : village mossi entre tradition et modernité*, Paris, CEAN.

du pays a également permis de connaître la personnalité des premiers responsables administratifs bâtisseurs du système éducatif voltaïque.

Les sources écrites sur l'Eglise ont été les plus abondantes et les plus fournies. Elles ont permis de découvrir les origines lointaines de l'Eglise, depuis l'Algérie jusqu'à la colonie du Haut-Sénégal-Niger, en passant par le Soudan français. Elles ont apporté toutes les informations utiles sur l'enseignement primaire privé catholique en Haute-Volta. A partir des diaires et des archives ecclésiastiques, de riches données ont été recueillies sur les premières écoles catholiques. Ces données ont permis d'apprécier les efforts que l'Eglise a déployés dans le cadre de l'implantation et du fonctionnement de ces écoles. L'ensemble de ces sources est présenté dans la bibliographie de la thèse. (Voir Tome II) Ces différentes sources donnent une image fragmentaire de l'histoire des rapports entre l'Etat et l'Eglise à propos de l'école primaire du Burkina Faso.

Pour pallier cet inconvénient et rendre compte plus concrètement de ces rapports, la réalisation de monographies s'est avérée nécessaire. Nous avons donc procédé à la réalisation d'une série de monographies historiques et sociologiques d'établissements qui ont servi à la caractérisation des paysages scolaires correspondant aux différentes époques retenues pour l'étude. Ce choix méthodologique se justifie également par le fait que la monographie consiste dans son principe à donner une description d'un objet social réduit¹⁴. Elle présente deux caractéristiques essentielles : son objet est limité et concret et cet objet est décrit de manière aussi exhaustive que possible dans sa singularité et toute sa particularité. Il s'agit d'une enquête de terrain intensive, fine, circonscrite dans un temps et un lieu qui permet de dévoiler une culture territoriale et en particulier une culture de l'identité. La monographie appliquée à des réalités sociales est une technique qui a été mise au point par Frédéric Le

¹⁴Jean Louis et Loubet Bayle, (1991), *Introduction aux méthodes des sciences sociale*, Privat, Toulouse.

Play (1806-1882) pour l'étude des problèmes sociaux liés à la condition ouvrière en Europe¹⁵. Elle peut se définir comme un ensemble d'investigations portant sur un phénomène concret et donnant lieu à une description aussi complète que possible. Face à l'impossibilité de réaliser des enquêtes à grande échelle, compte tenu des conditions - temps, échéance rapide, nécessité d'avoir des résultats concrets et opératoires - et des moyens limités - en personnel, en budgets, la monographie s'impose d'elle-même aux chercheurs.

Les premiers avantages de la monographie se trouvent donc dans la révélation de pratiques sociales élémentaires qui resteraient ignorées en l'absence d'une observation fine et localisée. En outre, par la monographie, le chercheur est mis en situation d'expérimentation et de rectification progressive. Ils sont ainsi en mesure et au delà de la seule compilation documentaire et d'un simple recueil stéréotypé des comportements et opinions, de produire des constats et analyses d'un milieu social, même restreint.

Elle présente en outre l'énorme avantage de faciliter le croisement de techniques de recueil de l'information. La monographie sociale a donné lieu à de multiples applications particulièrement en sociologie et en anthropologie contemporaines.¹⁶

Les monographies qui ont été réalisées dans la présente thèse sont des monographies d'anciennes écoles du Burkina Faso. Les caractéristiques d'un échantillon très réduit d'anciens établissements scolaires permettent d'aboutir à la caractérisation d'une grande

¹⁵ Frédéric Le Play, (1855), *Les ouvriers européens*, Paris, Imprimerie impériale.

¹⁶ Citons pour mémoire *Autographie d'une famille mexicaine* de Oscar Lewis aux éditions Payot en 1963, *Un village de France* de Edgar Morin aux éditions Fayard en 1967, *Chanzeaux, village d'Anjou* de Laurence Wylie aux éditions Gallimard en 1970". Ces différents travaux contemporains en sociologie et en anthropologie répondent au principe d'observation directe, focalisée sur une réalité humaine ou sociale circonscrite étudiée à petite échelle (Gilles Monceau et Antoine Savoye, (2001), in *Editorial, numéro thématique*, Les Etudes sociales, n°133.) C'est une méthode qui se concrétise par des enquêtes effectuées in situ et une formalisation des résultats de la recherche en vue de recherches comparées. Elle présente en outre la particularité de receler une double portée, scientifique et pratique. Instrument de connaissance dont les partisans font souvent une pierre angulaire de théorisations générales, la monographie est aussi susceptible d'être utilisée plus prosaïquement en vue d'actions pratiques dont elle éclaire les voies et les moyens. Elles ont été une pratique ancienne des sciences de l'éducation naissantes ; Ainsi au XIX^e siècle, des travaux comme ceux de Taine¹⁶, de Pérez, de Lapie, de Luquet, de Pierre de Coubertin, vont concentrer leurs recherches sur quelques sujets et jeter les bases d'une science de l'enfant et de l'éducation. Ces travaux traduisent une certaine visée scientifique et participent de la révolution méthodologique, sinon épistémologique en matière de sociologie de l'éducation.

majorité de premières écoles primaires du pays. La méthode monographique constitue une originalité dans le contexte scientifique du Burkina Faso. L'approche en elle-même n'est peut être pas étrangère à la communauté scientifique de notre pays, mais son exploitation non seulement en tant qu'outil méthodologique de la science mais aussi comme vecteur du développement des sciences de l'homme, pourrait être une découverte enrichissante.

Afin de restituer l'évolution des rapports historiques entre l'Etat et l'Eglise au Burkina Faso au cours du XX^e siècle, nous avons opté pour une présentation chronologique, selon une périodisation qui correspond aux temps forts de l'histoire coloniale et de l'indépendance. Nos différentes investigations ont permis d'organiser la présente thèse en quatre parties composées de neuf chapitres.

Dans la première partie, nous retraçons les grands événements mondiaux qui se sont déroulés en même temps que la première phase de la rivalité scolaire Etat-Eglise en Haute-Volta. Nous évoquons en outre les premiers affrontements entre l'Etat et l'Eglise de Haute-Volta qui sont nés sous l'influence de l'anticléricalisme français et sa loi du 9 mai 1905 consécutive à la séparation entre l'Etat français et les Eglises. Cette première partie se termine par une revue des grands faits scolaires de l'époque et par une tentative d'explication de la première phase de la rivalité scolaire entre les deux institutions de l'Etat et de l'Eglise en Haute-Volta.

La seconde partie du travail est en grande partie consacrée aux faits scolaires du pays au lendemain de la suppression et de la répartition du territoire de Haute-Volta en 1932, entre trois autres colonies adjacentes à savoir le Soudan français, le Niger et la Côte d'Ivoire. Cette période étant essentiellement marquée par un dynamisme de l'Eglise en matière d'enseignement primaire, un accent particulier sera mis sur les politiques scolaires de l'Eglise devenue, par la force des choses, la seule organisation sur place à offrir des services d'éducation et de formation. Nous verrons comment l'Eglise catholique avait conçu sa

stratégie d'expansion de l'enseignement catholique. Nous refermons également la seconde partie par une tentative d'explication de la seconde phase de la rivalité scolaire.

La troisième partie traite dans sa majorité du monopole d'Etat de l'enseignement primaire après que l'Eglise confrontée à des difficultés d'ordre financier, a dû céder ses écoles à la responsabilité publique de l'Etat. Nous verrons comment à la suite d'une longue querelle scolaire, l'Etat a été obligé de nationaliser les écoles catholiques. Nous essayons d'analyser comment l'Etat, une fois le pays rétabli en 1947, a placé l'école au cœur de ses préoccupations politiques, sociales et économiques. Nous évoquerons laconiquement comment la question de la laïcité scolaire a été posée après l'indépendance du pays en 1960 et tenterons pour terminer de donner quelques réponses à la troisième phase de la rivalité scolaire.

Dans la quatrième et dernière partie, notre attention se portera sur les difficultés auxquelles l'Etat a été confronté de 1970 à 1999, dans l'exercice de son monopole de l'enseignement primaire. Nous verrons comment l'Etat sera obligé de composer avec les partenaires privés pour faire face à un important phénomène d'accroissement des effectifs scolaires et à une très forte croissance démographique. Nous nous intéresserons particulièrement au retour de l'Eglise dans l'enseignement primaire et surtout aux grandes tractations du clergé pour récupérer ses anciennes écoles et tenter une troisième expérience à l'école primaire. Une projection sur l'avenir sera faite pour émettre des hypothèses sur le type de rivalité scolaire qui pourrait subvenir après ce retour de l'Eglise dans l'enseignement primaire.

Tout au long des quatre parties, une sorte de restitution des paysages scolaires du Burkina Faso sera effectuée, depuis l'implantation de la toute première école dans les années 1898 à Bobo Dioulasso, jusqu'en 1999, date à laquelle l'Eglise a obtenu la rétrocession de ses écoles dont elle avait cédé la responsabilité et la gestion à l'Etat burkinabé en 1969. Cette

restitution des paysages scolaires sera accompagnée de monographies de plusieurs générations d'écoles du Burkina Faso.

Une introduction à chaque partie exposera les grandes lignes, tracera l'enchaînement des idées et brossera la nature des méthodes particulières. Chacune de ces quatre parties se terminera par une conclusion partielle qui cristallisera un constat de certaines réalités dominantes.

Pour clore cette introduction générale, nous ne cacherons pas qu'à l'instar de toutes les recherches conduites sur des sujets semblables, notre travail a connu également des limites objectives. La difficulté majeure a tenu à la grande dispersion des archives. Il a été souvent plus facile de se procurer les documents auprès de l'Eglise qu'en les demandant aux institutions publiques qui étaient censées les conserver. Le second facteur de limitation du travail a été l'impossibilité d'obtenir les entretiens avec certaines personnes dont les témoignages auraient été intéressants pour nos recherches. Au début, certaines personnes ont manifesté d'excellentes dispositions à notre égard et souligné l'intérêt qu'ils portaient à notre étude, mais le moment venu de passer aux entretiens, toute trace d'enthousiasme avait quelque peu disparu. Le problème s'est trouvé aggravé pour les personnes à interroger qui sont à la retraite et dont les emplois de temps fluctuent en fonction des réalités difficilement maîtrisables.

D'autres plus enthousiastes ont été handicapées par un état de santé défectueux et déclinant ou ont perdu la vie avant ou après les entretiens. Les cas de Naré Polycarpe, Paul Nikiéma et du commandant Coeffé nous resteront mémorables. Ils nous ont bien accueilli et nous ont livré leur témoignage avant de rendre l'âme quelques jours après. " †***Que la terre leur soit légère et qu'ils reposent en paix*** "

Le troisième facteur de limitation a été le fait que certains documents qui appartiennent aujourd'hui à la postérité sont difficiles à obtenir. Du côté des Archives

Nationales du Burkina Faso, les documents sur l'enseignement primaire sont peu nombreux. Nous avons donc utilisé des sources qui proviennent essentiellement des publications de l'Eglise. Les archives ecclésiastiques, les diaires et les rapports du vicariat, nous ont été d'un recours assez précieux.

Nous tenons enfin à préciser que notre étude ne prétend pas jouer un rôle précurseur dans le domaine de la recherche sur la rivalité scolaire entre les Etats et les Eglises. Elle a été précédée par plusieurs études dont les buts et les méthodes sont multiples et variés. Nous espérons que notre travail, suscitera, de nouveaux intérêts et attisera de nouvelles volontés qui poursuivront et approfondiront les réponses parfois lacunaires de la présente thèse.

**PREMIERE PARTIE : 1899-1921 : LA RIVALITE SCOLAIRE ETAT-EGLISE SOUS
INFLUENCE DE LA LOI FRANCAISE DE SEPARATION ENTRE L'ETAT ET LES EGLISES
DU 9 MAI 1905.**

INTRODUCTION DE LA PREMIERE PARTIE.

La première partie de notre travail sera essentiellement consacrée à l'étude de deux aspects de notre sujet. Il s'agit de la première phase de la rivalité scolaire entre l'Etat voltaïque et l'Eglise catholique et de ses causes, essentielles. L'étude de ces deux aspects peut aider à mieux cerner les origines assez lointaines des rapports conflictuels entre ces deux instances politique et religieuse.

Cette volonté d'éclairage du présent par le passé se traduira dans cette première partie par un retour sur quelques événements de l'histoire du pays et par un détour sur les grands événements mondiaux qui se sont déroulés en même temps que cette rivalité scolaire. Mettre en évidence les aspects fondamentaux des politiques scolaires passées pour éclairer les débats actuels sur l'enseignement, nécessite une prise en compte de tous les éléments sociohistoriques et politiques qui ont fait ou défait le dispositif scolaire jusqu'à sa structure actuelle.

L'histoire de l'enseignement primaire du Burkina Faso est intimement liée à celle de la France et dans une moindre mesure, à celle de certains pays comme le Mali, le Niger et la Côte d'Ivoire qui se sont partagés en 1932 le territoire de la Haute-Volta. Les événements historiques de ces pays sont donc interdépendants et ne peuvent être traités séparément. Cette corrélation des événements historiques nous impose alors une analyse multidimensionnelle intégrant à la fois, histoire du Burkina, histoire de France, histoire des institutions scolaires du Burkina et celle de France, histoire de la religion chrétienne, sociologie politique et sociologie de l'éducation.

Le dernier élément de cette première partie constitue l'originalité même de notre travail. Il s'agit du paysage scolaire du pays entre les deux bornes chronologiques de cette première partie. Cette découverte des anciens paysages scolaires du pays, se fera à travers les

monographies de deux anciennes écoles primaires, lesquelles monographies constituent une autre clé de lecture de ces rapports conflictuels entre l'Etat et l'Eglise dans le système éducatif burkinabé. Les informations recueillies permettront de se faire une idée de l'influence que chacune des deux puissances exerçait sur l'école primaire. Globalement, la première partie de notre travail ambitionne de contribuer d'entrée, à une meilleure saisie de la problématique par une mise en perspective historique appropriée.

Elle a été intitulée *“1898-1921 : une rivalité scolaire Etat-Eglise sous influence de la loi française de séparation entre l'Etat et les Eglises du 9 mai 1905 ”* pour montrer à quel point l'école primaire a été très tôt disputée entre l'Etat et l'Eglise et comment l'anticléricalisme a été exporté dans les colonies françaises d'Afrique dans le cadre des politiques de laïcisation des personnels de l'administration coloniale. La période d'étude va de 1898, date à laquelle la première école de la Haute-Volta a été implantée à 1921, période des accords de Saint-Germain.

CHAPITRE 1 : GRANDS EVENEMENTS HISTORIQUES QUI SE SONT DEROULES AU MEME MOMENT QUE LA PREMIERE PHASE DE LA RIVALITE SCOLAIRE ETAT- EGLISE - 1898 ET 1921

Pour débiter notre étude de la première phase de la rivalité scolaire entre l'Etat et l'Eglise de 1898 à 1921, nous consacrerons dans un premier temps, quelques lignes à un rappel des grands évènements mondiaux qui se sont déroulés en même temps que la rivalité scolaire Etat-Eglise entre les deux bornes de la période d'étude. Une fixation des environnements dans lesquels ce conflit scolaire est né, est primordiale dans la saisine du sujet. Puis nous passerons en revue les grands faits scolaires du pays survenus au cours de la même période.

Cette revue historique concernera deux types de grands événements historiques : les événements sur le plan international marqués par la conquête coloniale, l'anticléricalisme français des années 1900, la première guerre mondiale de 1914 à 1918 et des événements sur le plan national marqués par la création de la colonie de Haute-Volta, la naissance de l'Eglise en Haute-Volta et les premières frictions entre l'Etat et l'Eglise sur le plan administratif.

I - Evénements historiques sur le plan international : La rivalité scolaire entre l'Etat et l'Eglise catholique est née dans une ambiance internationale de conquête coloniale. La conférence de Berlin, réunie du 15 novembre 1884 au 20 février 1885 avait défini les règles pour une occupation effective des pays des côtes par une puissance coloniale. De nombreuses expéditions ont été alors envoyées vers l'intérieur des terres pour la signature de traités entre puissances européennes et entités politiques.

Les pays de la Haute-Volta suscitèrent ainsi la concurrence entre les puissances européennes. Les Allemands vont tenter d'ouvrir une fenêtre sur le fleuve Niger pour poser les bases de la colonie du Togoland, les Britanniques vont créer la colonie du Gold Coast et

vont essayer de pénétrer dans les pays moaga, supposés très peuplés, en espérant devancer les Français sur le Niger, enfin les Français vont progresser à partir du Sénégal pour essayer une jonction entre leurs colonies du Soudan français, du Dahomey et de la Côte d'Ivoire.

Selon Michel Izard¹⁷, la conquête française qui prend effet à compter de 1895 et la mise en place du système colonial qui l'accompagne sans délai, introduisent indéniablement dans l'histoire du Burkina, une coupure radicale qui peut être appréciée sous deux aspects : comme marquant la fin de l'histoire des formations politiques indépendantes qui dominaient alors la région, ou comme marquant le début d'une histoire commune des royaumes correspondants qui allaient appartenir désormais à un même ensemble politique d'un type radicalement nouveau.

Avant la conquête coloniale, la Haute-Volta était constituée par quatre grands ensembles politiques : le pays mossi composé des royaumes de Tenkodogo, de Ouagadougou et du Yatenga, le pays gourounsi, le Souroudougou, les pays de l'Ouest et du sud-ouest¹⁸. Les opérations militaires de conquête se sont effectuées de manière distincte dans ces quatre grandes régions politiques.

Dans le pays moaga, c'est le Capitaine Destenave qui a conduit les opérations dans le royaume du Yatenga. Il signa un traité de protectorat en 1895 avec le souverain d'alors, le Naba¹⁹ Baogo et effectua d'autres incursions dans tout le reste du nord, notamment dans les régions habitées par les peulhs, les fulbé et les touaregs.

Dans le royaume de Ouagadougou, ce sont les lieutenants Voulet et Chanoine, avec une troupe de 257 combattants qui eurent la responsabilité des opérations. Ils chassèrent le rebelle souverain, Naba Koutou, qui était en place, firent introniser son frère, Naba Sigri avec

¹⁷Michel Izard, (1985), *Les pays du Burkina à la fin du 19^e siècle*, Paris, CNRS.

¹⁸ Communication du Pr. Ki Zerbo au premier colloque sur l'histoire de l'Eglise du Burkina, tenu du 12 au 17 décembre 1993 à Ouagadougou.

¹⁹ Naba est un terme moaga qui désigne un chef traditionnel, un responsable coutumier ou un empereur.

lequel ils signèrent un traité de protectorat en 1896. Pour l'exploit qui avait été réalisé en réussissant avec brio, la difficile mission qui lui avait été confiée, le lieutenant Voulet sera d'ailleurs reçu avec tous les honneurs à l'Elysée par le Président Félix Faure.

En pays gourounsi, c'est également la colonne Voulet et Chanoine qui a anéanti la troupe du très bouillant chef gourounsi, du nom de Babato. Un traité sera signé le 19 septembre 1896 avec le nouveau chef Hamaria et une convention pour prendre le contrôle de tout le pays gourounsi, sera signée en avril 1897.

Dans le pays du Souroudougou, c'est encore la colonne Voulet et Chanoine qui a mené les opérations. Elle sera soutenue plus tard avec la même rigueur par les troupes du capitaine Destenave. Dans les pays de l'Ouest et de sud-ouest, ce sont les troupes du commandant Caudrelier qui ont effectué les missions. Au prix d'une guérilla préalable et des pourparlers, elles réussirent à imposer des traités de protectorat en 1897.

Comme Salfo Albert Balima²⁰ l'a si bien écrit, l'ensemble de toutes ces opérations a été conçu par le général Edgar de Trentinian, Lieutenant gouverneur du Soudan français de 1895. Une fois conquises, les différentes régions qui formaient la Haute-Volta ont été intégrées au groupe des possessions ouest africaines de la France, c'est à dire à la colonie du Soudan français, créée le 18 août 1890, puis à l'Afrique Occidentale Française, érigée en fédération par décret du 16 juin 1895. De 1896 à 1904, les cercles créés dans les diverses régions seront d'abord des territoires militaires, c'est à dire un domaine où, en raison de la présence toute récente de l'autorité française, la direction des affaires était confiée aux officiers chargés d'achever ce qu'on appelait *la pacification*, de maintenir l'ordre, d'assurer la sécurité et de jeter les fondements d'une administration à l'européenne. Au départ, trois cercles furent créés : le cercle de Ouagadougou regroupant l'ensemble des diverses provinces du pays moaga et ses dépendances, sous le commandement du capitaine Scal, secondé du

²⁰ Salfo Albert Balima, (1996), *Légendes et histoire des peuples du Burkina Faso*, Paris, Presses Africaines.

lieutenant Abbat ; le cercle de Dori consacré par l'union des entités géopolitiques du Sahel voltaïque, placé sous l'autorité du capitaine Menville et assisté du lieutenant Bérout ; le cercle de Say, ville située sur le fleuve Niger et dont la direction avait été confiée au capitaine Betbeder aidé par le lieutenant Deynaguet.

De 1904 à 1919, les pays de la Haute-Volta seront administrativement rattachés à une nouvelle colonie, *la colonie du Haut-Sénégal et Niger*, comprenant de larges portions des territoires des actuelles républiques du Niger, du Mali et de ce qui allait devenir la Haute-Volta. La colonie du Haut-Sénégal et Niger faisait partie de la Région Est et Macina créée en novembre 1896, du Soudan français, puis de la Région Niger-Volta créée en 1897. En 1899, le Soudan français sera supprimé pour plusieurs raisons dont les plus importantes étaient la grande étendue de cet ensemble territorial qui entraînait de nombreuses difficultés administratives et la médiocrité de ses ressources.

D'un point de vue politique et hiérarchique, les autorités suivantes et par ordre décroissant ont été mises en place : le gouverneur général²¹ de l'Afrique Occidentale Française résidant à Dakar, le Lieutenant-gouverneur de la colonie résidant à Ouagadougou, le conseil du gouvernement et les chefs de circonscriptions administratives.

²¹ Le gouverneur général de l'Afrique occidentale française avait la haute direction politique, civile et militaire d'un ensemble qui, au terme de la fédéralisation comprenait : les quatre colonies regroupées depuis le 15 juin 1895, c'est à dire, le Sénégal, le Soudan, le Guinée française, et la côte d'Ivoire, les nouveaux membres à savoir le Dahomey, le Haut-Sénégal et Niger, le Niger, la Haute-Volta, la Mauritanie et après la première guerre mondiale, le Togo.

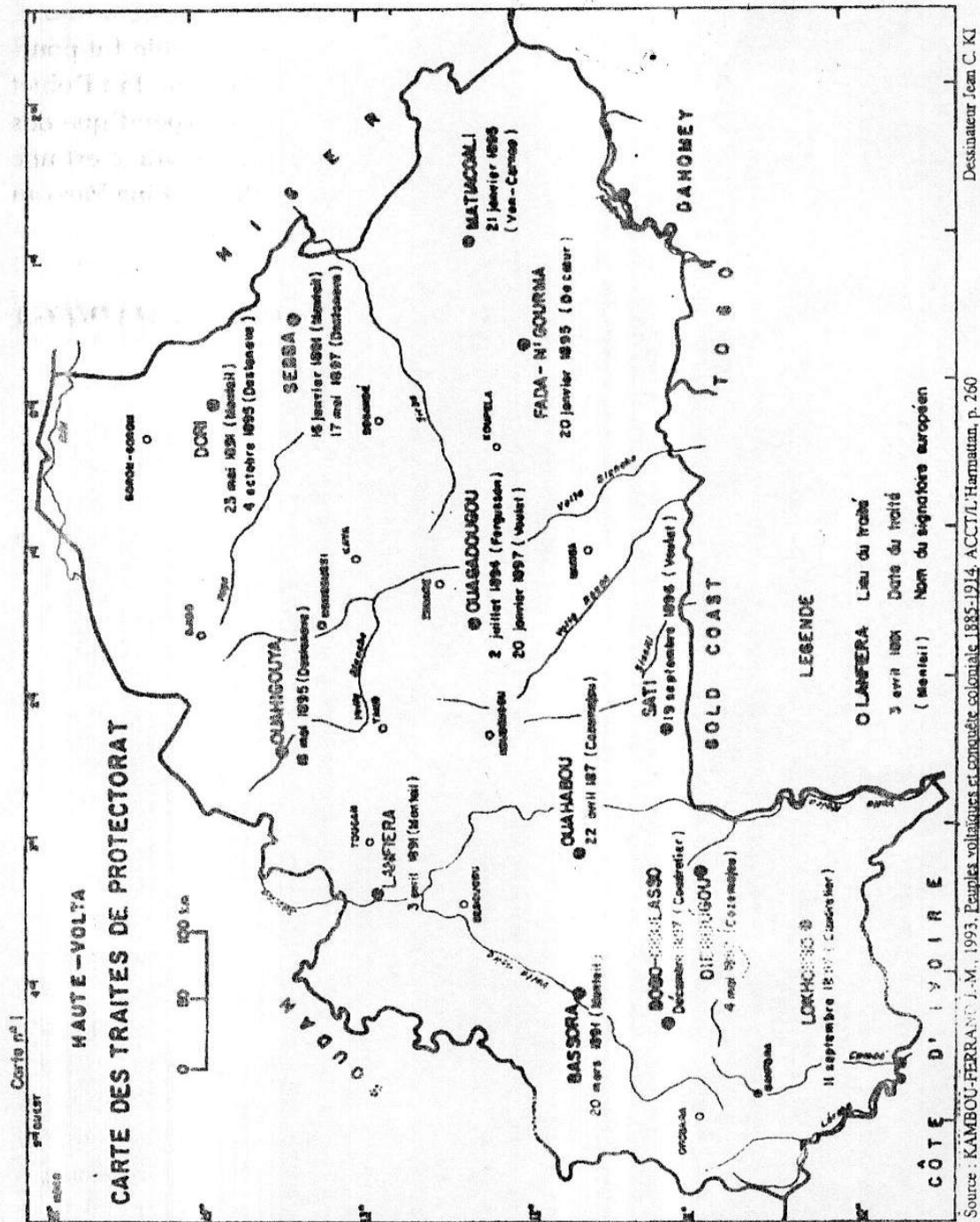


Le général Georges Mathieu Destenave (1854-1928)

Alors résident de France à Bandiagara,
il supervisa l'action de Paul Voulet et de Julien Chanoine



Photo n°1 : Le général Destenave et les capitaines Voulet et Chanoine - sources - Albert Salfo Balima -



Carte 1 : Les traités de protectorat signés en Haute Volta à partir de 1900 - sources -Kambou Ferrand J.M.

Ces institutions coloniales fonctionnaient du point de vue de la législation, sur la base de deux principes fondamentaux. Il s'agit du principe de la *plénitude des pouvoirs* et de celui de la *spécialité des pouvoirs*. En vertu de la plénitude des pouvoirs, le Parlement français est légalement autorisé à légiférer en tout ce qui a trait aux colonies. Plénitude des pouvoirs, voulait donc signifier plénitude de juridiction, de législation. Le principe de la spécialité voulait dire que toutes les lois votées par le Parlement français n'étaient pas automatiquement et nécessairement applicables aux colonies. N'était applicable aux colonies d'Afrique que la loi qui y avait été publiée et dont l'applicabilité locale avait été affirmée par le gouverneur, en sa qualité de représentant de l'Etat.

Résidant à Ouagadougou, à la tête de la colonie, il y avait donc un Lieutenant-gouverneur, dépendant du gouverneur général. C'était le chef de l'administration, dépositaire des pouvoirs de la République française et exerçant certains pouvoirs qui, en métropole, étaient réservés à la compétence du chef de l'Etat. Secondant le Lieutenant-gouverneur, il y avait le conseil de gouvernement qui comprenait les membres nommés par arrêtés du Lieutenant-gouverneur, essentiellement les directeurs ou chefs des principaux services publics et quelques représentants du secteur privé. Les chefs des circonscriptions administratives étaient les administrateurs des colonies.

A partir de 1908, la *pacification* étant officiellement considérée comme achevée, on mit terme à l'administration des militaires. Ils seront remplacés à leurs postes par des civils. On créa progressivement, grâce à l'arrivée du personnel administratif spécialisé, onze cercles comprenant chacun une ou plusieurs subdivisions comme l'indique le tableau suivant :

Tableau n°1- Liste des cercles de Haute-Volta en 1908.

Régions	Cercles
Est et Nord	Kaya, Tenkodogo, Fada, Dori
Ouest	Bobo Dioulasso, Dédougou, Gaoua, Batié
Centre	Ouagadougou, Koudougou, Yako

Sources -Albert Salfo Balima

Du point de vue des Africains, les textes les plus fondamentaux qui régissaient l'administration à cette époque étaient *le sénatus-consultes* et le *code de l'indigénat*. Le sénatus-consultes du 3 mai 1854 promulgué à l'usage de l'empereur Napoléon III, resté depuis lors en vigueur, donnait au chef de l'Etat français tout le pouvoir pour réglementer souverainement le sort des indigènes des colonies françaises. Le code de l'indigénat a été publié par un décret en septembre 1887. Son idée directrice est la distinction capitale entre les citoyens d'une part et les non citoyens des colonies de l'autre. Ceux qui jouissaient de la citoyenneté française pouvaient exercer tous les droits qui étaient rattachés à cette qualité, en particulier celui de pouvoir être représentés à Paris aux organes législatifs.

La Haute-Volta n'avait pratiquement pas de citoyens français d'origine africaine à cette époque. La totalité de sa population africaine était donc dans la catégorie des non-citoyens ou des sujets français. S'il était difficile en vertu du code de l'indigénat de déterminer les droits des sujets français d'alors, il était en revanche fort aisé de connaître leurs devoirs, en particulier l'obligation de servir dans les armées françaises d'Afrique, en Europe et ailleurs, au travail forcé dans le monde où les intérêts français sont en jeu. A l'égard des chefs indigènes, la politique française en Haute-Volta devait hésiter entre deux possibilités, exclusives l'une de l'autre, tantôt les supprimer, tantôt les conserver. En définitive,

l'administration directe a été instaurée et le rôle politique des chefs a été petit à petit réduit à néant. Il était d'ailleurs recommandé de tout mettre en œuvre pour diviser les pays conquis afin d'éviter toute coalition, de saisir toute occasion pour affaiblir l'autorité centrale en déclarant et en soutenant l'indépendance des chefs vassaux.

En terre voltaïque, là où une tradition d'organisation politique sérieuse était inexistante, les Français l'ont créée, mais là où préexistait comme en pays moaga, une structure d'Etat moderne, ils ont commencé par la détruire. L'ouest volta aux structures politiques différentes en a souffert, mais la dynamique organisation hiérarchisée des moaga au lieu de végéter, de se scléroser, voire mourir, s'est plutôt transformée pour devenir au contact des héritiers de la révolution de 1789, une institution vivante.

La conquête coloniale a été aussitôt suivie par un vaste mouvement d'évangélisation des peuples noirs d'Afrique par les missionnaires blancs. Les premiers essais de formation d'un clergé noir pour le continent africain remonte à la période portugaise, au début du XVI^e siècle. Des missionnaires portugais commencèrent à la fin du XV^e siècle à évangéliser le royaume du Congo - actuel Angola et une partie du Zaïre - Le roi Mani-congo se convertit au christianisme en 1491. Il prit le nom d'Alphonse. En 1506, vingt-deux jeunes congolais du royaume furent envoyés à Lisbonne pour s'initier à la civilisation chrétienne. Parmi ces jeunes se trouvait Henri, un fils du roi Alphonse. Henri fut ordonné prêtre en 1518. En 1521, ce jeune évêque s'embarquait pour son pays natal avec quelques prêtres noirs. Après la mort du roi Alphonse, la mission du Congo entra dans une phase de désagrégation et disparût à la fin du XVII^e siècle. Il faudra attendre 1892 pour voir l'ordination de quelques prêtres noirs dans cette partie de l'Afrique.

L'Abbé Casimir Sandwidi²² écrit que la pénétration missionnaire a été teintée de complexité politique et a obligé les missionnaires à user d'ingéniosité pour aboutir au résultat qui justifie leur stratégie d'évangélisation. Tout part de l'année 1867, date à laquelle Monseigneur Charles Lavigerie fut nommé archevêque d'Alger. Ce dernier avec l'accord du Saint Siège établira une mission catholique sous le titre de Préfecture Apostolique, dans le désert du Sahara en 1868. Les limites territoriales de cette mission étaient : au nord, les frontières du Maroc, de l'Algérie avec ses trois diocèses, de la Tunisie, de la Mission de Tripoli, au sud, les frontières du Sénégal et de la Guinée jusqu'aux montagnes de Kong, vers le 10^e degré de latitude, à l'ouest, l'Océan Atlantique et à l'est, une ligne qui partirait des frontières est du Fezzan, au 17^e degré de latitude pour rejoindre les frontières de la Guinée, vers le 5^e degré.

Nommé Délégué du Saint Siège, Monseigneur Charles Lavigerie, sera aussi désigné comme Délégué Apostolique de la Préfecture Apostolique du Sahara et du Soudan. Il créa en août 1868 la Société des Missionnaires d'Afrique dont les membres portaient une robe et un manteau de couleur blanche d'où leur nom de Pères blancs. Les initiatives du cardinal Lavigerie sont tombées à une période pleine d'affrontements politiques et d'interrogations. En effet, la France qui venait d'essuyer une défaite en 1871 face à l'Allemagne de Bismarck, était confrontée à une dépression économique et à une crise interne qui se solda par un changement de régime : les républicains parvinrent au pouvoir. Des négociations se déroulèrent avec des résultats satisfaisants entre la France et le Saint Siège, les Pères blancs et le gouvernement français afin de déterminer les conditions de financement et d'établissement des missionnaires dans la zone d'influence française.

Le 16 novembre 1890, la Préfecture Apostolique du Sahara et du Soudan devint un Vicariat apostolique et le Père Toulotte fut nommé comme premier vicaire apostolique.

²² Abbé Epiphane Casimir Sandwidé, (1999), *Histoire de l'Eglise au Burkina Faso*, Rome, N.Domenici-Pecheux.

Quelques mois après, le 26 novembre 1892, le cardinal Lavignerie mourut à Alger. En 1894, la ville de Tombouctou dans l'actuelle République du Mali fut prise et dès l'année suivante, Monseigneur Toulotte désigna le Père Augustin Hacquard pour conduire la première caravane de missionnaires au Soudan. Le poste de mission apostolique de Ségou - actuel Mali - fut alors fondé en avril 1895 et le mois suivant celui de Tombouctou en fut de même. En 1896, le colonel de Trentinian, gouverneur du Soudan demandait la fondation d'un poste de mission à Bamako. Cette demande allait conduire le territoire soudanien à la voie de l'évangélisation. Le Père Hacquard décida alors d'étendre la mission à l'est, région touchée par l'islam. Il fit en début 1899, une tournée de reconnaissance dans l'Est de son immense territoire, jusqu'à Ouagadougou.

Moins de trois ans après l'entrée de la colonne Voulet et Chanoine à Ouagadougou, Monseigneur Hacquard explorera le Soudan oriental pour y établir des missions. Les autorités militaires averties par le Général Trentinian, faciliteront le plus possible, son voyage et se mettront partout à sa disposition. Le 20 mars 1899, Monseigneur Hacquard entra dans Ouagadougou. Un accueil chaleureux lui fut réservé. Il célébra d'ailleurs une messe de requiem pour le lieutenant Grivart, tué un mois auparavant d'une flèche empoisonnée, lors des combats de conquête. L'accueil à Ouagadougou laissa l'évêque surpris et empoigné par cette manifestation en faveur de la sainte religion. L'hospitalité des mossis, leur organisation centralisée, la bienveillance de leur chef, la très faible influence de l'islam et les bonnes dispositions du capitaine Amman, fondaient l'optimisme du vicaire sur le succès du christianisme en pays mossi. Les autorités militaires françaises encouragèrent donc le vicaire apostolique du Soudan à fonder sa première mission en pays mossi.

Pour des raisons tactiques, il ne sera pas d'abord installé à Ouagadougou. Le vicaire craignait de se retrouver entre le *marteau et l'enclume*²³. Le premier poste en pays mossi sera

²³ Monseigneur Hacquard, revenu en pays mossi en 1900, remarqua un changement dans la situation politique. Le résident français Amman avait été remplacé par le capitaine Lorillard qui avait adopté vis à vis du chef mossi

plutôt installé à Koupéla à 140 Kms de Ouagadougou. La région de Koupéla était bien peuplée et riche, le chef était puissant et respecté de ses sujets et la garnison française stationnée à Tenkodogo, à 45 Kms, pouvait intervenir en cas de besoin pour assurer la sécurité des missionnaires. De plus, les Pères seraient à l'abri des inconvénients du voisinage immédiat de l'administration. Les emplacements des premiers postes furent choisis avec soin et prudence, en tenant compte de trois critères : l'importance de la population, l'attitude du chef et les ressources de la région.

De Koupéla, Monseigneur Hacquard entreprit de fonder le poste de Fada N'Gourma. Il y arrive le 1^{er} avril 1900 avec un frère et deux pères. Après des pourparlers concluants avec le chef de Fada, le Roi Banchandé, il repartit à Ségou avec son secrétaire, le Père Lécuyer. En janvier 1901, la mission de Fada sera fondée mais elle sera abandonnée pour des difficultés avec l'administration coloniale sur place et ne sera de nouveau ouverte qu'en 1936. Après le poste de Fada, la caravane missionnaire devait continuer au Dahomey pour d'autres fondations. Malheureusement, Monseigneur Hacquard mourut le 4 avril 1901 et l'ordre fut donné de céder tout le Dahomey - actuelle République du Bénin - aux Missionnaires²⁴ de Lyon et d'aller avec les confrères de Fada fonder une autre mission dans le pays mossi. Entre temps, Monseigneur Hippolyte Louis Bazin succéda à Monseigneur Hacquard. Sur instructions du Vicaire Bazin, le Père Guillaume Templier fonda la mission de Ouagadougou le 15 mars 1902, après que la chapelle ait été définitivement construite et bénie le 1^{er} février 1902. Deux orphelinats de garçons et de filles et une école furent ouverts.

une autre politique qui réduisait celui-ci au rang de simple sujet français. Cette situation conflictuelle n'était pas favorable à une fondation de mission à Ouagadougou, surtout que les pères blancs avaient un grand respect pour les chefs vassaux.

²⁴ Les Missionnaires de Lyon étaient installés déjà six mois avant l'arrivée des Pères blancs dans le Dahomey.



Phot n°2 - Monseigneur Charles Lavigerie – sources - Abbé Casimir Sandwidé -

Deux décennies plus tard, précisément le 11 juillet 1921, le poste de Ouagadougou sera érigé en Vicariat Apostolique. Ce vicariat sera non seulement la juridiction-mère de toutes les juridictions en Haute-Volta, mais encore sera le point de départ de l'organisation de la pastorale proprement voltaïque. Après leur installation dans les trois principaux postes de Ouagadougou, Koupéla et de Bobo Dioulasso, les missionnaires vont occuper progressivement l'ensemble du territoire de la Haute-Volta au fur et à mesure qu'arrive du renfort. Cette expansion se fera à un rythme avec surtout l'introduction de deux nouvelles congrégations missionnaires : la Société des Missions Africaines de Lyon qui sera relevée par les Rédemptoristes de la Province de Paris dans la partie Est du pays - vers Fada -

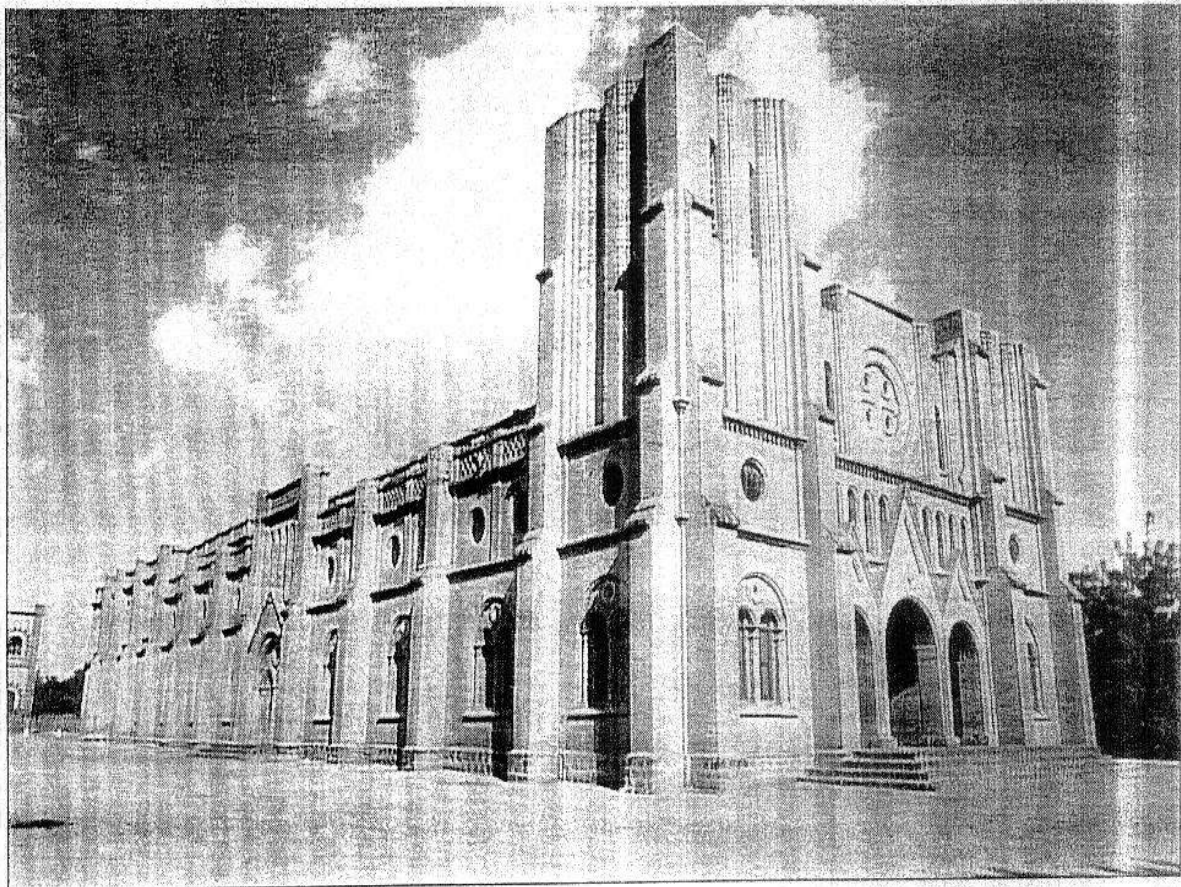
Jean Ilboudo²⁵ note que les Missionnaires qui ont travaillé en Haute-Volta étaient pour la plupart des vocations venues de la France rurale où la pratique religieuse restait encore très vivante dans les familles. Les régions de christianisme vivant et de forte natalité sont les viviers de la mission extérieure à quelques variantes près, dues à l'histoire locale et au tempérament des populations. Sur les 62 missionnaires Pères blancs qui ont travaillé au Burkina Faso de 1900 à 1949, 15 missionnaires sont originaires des départements français du nord, 10 du département de la Seine, 9 viennent du Finistère, 5 de l'Alsace-Lorraine, 4 du département du Rhône et des Bas-Pyrénées, 2 de la Vendée, 2 de l'Aveyron et de la Savoie. Les villes de Rennes, Besançon, Angers, les départements de la Haute Loire, du Jura, de l'Ardèche, du Loiret, de l'Allier ont donné chacun un missionnaire à notre pays. Un autre est originaire de Constantine.

²⁵ Communication au premier colloque sur l'histoire de l'Eglise du Burkina, tenu du 12 au 17 décembre 1993 à Ouagadougou.

A la société naissante des Pères, Lavigerie donna la recommandation suivante : *“les œuvres de la mission sont les suivantes : les séminaires, les orphelinats et les écoles indigènes. Nous les plaçons en tête parce qu'ils sont, sans contredit, l'œuvre la plus importante. De la bonne éducation d'un certain nombre d'enfants indigènes surtout d'enfants qui se destineraient au sacerdoce, dépend du succès de la mission”*²⁶

La mission des Pères blancs consistait par la prédication et l'administration du baptême, à étendre les frontières de l'Eglise aux dimensions du continent africain avec un certain esprit de conquête. L'Eglise sera perçue en terme d'institution et l'accent sera mis sur l'organisation et la structuration de cette institution. La suite de l'expansion des missionnaires se fera sur l'ensemble du territoire, à partir des trois principaux postes de Ouagadougou, de Bobo Dioulasso et de Fada N'Gourma. Le poste de Ouagadougou peut être considéré comme mère immédiate ou lointaine des principaux postes de mission en Haute-Volta. Il était la base de rayonnement pour les renseignements, en vue de la fondation de nouvelles missions. Les plus importantes missions sont : Réo en 1912, Toma en 1913, Manga en 1919.

²⁶ Extrait de la recommandation de Monseigneur Lavigerie, citée par Casimir Sanwidé, Thèse, op.cit, 1999.



Cathédrale de « l'Immaculée Conception » de Ouagadougou

Encore inachevée de nos jours, elle fut inaugurée le 19 janvier 1936
(longueur : 75,80 m, largeur : 21,60 m). Capacité d'accueil : 5 000 personnes
à l'intérieur et 5 000 sur le parvis

Photo n°3 : La cathédrale Immaculée Conception de Ouagadougou- sources - Albert Salfo Balima

La stratégie des Pères blancs dans la conquête des populations de traditions ancestrales, a consisté à poser l'instruction religieuse comme préliminaire à l'apostolat direct. Il s'agissait pour les Pères blancs d'annoncer leur couleur philanthropique à l'égard des populations locales et de marquer la différence entre leurs objectifs et les projets des *blancs colonisateurs*. Ces instructions seront monnayées différemment selon les circonstances et les lieux. Lorsque les missionnaires débarquaient sur un lieu donné, ils faisaient admettre leur présence à tous les niveaux par des négociations, car non seulement les relations ne s'établissaient pas toutes seules, mais encore il n'était pas toujours sûr que l'offre des missionnaires rencontrerait la demande, les besoins, les aspirations et les attentes des populations concernées. C'est pourquoi, il convenait dans un premier temps de gagner la confiance des populations locales, non seulement en créant des rapports humains mais aussi en les entretenant, en les alimentant par un contact permanent, en les attirant par des appâts. Les Pères blancs avaient reçu du cardinal Lavigerie, la consigne de gagner l'esprit des chefs, afin de gagner des adeptes. Une fois sur place, les missionnaires appliqueront ces instructions selon les populations et les circonstances.

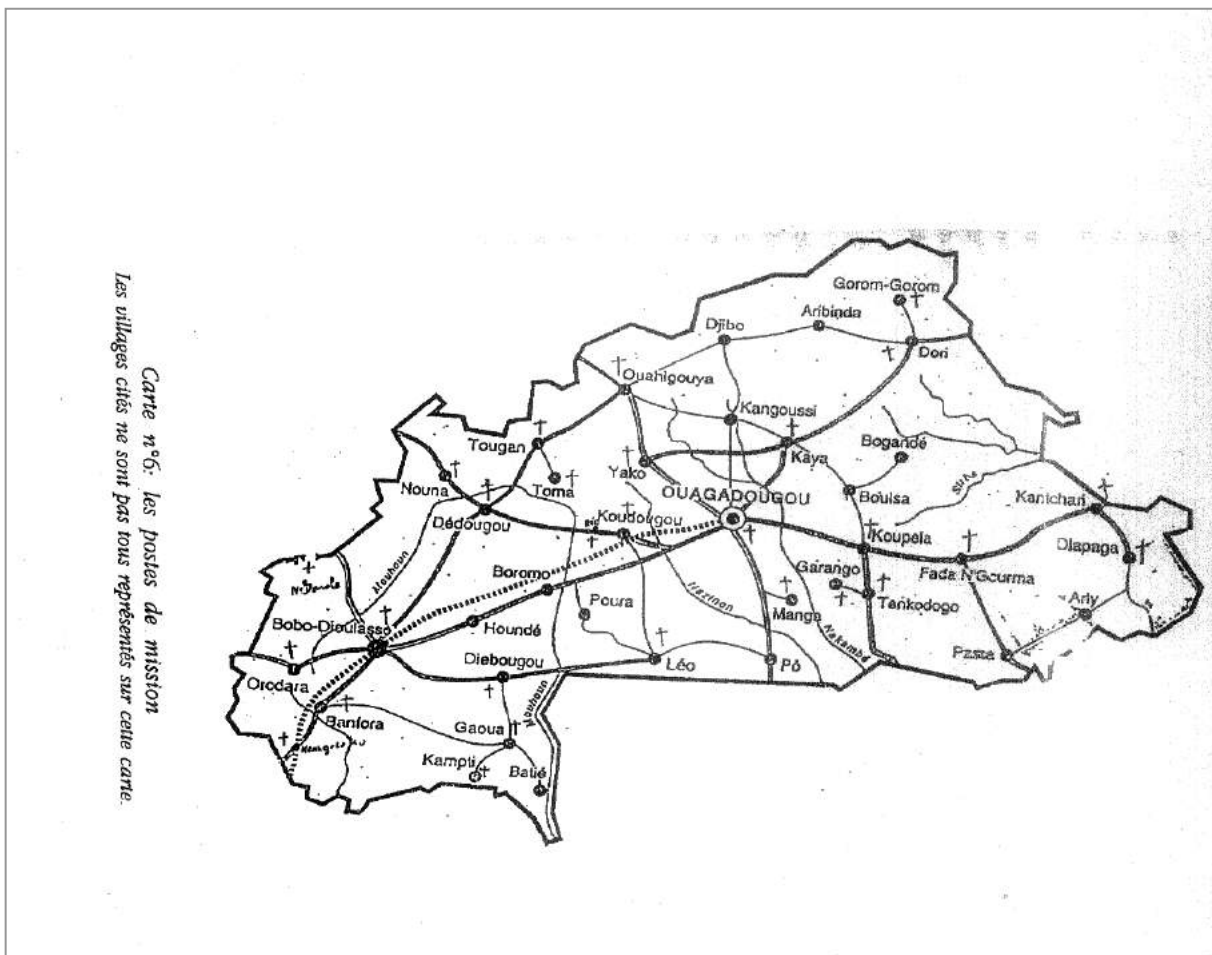
Au début de chaque année, par exemple, ils tournaient dans les maisons pour souhaiter la bonne année aux habitants des villages. L'administration coloniale n'en faisait pas autant, de sorte que les populations locales étaient proches des Pères blancs. Les appâts utilisés par les Pères blancs pour maintenir les rapports humains avec les populations locales ou avec les néophytes se présentaient sous plusieurs aspects dans la pratique sur le terrain. Ils avaient la forme ponctuelle tels que l'alphabétisation et l'exotisme ou la forme structurelle tels que les centres de formation, le pensionnat, le refuge, le dispensaire. Pour des raisons d'insuffisance du personnel missionnaire, la nécessité s'imposait aux Pères blancs de former un solide noyau de catéchistes, base future de la chrétienté.

Dans presque tous les postes de mission sera donc ouverte une école préparatoire où les aspirants étaient initiés à la langue française avant d'être envoyés dans une école centrale. La langue française a été choisie pour l'enseignement dans ces écoles de catéchistes pour résoudre le problème de diversité linguistique et constituer une unité, d'autant plus que son usage se répandait de plus en plus grâce aux écoles publiques. La formation durait trois à quatre ans. A leur sortie, ils étaient affectés dans les postes de mission pour y aider les Pères blancs dans leurs activités, on les appelait des *auxiliaires indigènes*. Les écoles primaires et les séminaires ont été des structures de conquête dans la stratégie des missionnaires. Il fallait créer des cadres d'appropriation des plus jeunes qui étaient plus ou moins malléables. La formule de ces cadres était bien propice dans la mesure où les élèves, détachés de leurs familles, habitaient dans les locaux de la mission ou du séminaire, avec des oreilles disposées à suivre un programme bien précis. Les noms des écoles ont varié selon le but immédiatement visé : école paroissiale ou école de la mission, école cléricale ou école préparatoire au petit séminaire, école normale ou école reconnue par l'administration coloniale pour la formation de moniteurs.

Les soins des malades ont été un véritable appât pour approcher les populations. Dans toutes les missions fondées, il y avait un dispensaire. Les Pères blancs étaient persuadés que c'était un des ministères les plus délicats sans doute, mais les plus efficaces et les plus féconds en fruits de salut. Les bonnes relations amicales, les rapports humains entre les Pères et les populations, conjugués aux appâts et aux autres moyens, attiraient les populations locales. Elles étaient désormais disposées à écouter les pères qui procédaient alors à l'apostolat direct dont l'instruction religieuse.

Les Pères blancs exploitaient certaines situations fatales ou des circonstances organisées par eux-mêmes pour prendre contact avec les populations. Ils distribuaient des cadeaux aux élèves, des vivres, des médicaments. Ils ont aussi travaillé à partir de la

technique de la civilisation occidentale. Le 18 octobre 1908, *la première bicyclette* arrivait en Haute-Volta - à Ouagadougou - par l'intermédiaire du Père Leray. La curiosité attire toute la population pour voir un engin qui nécessite de l'équilibre pour y tenir dessus. Il y avait aussi le *gramophone* qui attirait des personnes depuis une trentaine de kilomètres pour l'écouter. Dans une autre ville de Haute-Volta, il y a eu la moto du Père Dubernet qui attirait beaucoup de gens, lesquels envahissaient la mission pour voir, toucher et entendre l'engin. Cet exotisme se manifestait aussi par les premières projections cinématographiques qui constituaient pour les populations, un véritable mystère. La curiosité de découvrir des images sur un écran, des personnages en action qui parlent, poussait les populations vers les missionnaires.



Carte n°2 - Les postes de missions de la Haute-Volta de 1900 à 1972- sources - Abbé Casimir Sandwidé

L'implantation du pouvoir colonial en Haute-Volta avec l'assujettissement des populations a instauré des désordres sociaux économiques et politiques. Ces désordres livrèrent les populations locales à des multiples exactions et injustices des auxiliaires indigènes de l'administration coloniale. Les missionnaires qui arrivèrent à cette époque, exploitèrent l'occasion. Ils prirent position en faveur des victimes de l'injustice, creusant ainsi une dichotomie profonde entre eux et les colonisateurs. Les populations ne pouvaient qu'accueillir favorablement l'action des missionnaires sans attendre.

Après la mise en place du système colonial et le décret sur l'autonomie financière de chaque colonie, chacune d'elles devait trouver ses propres ressources pour son fonctionnement. Cela conduisit au prélèvement forcé des impôts. Certaines personnes devant l'incapacité de s'acquitter de leurs impôts, par faute de moyens ou par suite de famine générale, et se refusant à la payer en nature, n'hésitaient pas à vendre leurs filles aux Pères, sachant bien qu'elles seraient en sécurité et entre de bonnes mains et qu'un jour elles pourraient retourner à la maison.

Les Pères blancs les achetaient pour trois raisons : permettre aux parents des filles de s'acquitter de leurs impôts, sauver les filles qui risquaient d'être vendues au Ghana comme esclaves, les destiner enfin à un de leurs garçons pour qu'il fasse un digne mariage au lieu de mariages forcés. Les populations avaient ainsi une grande confiance aux Pères et de l'estime pour eux. La promotion humaine dans le sens éducatif et professionnel se remarque dans l'ensemble scolaire, parascolaire, professionnel et les maisons de formation religieuse, créés et entretenus par les missionnaires. Les écoles missionnaires ont connu deux phases : la phase officieuse où les écoles conçues sous un point de vue très élémentaire, constituaient un moyen de conquête des âmes païennes et la phase officielle où les écoles visaient la formation de jeunes, parmi lesquels sortiraient les futurs responsables de l'Eglise locale et du pays.

L'école était considérée par le colonisateur comme un des moyens les plus sûrs pour asseoir sa domination, comme instrument infaillible de déstabilisation de la société traditionnelle et de déracinement des enfants qui la reçoivent. L'objectif colonial de l'école a été de former des auxiliaires du colonisateur et non pas d'intégrer le jeune dans la société villageoise et familiale. A la différence de l'objectif colonial, la création de l'ensemble scolaire et des séminaires par les missionnaires, ambitionnait de former l'Homme dans sa valeur humaine et de préparer les cadres des futures églises locales et les futurs auxiliaires de la mission.

Cet aperçu historique de l'Eglise de Haute-Volta, nous permet de faire une petite étude comparative sur les méthodes de conquête de chacune des deux institutions. La conquête coloniale a réussi sur le plan de l'espace géographique, mais elle a échoué sur le plan humain. La colonisation a conquis les terres et leurs richesses, mais elle n'a pas conquis les cœurs des hommes, leur sympathie, leur confiance. Les Pères blancs ont pris le contre-pied de l'administration coloniale. Ils ont plutôt mis l'accent sur la conquête des cœurs. A travers toute une philosophie philanthrope, ils ont réussi à pénétrer les âmes en cultivant l'amour, le respect et surtout la compassion pour les populations victimes des violations des droits humains. En priorisant la promotion humaine, les Pères blancs ont séduit les consciences et conquis les esprits des populations. Dons de vivres, implantations d'écoles et de séminaires, constructions de dispensaires, visites des familles, projections cinématographiques, plaidoiries auprès de l'administration en faveur des populations, tels ont été les secrets de l'Eglise et des Pères blancs. Là où l'administration coloniale utilise la force des armes, les missionnaires utilisent la force de la négociation, la force de la conviction. Là où l'administration triomphe par les armes et les pleurs, l'Eglise triomphe par la concertation et les sourires.

La rivalité scolaire entre l'Etat et l'Eglise catholique en Haute-Volta est également née à une période d'anticléricalisme français. Le cléricalisme a écrit Gérard Bouchet, c'est une pression s'exerçant sur les normes et les attitudes. Tout est pensé, décidé, géré en référence aux seuls principes du groupe social qui contrôle la religion ou l'idéologie dominante et qui prétend se mettre au service de ce qu'il y a de plus sacré et de plus essentiel. Cette situation fut celle de l'Ancien Régime en France. Ce fut le cas également de nombreux autres pays qui se disaient explicitement laïques et qui n'ont pas toujours réussi à écarter tous les effets de cléricalisme dans leurs pratiques effectives.

Sans prendre des formes juridiques qui accordent aussi directement le pouvoir à une Eglise et à ses articles de foi dans l'organisation de la vie publique, le cléricalisme peut prendre la forme d'une interpénétration de fait, organisée entre les registres du civil et du religieux lesquels, référés aux mêmes valeurs, se servent l'un et l'autre, bien qu'ils puissent entretenir des rapports conflictuels. Cette prétention à régir la vie dans ses aspects individuel et collectif par l'Eglise sera farouchement combattue par la III^e République française - 1875-1940 - qui voyait dans la laïcité, une vision du monde exactement contraire au cléricalisme. Les leaders républicains français de l'époque avaient désigné le cléricalisme comme l'ennemi, en contestant le pouvoir d'institutions humaines qui prenaient prétexte disaient-ils de l'existence d'un sentiment religieux et s'en emparaient pour détourner la puissance dans des directions que l'Eglise elle-même ne se proposait pas. Ils dénonçaient l'ambition des Eglises à dire la norme de toutes les choses humaines qu'elles soient publiques ou privées et militaient positivement pour une restauration de la dignité du sujet établi dans son autonomie de détermination.

L'anticléricalisme a été un grand mouvement politique contre les groupes aux orientations spirituelles ou idéologiques, dont les différentes croisades contre l'Eglise se sont soldées par la loi de 1901 et surtout celle de 1905 qui instituera la séparation de l'Etat et des

Eglises. L'anticléricalisme s'est évidemment invité dans les espaces coloniaux de l'Afrique Occidentale Française, entretenu qu'il était par certains administrateurs coloniaux français et surtout par la grande vague de laïcisation du statut personnel et de la vie sociale, provoquée par la loi de 1905.

Le dernier grand événement de contexte international qui s'est déroulé en même temps que la rivalité scolaire entre l'Eglise et l'Etat, demeure la première guerre mondiale. En août 1914, lorsque la première guerre mondiale éclata, il y avait à peine seize ou dix-sept ans que les peuples de la Haute-Volta étaient sous le giron de la France. Il fut alors exigé à toutes les colonies françaises de venir en aide à la Métropole alors en danger. Or nulle part en Afrique Occidentale, sauf le Sénégal, la pacification totale n'était un fait accompli.

Selon Albert Salfo Balima²⁷, dès la proclamation de l'ouverture des hostilités en Europe, le gouverneur de la colonie allemande du Togo, Von Doring, avait fait tenir à ses collègues britanniques de la Côte de l'or et français du Dahomey et du Haut Sénégal Niger, des messages préconisant durant la guerre, une attitude de neutralité des colonies européennes en Afrique. Il ne convenait pas, opinait-il, que les Blancs sur le sol africain, exposent publiquement le spectacle de leurs dissensions aux Noirs d'Afrique. Il prêchait ainsi la diplomatie de la sauvegarde de la face et du prestige des civilisés blancs. Les alliés lui répondirent à leur façon. Du côté de la mer, les britanniques lancèrent une attaque sur Lomé la capitale qui dut vite se rendre. De l'intérieur, d'autres Britanniques et surtout une poignée de Français encadrant des troupes noires envahirent le Togo.

Devançant tout le monde, l'administrateur français de Fada N'Gourma pénétra le premier dans le gros bourg de Sansané Mango, aussitôt occupé. De Ouagadougou, l'administrateur Henri d'Arboussier, à la tête d'une autre troupe de soldats noirs venus de

²⁷ Salfo Albert Balima, (1996), *Légendes et histoire des peuples du Burkina Faso*, Paris, Presses Africaines.

Dori et avec l'aide de 500 cavaliers mossis, alla à la rencontre des troupes du gouverneur Doring qu'il chassa de Lomé. Disposant d'environ 1500 soldats dont 200 blancs, Doring se retrancha sur la base de Kamira dont il détruira l'installation radio pour perdre le contact avec Berlin, puis se rendit aux alliés dès le 27 août 1914. Les soldats noirs ont participé à tous les combats, non seulement en Afrique, au Togo et au Cameroun, mais également en Europe, sur le front français et belge, en Orient et tout particulièrement aux Dardanelles.

Selon Albert Salfo Balima²⁸ toujours, les chiffres publiés par le gouvernement français après 1918 se résumaient ainsi sur toute l'Afrique noire française : 215.208 tirailleurs furent fournis comme combattants, 156.810 hommes ont pris une part effective aux opérations. Indépendamment des blessés et des décédés des suites de maladies contractées au cours des combats ou des suites de fatigues imputables à la guerre, environ 3000 hommes ont été tués. En réalité écrit Albert Salfo, ces chiffres doivent être revus à la hausse en tenant compte des exécutions sommaires des rebelles qui doutant de la victoire de la France, auraient profité des difficultés passagères pour entrer en rébellion.

Citant les mémoires de André Chrestien de Beauminy²⁹, Albert Salfo, donne l'exemple de deux administrateurs qui allèrent en prison pour les représailles terribles et impitoyables infligées à des rebelles ou des prétendus espions. Ce sont respectivement les commandants de cercle de Dédougou et de Dori, Maguet et Hippolyte Thomas qui allèrent préventivement en prison avant d'être acquittés et décorés après 1916.

²⁸ Ibidem.

²⁹ Administrateur civil de 1911 à 1913 au Soudan français et en Haute-Volta de 1915 à 1934

II - Evènements historiques sur le plan local : Le premier événement national qui s'est déroulé en même temps que la rivalité scolaire entre l'Etat et l'Eglise catholique a été la création de la colonie de Haute-Volta. La colonie du Haut-Sénégal-Niger formait une seule et même entité administrative, embrassant essentiellement ce qui allait devenir la colonie du Soudan français, l'actuelle République du Mali et sept cercles constituant la Haute-Volta. Cette colonie allait être confrontée à de sérieuses difficultés administratives compte tenu de la grande étendue de la colonie, l'insuffisance des moyens de communication, la pénurie du personnel administratif qui allait s'accroître avec la mobilisation due à la déclaration de la première guerre mondiale et le refus des peuples à se soumettre au système colonial mis en place - révolte de 1916 -

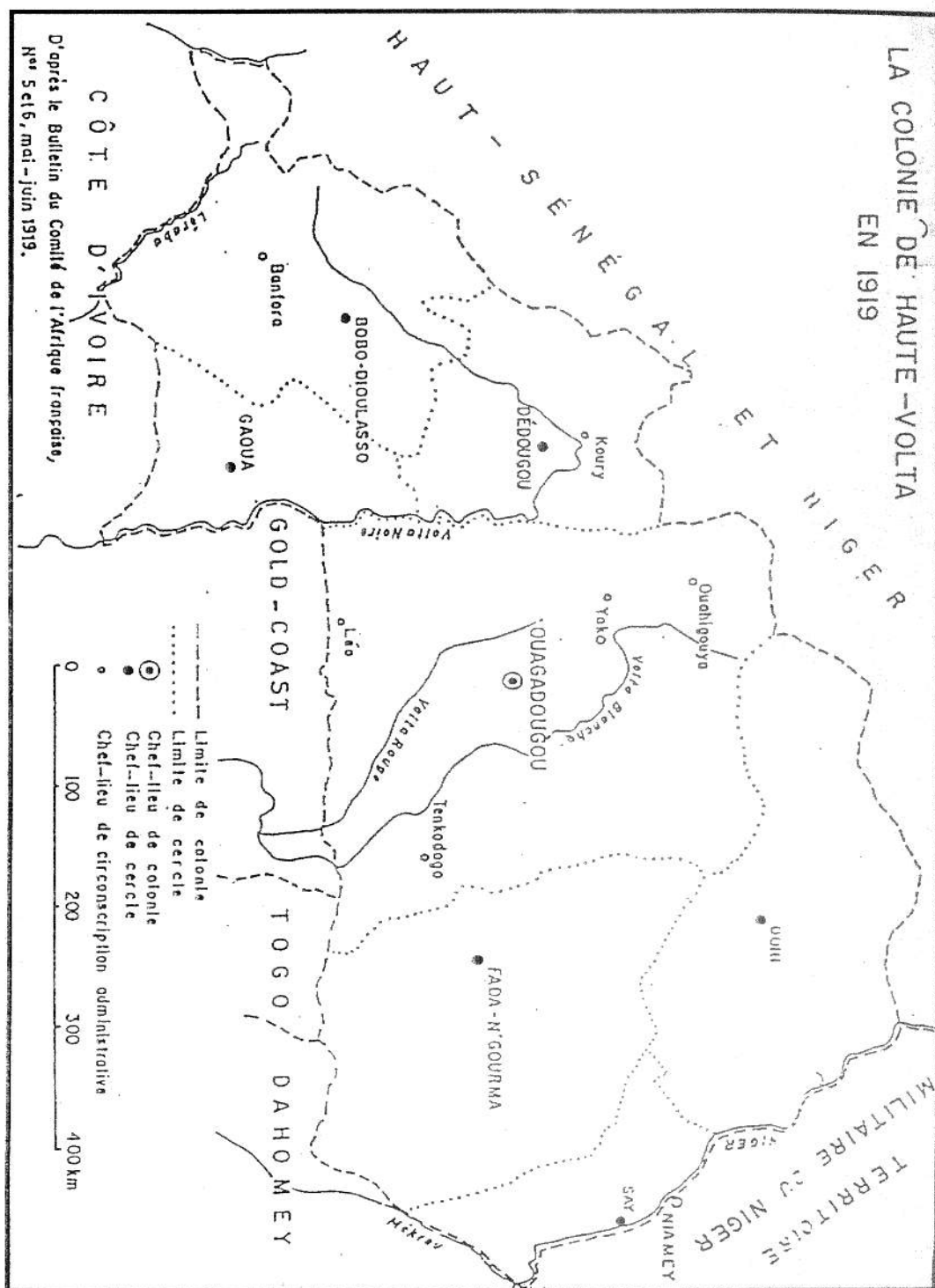
Ces difficultés administratives vont conduire les autorités à vouloir contrôler beaucoup plus directement les pays de la Haute-Volta. Après la première guerre mondiale, un décret du 1^{er} mars 1919 était pris et allait demeurer jusqu'au 31 décembre 1932. Ce décret créait la colonie de la Haute-Volta. Il a été inspiré par Gabriel Angoulvant, gouverneur général intérimaire.

En lisant les œuvres de Albert Salfó Balima et du Pr. Ki Zerbo, on a comme l'impression que la principale motivation de la création de la colonie de Haute-Volta vient principalement du fait que sous la III^{ème} République et durant la première guerre mondiale de 1914 à 1918, les Voltaïques - 15.000 environ - ont largement contribué à la victoire de la France sur l'Allemagne. Les territoires voltaïques avaient supporté la grosse partie de l'effort de guerre et ils avaient également fourni une bonne partie des contingents nécessaires au maintien et à l'affermissement de la présence française dans le Maroc de Lyautey. *“En 1914-1918, nous avons contribué à la défaite du germanisme impérialiste³⁰ ”* écrivait le 5 septembre 1939 un chef moaga à un représentant français. Cette création de la colonie de

³⁰ Extrait de la déclaration d'un chef moaga, citée par Albert Salfó Balima, op. cit, 1996.

Haute-Volta ressemble donc à une sorte de récompense pour service rendu par les Voltaïques à la nation française. Différentes appellations pour la nouvelle colonie avaient été proposées : Niger-Volta, Moyen-Niger, Volta-Niger, Soudan-Nigérien, Volta. Finalement c'est le nom de Haute-Volta qui a été proposé le 23 janvier 1919. Paris donna son accord le 1^{er} février de la même année. D'autres propositions ont été faites sur le choix du chef lieu de la colonie. Les villes de Ouahigouya, Kaya ou Bandiagara avaient été proposées. En définitive, le Lieutenant-gouverneur du Haut-Sénégal et Niger a effectué son choix sur Ouagadougou, capitale des pays mossis.

Carte n°5. La colonie de Haute-Volta en 1919



DE LA COLONISATION À L'INDÉPENDANCE

Carte n°3 : la colonie de Haute-Volta en 1919 - sources - Maxime Compaoré

Selon Salfo Albert Balima³¹ encore, en mai 1922, le Ministre des colonies, Henri Simon, désigna Edouard Hesling³² comme premier gouverneur de la colonie de Haute-Volta. Il restera en poste jusqu'au 31 décembre 1927. La première tâche de Edouard Hesling fut la transformation radicale de la ville de Ouagadougou. De 1920 à 1923, des bâtiments administratifs, un palais du gouverneur, des écoles, des centres d'apprentissage, des maternités, des diphénylaminés et des centres vaccino-gènes sortirent de terre. La seconde tâche du gouverneur fut le développement des moyens de communication. Il encouragea intensément le service des transports. Il supprima l'humiliant et horrible spectacle de portage qui était de règle. Les premiers camions firent leur apparition.

Le gouverneur Hesling entreprit aussi de prolonger le chemin de fer de la Côte d'Ivoire au cœur du pays des mossis. Les colonies devaient se développer dès le départ par leurs propres ressources. Il n'y avait donc pas, comme ce fut le cas après la seconde guerre mondiale, grâce au Fonds d'Investissement pour le Développement Economique et Social - FIDES - osmose entre le budget de la métropole et celui des possessions coloniales. A son arrivée à Ouagadougou, la population africaine de la ville était estimée à 3.000 indigènes et celle de tout le pays à 1.800.000 âmes. La population européenne à Ouagadougou était passée de 15 personnes en 1915 à 250 en 1919. Dans le livre *Historical Dictionary of Upper Volta*, paru à Londres en 1978, un historien américain, le professeur Daniel Miles McFarland, cité par Albert Salfo Balima, traçant une notice biographique, écrit : *“Edouard Hesling a été critiqué pour avoir fait travaillé trop durement les Voltaïques et peut être cette assertion est-elle justifiée. Mais il n'a pas fait travailler les Voltaïques plus durement qu'il a lui même travaillé. Il avait foi au développement économique et probablement il a réalisé pour la*

³¹ Salfo Albert Balima, (1996), *Légendes et histoire des peuples du Burkina Faso*, Paris, Presses Africaines.

³² Edouard Hesling est né le 8 décembre 1869 à Mostaganem en Algérie. Il est originaire de la Lorraine, dans la commune de Hestrof en Moselle. Il a connu et servi en vingt deux de service, six gouverneurs généraux. Il était titulaire d'une licence en droit de la faculté de droit d'Alger. Il mourut le 3 septembre 1934 à Paris.

Haute-Volta plus qu'aucune autre personne, en tant qu'individu seul, dans l'histoire de ce pays”

Un autre journal de l'époque écrivait : “ *Un nouveau gouverneur pour une nouvelle colonie. Il n'aura pas tâche parfois redoutable, à faire oublier son prédécesseur. Monsieur Hesling plantera sa tente à Ouagadougou, un de ces noms prestigieux et amusants du Soudan, où il ne trouvera certainement pas le même confort qu'on a à Madagascar... Tout est à organiser sur place, le territoire manque de débouchés et n'a pas beaucoup de ressources*³³. ” Avant son arrivée à Ouagadougou, on avait communiqué au nouveau gouverneur un rapport politique concernant la colonie, rédigé en janvier 1918 par les soins de Gabriel Angoulvant, gouverneur général du Haut-Sénégal-Niger.

³³ Extrait de l'article du journal cité par Albert Salfo Balima, op.cit, 1996.

IV - Le premier gouverneur colonial de la Haute-volta



Monsieur Édouard Hesling (1869-1934)

Gouverneur de 1919 à 1927, il fut père fondateur de la colonie de la Haute-Volta qu'il dirigea avec une paternelle fermeté, sans jamais dévier des deux buts, écrits, que le ministre des Colonies et le gouverneur général de l'AOF lui avaient assignés, lors de sa nomination : faire sortir ses deux catégories d'administrés, les féodaux

Photo n° 4 : Le gouverneur Hesling- sources -Albert Salfo Balima

III - Grands faits scolaires de la Haute-Volta de 1898 à 1921 : Ainsi que l'écrit Stéphanie Baux³⁴, *“l'analyse du fait scolaire comme fait social total engageant divers acteurs et diverses institutions, révèle à la fois l'organisation de l'Ecole en tant qu'institution et le fonctionnement, historiquement marqué de la société.”*

Au chapitre des grands faits scolaires du pays, nous retiendrons deux éléments : l'implantation des premières écoles primaires publiques et la création par l'Eglise des toutes premières écoles privées catholiques

1 - Ouverture des premières écoles primaires publiques : Comme le dit Maxime Compaoré³⁵, l'influence de l'école dans la vie politique, économique et sociale des peuples a fait de cette structure, un moyen d'éducation privilégié. Pendant toute la période, l'école conçue sur le modèle français a bénéficié d'une attention particulière de la part des agents coloniaux investis de la mission de diffusion de la culture et de l'influence de la France dans les territoires sous domination. L'organisation scolaire dans la Haute-Volta coloniale était marquée par les difficultés liées au statut du territoire. D'abord conçue dans le cadre de l'Afrique Occidentale Française, cette organisation gagnera en efficacité avec la décentralisation des services de l'éducation dans les différents territoires dès la fin de la seconde guerre mondiale.

Les premières écoles de l'Afrique Occidentale Française ont été implantées en 1817. Elles ont fonctionné jusqu'en 1890³⁶ où le Général Archinard, gouverneur du Soudan français les supprimera pour insuffisance de moyens financiers. L'activité scolaire sera reprise en 1895, encouragée par le nouveau gouverneur du Soudan français, le colonel De Trentinian.

³⁴ Stéphanie Baux, (2006), *L'Eglise catholique, l'Etat, et le fait scolaire au Burkina Faso*, in *Pressions sur l'enseignement supérieur au nord et au sud*, Cahiers de la recherche sur l'éducation et les savoirs, n°5, page 273.

³⁵ Maxime Compaoré, (1995), *L'école en Haute-Volta : une analyse de l'évolution de l'enseignement primaire de 1947 à 1970*, Thèse de doctorat d'histoire, Université Paris VII.

³⁶ Ces écoles ont été créées sur instructions en 1884, du sous secrétaire d'Etat et confiées aux officiers du Soudan français.

Stéphanie Baux explique également qu'en dehors de quelques exceptions - au Sénégal où se développe très tôt un système scolaire public - la plupart des écoles des pays côtiers ouest-africains construites avant la colonisation ont été créées par des missionnaires, catholiques comme protestants venus évangéliser ces territoires.

Dans les pays sahéliens qui n'ont eu jusque-là que peu de contacts directs avec les Occidentaux, les premières écoles ont en revanche été ouvertes par les militaires et donc été étroitement associées à la conquête coloniale. A l'époque, l'éducation était considérée comme indispensable pour asseoir la domination. Les établissements scolaires qui fonctionnaient de manière aléatoire, étaient donc le plus souvent cédés avec empressement aux missionnaires, dès leur arrivée. Toute collaboration gratuite ou peu coûteuse à l'œuvre d'enseignement était la bienvenue. On a considéré que les missionnaires catholiques en particulier, rendent de précieux services.

Profitant donc de cette ambiance gouvernementale favorable à l'expansion scolaire, les troupes françaises implantèrent la première école primaire publique de Haute-Volta en 1898 à Bobo Dioulasso et de la seconde à Boromo, la même année. En avril 1899, la troisième école sera ouverte à Ouagadougou³⁷, capitale du territoire. Les écoles de Léo et de Koury en 1900, de Dori en 1901, de Gaoua en 1902 et de Tenkodogo en 1903 seront ouvertement successivement. Ces écoles dites écoles de cercle étaient dirigées par des sous-officiers ou des soldats avec le soutien d'interprètes et pour faciliter la communication entre les enseignants et les élèves.

³⁷ Cette école était implantée à l'actuel emplacement de la BCEAO, à proximité du palais du Baloum Naba. Sa direction sera confiée à l'Eglise avant d'être retirée et attribuée à un cadre de l'administration coloniale en 1904.

Selon Denise Bouche³⁸, pour entrer en communication avec les populations et recruter les auxiliaires dont ils avaient besoin, les militaires français devaient commencer par apprendre un peu de français à leurs nouveaux sujets. Le temps pressant et les moyens faisant défaut, ils durent ouvrir les écoles eux-mêmes. L'école de Bobo Dioulasso créée avec un effectif de 22 élèves, fut dirigée jusqu'en 1904 par un interprète du nom de Traoré Abdoulaye, sous la supervision d'un officier. Celle de Boromo fut dirigée par l'interprète Samba et le sous-officier indigène Fran Diarra. L'école de Ouagadougou débuta avec un effectif de 10 élèves et fut dirigée par l'interprète Badié Diarra.

Les interprètes³⁹ circonstanciellement transformés en enseignants étaient essentiellement chargés d'apprendre aux élèves la langue française. Il s'agissait en fait d'un enseignement quelque peu laborieux de langage. L'écriture et la lecture étaient délaissées au profit d'un enseignement oral. Néanmoins, les élèves arrivaient avec des limites objectives, à acquérir un minimum de connaissances qu'ils réinvestissaient au service de l'administration coloniale. Ils étaient employés à leur tour comme interprètes ou comme agents subalternes. Les effectifs n'excédaient guère la dizaine, à cause des difficultés de recrutement et de l'instabilité de la structure scolaire.

Les cours étaient dispensés sous des arbres, des hangars ou des cases. Ces écoles de fortune n'intéressaient pas beaucoup les officiers français, occupés plutôt à l'expansion de leur conquête géographique. Les résultats étaient donc à l'image de la défectuosité des infrastructures scolaires et à l'absence d'enseignants de métier. Il faut dire avec Stéphanie Baux que le personnel militaire de l'époque était peut être plus occupé à imposer par les armes la soumission du pays qu'à inculquer aux enfants, savoirs et valeurs. Selon Désiré

³⁸ Denise Bouche, (1975), *l'enseignement dans les territoires français de l'Afrique occidentale de 1817 à 1920*, Thèse de doctorat, Université Lille III, page 434.

³⁹ Denise Bouche écrit qu'à Ouagadougou, la langue des mossis était tellement spéciale que c'était à travers deux interprètes successifs que la parole du maître parvenait à ses disciples.

Maïga⁴⁰, le rapport sur le fonctionnement des écoles du Haut-Sénégal-Niger publiait en 1907, les statistiques suivantes concernant les écoles de Haute-Volta.

Tableau n°2 - Liste de écoles primaires de Haute-Volta en 1907

Ecoles	Effectifs	Ecoles	Effectifs
Ecole de cercle de Ouahigouya	15	Ecole de cercle de Banfora	9
Ecole de cercle de Léo	15	Ecole de cercle de Gaoua	2
Ecole de cercle de Boromo	10	Ecole régionale de Ouagadougou	75
Ecole de cercle de Tenkodogo	45	Ecole régionale de Bobo Dioulasso	100

Sources - Désiré Maïga

Pour compléter les cohortes scolaires, ajoute Stéphanie Baux, les chefs administratifs qui étaient contraints de fournir des effectifs aux établissements, recrutèrent donc généralement des élèves correspondant à une partie marginale et marginalisée de la population. Ils préféraient choisir les orphelins de père et de mère ou des descendants d’esclaves afin de limiter les conflits avec les individus et les groupes qu’ils contrôlaient plus ou moins facilement et de jongler avec les différentes contraintes sociales. Il existait également quelques recrutements volontaires d’enfants, surtout des orphelins qui souhaitaient échapper aux maltraitances ou au rejet dont ils étaient victimes. Ces derniers se rapprochaient d’ailleurs souvent d’avantage des institutions catholiques.

⁴⁰ Désiré Maïga, (1995), *L’enseignement colonial en Haute-Volta de 1920 à 1932*, Mémoire de maîtrise d’histoire, Université de Dakar.

Malgré ces difficultés de fonctionnement et d'organisation des écoles, l'administration coloniale finira par s'intéresser à la question scolaire. Le 24 novembre 1903, le Général Roume, nouveau gouverneur général du Haut-Sénégal-Niger, jeta les bases d'une organisation uniforme de l'enseignement en signant trois arrêtés réglementaires. Le premier de ces arrêtés organiques réglementait la structuration de l'enseignement. Il organisait l'enseignement primaire dans les écoles de villages, dans les écoles régionales et dans les écoles urbaines. Les écoles urbaines étaient essentiellement réservées à une certaine élite. Elles recrutaient les enfants européens et les enfants des personnalités des quatre grandes villes. Les programmes scolaires étaient les mêmes qu'en Métropole. Le même arrêté a institué deux types d'enseignement : un enseignement professionnel à Gorée et un enseignement primaire supérieur et commercial à Saint-Louis où l'école normale, déjà implantée, devait s'occuper de la formation initiale des instituteurs, des interprètes et des adjoints administratifs de tous les territoires de l'AOF.

Pour ce qui concerne la colonie de Haute-Volta, l'arrivée d'un personnel enseignant qualifié va faire disparaître les écoles de cercles et favoriser l'émergence des écoles de villages et des écoles régionales quelque peu conformes à la réforme Roume.

D'après Maxime Compaoré, les écoles de Ouagadougou et de Bobo Dioulasso reçurent leurs premiers instituteurs qualifiés européens en 1904, celles de Ouahigouya en 1907, celle de Boromo en 1911 et celle de Banfora en 1913. L'accent sera mis sur l'apprentissage de la langue française avec plus de crédibilité avec les maîtres de profession.

Les deux autres arrêtés instituaient deux types de personnel enseignant : le personnel enseignant dans les colonies et territoires de l'AOF et le personnel enseignant indigène. Cette nouvelle organisation de l'enseignement sera cependant confrontée à des difficultés multiples. Il faudra attendre le 2 novembre 1912 pour que Georges Hardy, chef de service de l'enseignement, propose une autre organisation, inspirée de celle de 1903. La réforme Hardy

distinguait les écoles de villages, les écoles régionales et des établissements communs à l'ensemble de la colonie du Haut-Sénégal-Niger. En 1913, sept secteurs scolaires correspondant à sept écoles régionales seront créés. En 1918, le nombre de ces secteurs scolaires et des écoles régionales passera à treize.

Maxime Compaoré écrit qu'en Haute-Volta, dont la colonie venait d'être créée, on dénombrait quatre écoles régionales et treize écoles de villages : *Ecoles régionales de Ouagadougou, de Bobo Dioulasso, de Dori et de Dédougou ; écoles de villages de Koudougou, de Tenkodogo, de Ouahigouya, de Tera, de Say, de Diapaga, de Fada N'Gourma, de Kaya, de Léo, de Diébougou, de Boromo, de Banfora et de Gaoua*. Les écoles régionales constituaient la tutelle des écoles de villages.

Chaque secteur scolaire comprenait un certain nombre d'écoles de villages relevant de la direction technique de l'école régionale mère. Les directeurs des écoles régionales faisaient office de contrôleurs des écoles de village de leur tutelle. Les écoles de villages abritaient en général, une seule classe. Les programmes scolaires étaient dominés par l'apprentissage du français, la lecture, l'écriture, et l'expression orale. On dispensait aussi des notions de calcul. Les écoles étaient implantées dans les chefs-lieux de cercles et dans des villages présentant un intérêt administratif, démographique ou économique - trente enfants suffisaient pour ouvrir une école de village -

D'après Maxime Compaoré, en mai 1924, une autre législation sera mise en place. Cette nouvelle législation créait trois degrés dans les colonies de l'AOF : *le premier degré composé des écoles préparatoires à une classe avec les mêmes objectifs que les anciennes écoles de villages ; le second degré composé des classes élémentaires à deux classes avec un niveau d'instruction plus important que dans les écoles préparatoires ; le troisième degré composé des écoles régionales qui devaient préparer les élèves à l'examen du Certificat d'Etudes Primaires Indigènes - CEPI* - L'école régionale était placée sous la tutelle d'un

enseignant européen. Elle comptait au moins trois classes correspondant à trois niveaux, un cours préparatoire, un cours élémentaire et un cours moyen.

Le programme scolaire comprenait des cours d'histoire, de géographie, de sciences, d'hygiène, d'agriculture, de géométrie et de dessin. Elle recrutait ses élèves parmi les meilleurs des écoles élémentaires de sa dépendance ou de son secteur scolaire. Les élèves voltaïques admis au CEPI et désireux de poursuivre leurs études, devaient fréquenter l'Ecole Primaire Supérieure - EPS - à Bamako, au Mali. Pour faciliter les choses, une école primaire supérieure sera ouverte à partir de 1920 à Ouagadougou. Les écoles primaires supérieures recrutaient leurs élèves parmi les meilleurs éléments des écoles régionales et des écoles urbaines du territoire. Conçues sous un régime d'internat⁴¹, les EPS constituaient les pépinières des écoles du gouvernement général. Les élèves des EPS étaient titulaires d'une bourse attribuée par la colonie. A leur sortie, ils étaient obligés de se mettre au service de l'administration publique coloniale pendant au moins 10 ans.

Le dispositif scolaire sera enrichi après la création de la colonie de Haute-Volta par une Ecole Primaire Supérieure et Professionnelle - EPSP - L'initiative a été prise par le gouverneur Hesling. Elle sera fonctionnelle le 1^{er} août 1920 avec un effectif de 35 élèves tous titulaires du CEPI et recrutés dans les écoles régionales de la colonie. L'EPSP comportait deux sections : une section préparatoire aux écoles William Ponty et Faidherbe de Dakar avec comme débouchés professionnels, les fonctions d'instituteur, d'écrivain, d'infirmier, de télégraphiste, de vétérinaire et d'employé de commerce, une section professionnelle préparant à l'école Pinet-Laprade avec comme débouchés, les métiers.

⁴¹ Denise Bouche écrit que les internats furent gratuits. Le commandant de cercle distribuait rations et effets plus ou moins libéralement selon ses ressources. Le système était coûteux et peu injustifié du point de vue pédagogique.

L'EPSP sera réorganisée plus tard. L'EPS sera détachée de l'EPSP et on institua une école professionnelle à part entière, avec un enseignement technique dont les débouchés étaient des fonctions administratives, de la poste, des télécommunications, de la douane et du commerce. La formation y durait trois années. Maxime Compaoré ⁴²note que les espoirs suscités par l'EPS et l'école professionnelle furent malheureusement de très courte durée, puisque le démantèlement de la colonie entraîna leur suppression. Le personnel enseignant libéré par cette suppression permettra la formation de l'école préparatoire de Gagnoa, en école régionale en 1936. Les élèves des écoles régionales de l'ancienne Haute-Volta admis au Certificat d'Etudes Primaires Supérieures - CEPS - devaient désormais se rendre à Bingerville pour la poursuite de leurs études, à l'EPS de cette ville ivoirienne. En dehors de ces structures scolaires ci-dessus citées, il convient de signaler aussi que certaines écoles préparatoires ont été érigées en écoles expérimentales. De type rural, avec un programme essentiellement orienté vers les travaux manuels, les écoles expérimentales avaient comme programme : des travaux champêtres, poterie, tissage, maraîchage. Voici dans le tableau n°2 suivant, la situation de l'enseignement dans les territoires de l'AOF en 1920.

Tableau n°3 - Statistiques de l'enseignement primaire de l'AOF en 1920.

Structures scolaires	Nombre	Effectifs scolaires
Ecole de village	220	10.000 élèves
Ecole régionale	50	1500 élèves
Ecole urbaine	10	300 élèves

⁴² Maxime Compaoré, (1995), *L'école en Haute-Volta : une analyse de l'évolution de l'enseignement primaire de 1947 à 1970*, Thèse de doctorat d'histoire, Université Paris VII.

Ecole de filles	10	300 élèves
Cours d'adulte	186	7.400 élèves
Ecole primaire supérieure	6	400 élèves
Orphelinat de métis	4	200 orphelins
Etablissement secondaire	2	100 élèves

Sources - Denise Bouche

A la création de la colonie de Haute-Volta, un système scolaire autonome fut mis en place. Elle sera confiée à *Monsieur Brun*, instituteur principal. Les travaux manuels et agricoles furent institués dans les écoles. Malheureusement les travaux imposés seront hors de portée des capacités physiques des élèves dans les petites classes. Cette situation engendrait une détérioration de l'état de santé des certains élèves et se traduisait par conséquence par une peur pour l'école et à des abandons pendant les vacances scolaires. La nouvelle organisation scolaire territoriale en Haute-Volta décidée par le Lieutenant-gouverneur et *Monsieur Brun*, prévoira un découpage en six secteurs :

Tableau n°4 - Liste des six secteurs de l'enseignement primaire de Haute-Volta en 1920.

Secteurs	Ecoles régionales	Écoles élémentaires	Ecoles préparatoires
Ouagadougou	Ouagadougou	Tenkodogo et Fada N’Gourma	Diapaga
Bobo Dioulasso	Bobo Dioulasso	Diébougou	Gaoua et Banfora
Dédougou	Dédougou	-	Boromo et Tougan
Ouahigouya	Ouahigouya	Kaya	-
Koudougou	Koudougou	Léo	Yako
Dori	Dori	-	Say et Téra
Total	6	5	8

Sources - Maxime Compaoré

Deux circonscriptions scolaires seront créées : la première dirigée par un inspecteur principal des écoles du nom *d’Albert Arnaud* et qui regroupait les écoles de Ouagadougou, Kaya, Fada N’Gourma et Tenkodogo et la seconde dirigée par un inspecteur ordinaire du nom de *René Guérin* et regroupait les écoles de Dédougou, de Gaoua et de Batié. L’importance de l’école dans le gouvernement des esprits et dans le rapprochement avec les populations colonisées, sera très vite perçue par les missionnaires catholiques qui tenteront de concurrencer l’administration coloniale dans l’espace scolaire.

Pour compléter le sujet sur l’ouverture des premières écoles primaires publiques, voyons à présent, les stratégies d’implantation et les modalités de financement de ces écoles.

2 - Stratégies d'implantation, d'administration et de financement des premières

écoles primaires publiques : L'implantation des écoles suivait la même procédure que celle de l'administration coloniale. La mise en place d'un poste administratif engendrait la création des services indispensables au fonctionnement du poste. La décision de l'implantation d'une école était du ressort de l'administrateur colonial local qui consultait ses supérieurs hiérarchiques à Dakar. Le premier critère d'ouverture d'une école était le nombre d'habitants dans le village ou dans la région. Mais certaines considérations politiques pouvaient exercer une influence sur l'ouverture d'une école. La présence de fortes personnalités dans la localité était un atout suffisant. Ces autorisations seront progressivement du ressort des inspecteurs de l'enseignement, puis des ministères de l'éducation.

L'organisation de l'enseignement était assurée à plusieurs niveaux par des structures spécifiques : En Métropole, il existait une inspection générale qui avait un droit de regard sur toutes les questions relatives à l'enseignement dans les territoires d'Outre-Mer. Au plan fédéral, la création de deux structures renforcera l'organisation de l'enseignement. Il s'agissait de l'académie de l'AOF et des inspections d'académie. Le Recteur de l'académie de l'AOF assurait les fonctions de Directeur Général de l'Enseignement de l'AOF.

En outre, il y avait le Conseil Supérieur de l'Enseignement qui avait un rôle consultatif et donnait son avis sur les programmes scolaires, les méthodes pédagogiques et les examens. A l'échelle des territoires, un inspecteur d'académie était nommé comme premier responsable de l'enseignement dans le territoire. Un conseil consultatif territorial était aussi mis en place pour donner un avis sur la création des écoles et des nouvelles classes. Les différents territoires étaient divisés en circonscriptions d'enseignement primaire avec un inspecteur de l'enseignement primaire, à sa tête. Six postes d'inspecteurs d'académies seront créés à travers l'AOF. Le Soudan français et la Haute-Volta étaient regroupés en une seule inspection établie à Bamako et dirigée par un certain *Monnier*. Le territoire de Haute-Volta

n'avait pas suffisamment de ressources pour financer le système éducatif. D'autres sources de financement intervenaient dans le processus. Le FIDES par exemple faisait partie des financeurs de l'enseignement dans le territoire de Haute-Volta.

Selon Maxime Compaoré⁴³, outre les bâtiments scolaires effectivement destinés à l'exercice scolaire, il y avait la question du logement des maîtres. Pour offrir au maître des conditions propices au travail, il fallait lui offrir un logement décent. Dans les villages, la pénurie de logement n'était pas un problème. Les enseignants à l'exception des directeurs d'école étaient des moniteurs généralement peu exigeants. Ils logeaient essentiellement chez les habitants des villages. La réglementation prévoyait la gratuité de logement pour les inspecteurs, les instituteurs et les instituteurs adjoints. Ceux qui ne bénéficiaient pas de cette gratuité, recevaient en retour une indemnité du Lieutenant-gouverneur de la colonie.

Du fait de la pénurie des logements, la grande majorité des enseignants recevaient des indemnités de logement. Par moments, certaines salles de classe étaient circonstanciellément transformées en logements de maître. Les limites du budget ne permettaient donc pas au territoire d'assurer chaque année, la construction de logements en nombre suffisant. La construction des écoles suscitait d'autres dépenses auxquelles les responsables étaient confrontés. Une fois les constructions des salles de classe achevées, il fallait les équiper.

D'une manière générale, les écoles étaient pauvres en mobilier scolaire. Il n'était pas rare de voir des tables et des bancs en banco ou de voir dans certaines écoles, 10 ou 12 élèves serrés les uns contre les autres sur un long table-banc qui obligeait certains à se coucher pour écrire. Dans les cours préparatoires 1^{ière} année - CP1 - les effectifs étaient souvent pléthoriques. On y trouvait des élèves assis à même le sol, se tordant dans tous les sens et cherchant la position idéale pour recopier leurs leçons. Au fil du temps, l'octroi de crédits

⁴³ Ibidem

supplémentaires plus conséquents vont permettre l'acquisition d'un mobilier plus confortable. Dans les grands complexes scolaires comportant des internats, l'équipement touchera également la literie, les armoires individuelles, les tables à manger et le matériel de réfectoire.

Le financement concernait également les fournitures scolaires. L'administration coloniale du territoire prenait en charge toutes les dépenses d'équipement des écoles. Mais les limites des ressources financières de la colonie, entraîneront, un désengagement progressif de l'Etat en matière de dépenses d'éducation. Ceci se traduira par une implication des parents dans l'achat des fournitures scolaires. Des bourses d'études étaient aussi allouées aux élèves, pour les mettre dans de meilleures conditions de travail. Ces bourses étaient destinées à couvrir les dépenses d'alimentation, d'habillement, et d'autres besoins élémentaires. La décision d'octroi des bourses aux élèves des écoles régionales, a été prise en Haute-Volta en novembre 1921. L'article 1^{er} de cet arrêté stipulait : *Des bourses scolaires dont le taux sera fixé annuellement par le Lieutenant-gouverneur sur la proposition du chef de service de l'enseignement après avis des administrateurs pourront être attribuées aux élèves des écoles régionales.*

A l'exception des élèves des écoles régionales, tous les élèves pouvaient postuler à ces bourses. Les postulants passaient un concours organisé à chaque fin d'année scolaire dans les écoles de villages. Les élèves admis à ce concours, recevaient mensuellement une bourse dont le montant évoluait selon les années scolaires. Dans un premier temps, le taux de bourse était de 12 francs par élève pour le cercle de Ouagadougou et de 7,50 francs pour les élèves des autres cercles. Les boursiers internes bénéficiaient de la prise en charge totale des frais scolaires. Il existait aussi des bourses d'externat dont la gestion était généralement confiée aux tuteurs des élèves. Ce système de bourses s'étendait aussi aux élèves des EPS, des écoles professionnelles et des établissements à vocation fédérale.

Comme on le constate de nos jours, les dépenses de personnel constituaient la plus lourde charge au budget consacré à l'enseignement.

Devant cette situation financière fortement dominée par les salaires, il était difficile d'effectuer d'autres investissements dans la construction et l'équipement des infrastructures déjà existantes. Malgré tous les efforts financiers déployés, il y avait un déficit au niveau des infrastructures scolaires. Le nombre des écoles et des classes ne permettaient guère d'assurer la scolarisation de tous les enfants du territoire. L'apport de l'Eglise était donc nécessaire pour prendre en compte les autres enfants en âge de scolarisation.

Après la stratégie d'implantation des premières écoles publiques, intéressons-nous maintenant aux méthodes pédagogiques.

3 - Méthodes et contenu de l'enseignement colonial : Selon Abdou Moumouni,⁴⁴ pour atteindre les objectifs qui étaient fixés, l'enseignement colonial avait mis au point et utilisé un ensemble de moyens sur les plans du recrutement, de la discipline et de l'organisation de l'école. Les élèves étaient rigoureusement choisis. Partout, c'est d'abord les fils de chefs qui avaient constitué le premier contingent, viennent ensuite les fils de notables, de fonctionnaires de l'administration, d'employés de commerce colonial, d'anciens tirailleurs sénégalais. Dans la plupart de cas, les enfants de paysans n'y figuraient pas. Progressivement mais prudemment, la base sociale du recrutement s'élargira quelque peu et cessera d'être étroitement surveillée et réglementée. Comme écrivait le général Roume⁴⁵ : *“Puisque nos moyens actuels ne nous permettent pas encore d'atteindre la masse et restreignent nos efforts à une minorité, choisissons judicieusement cette minorité ... Considérons l'instruction comme une chose précieuse qu'on ne distribue à bon escient et limitons-en les bienfaits à des bénéficiaires qualifiés. Choisissons nos élèves tout d'abord parmi les fils des chefs et de*

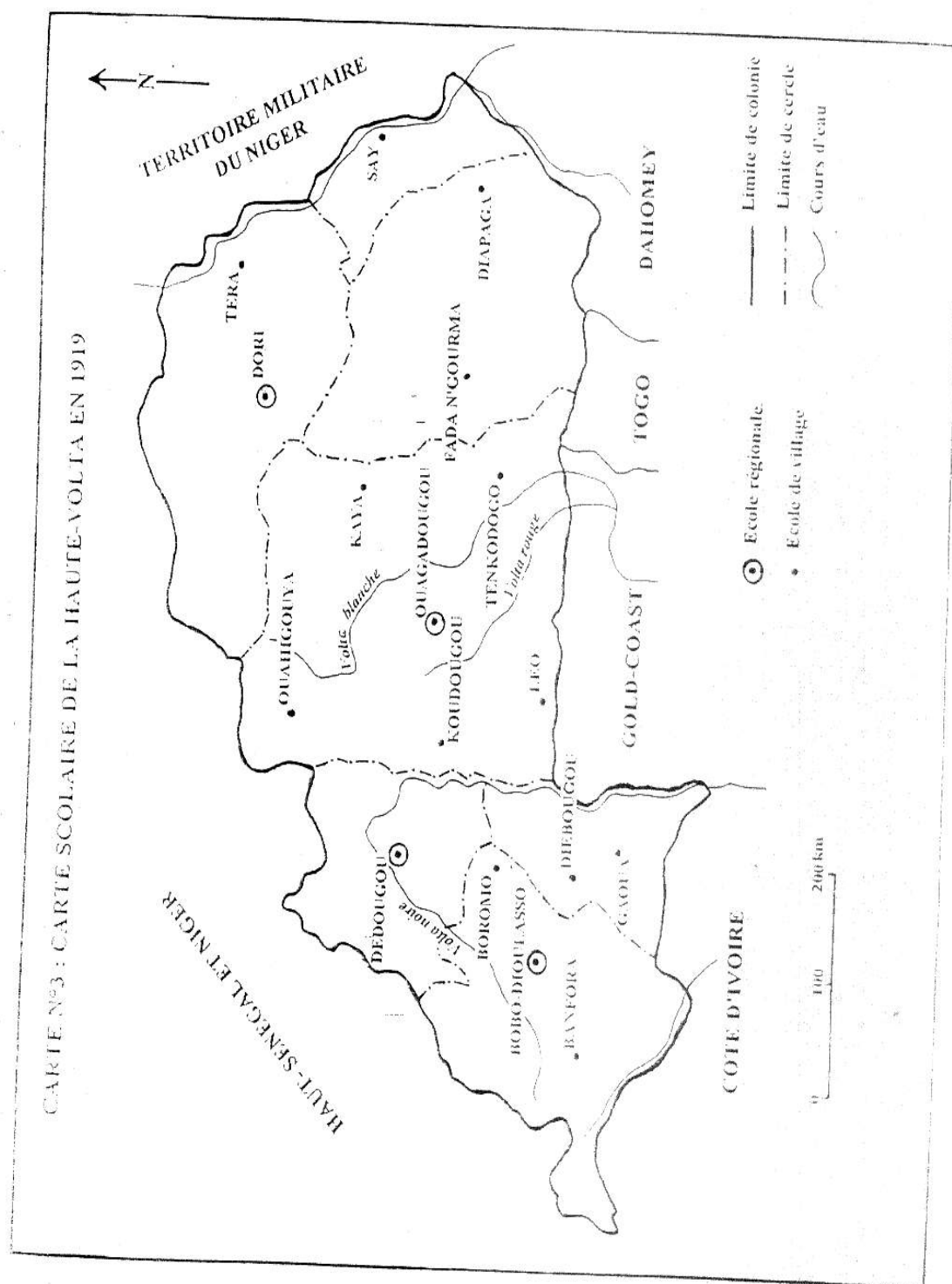
⁴⁴ Abdou Moumouni (1998), *L'éducation en Afrique*, Paris, Présence Africaine.

⁴⁵ *Journal officiel de l'AOF*, n° 1024 du 10 mai 1924.

notables, la société indigène est très hiérarchisée. Les classes sociales sont nettement déterminées par l'hérédité et la coutume. C'est sur elles que s'appuie notre autorité dans l'administration des territoires, c'est avec elles surtout que nous avons un constant rapport de service. Le prestige qui s'attache à la naissance doit se renforcer du respect que confère le savoir"

Dans ces premières écoles de l'AOF l'enseignement était tout entier dispensé en français. Il était formellement interdit aux maîtres de faire appel aux langues africaines, mais les élèves eux mêmes étaient menacés de sanctions disciplinaires quand ils s'exprimaient en langue maternelle dans l'enceinte de l'école : nombre d'élèves africains de l'époque ont connu la hantise et la peur du *symbole* qui circulait toute la journée de mains en mains pour échouer dans la soirée dans celles de l'élève que le sort aura désigné aux coups et aux gifles du maître. Les programmes et les manuels de l'époque montrent que tout dans l'enseignement visait à convaincre le jeune africain de l'infériorité de sa langue. Cet enseignement était au rabais. Selon une logique implacable, les programmes étaient d'un niveau assez bas, le seul compatible avec la nécessité de doser judicieusement les connaissances que les populations sont capables d'assimiler et le besoin impérieux de cadres auxiliaires indigènes. Toutes les écoles conduisaient à des diplômes taillés sur mesure.

Taillé sur mesure, car bien que l'enseignement secondaire dans les territoires colonisés, en raison de sa destination, avait les mêmes programmes que l'enseignement métropolitain correspondant, la dénomination par exemple, de *brevet de capacité colonial* donnée au diplôme censé être l'équivalent du *baccalauréat* de l'enseignement secondaire français, dénotait de la façon éloquente que seuls pouvaient y accéder les élèves africains particulièrement brillants. Le nombre très limité de ces élus démontrait qu'il en était bien ainsi.



Carte n°4 : La carte scolaire de la Haute-Volta en 1919 - sources - Maxime Compaoré

4 - Ouverture des premières écoles privées catholiques : Pour ce qui concerne la mise en place du système éducatif de l'Eglise catholique, Maxime Compaoré écrit que la première école privée catholique de la Haute-Volta a été implantée à Koupéla à 140 Kms de Ouagadougou, en octobre 1900. Cette école avait un effectif de 40 élèves en 1902, 70 en 1903, 140 en 1904, 30 en 1906 et 25 en 1909. Nous reviendrons sur les causes de la diminution des effectifs scolaires de cette école. La différence entre les effectifs de 1904 et ceux de 1906 mérite aussi une attention particulière.

Selon Leonhard Harding⁴⁶, cette école a été ouverte aux environs du mois de mai 1900, quelques mois après l'arrivée des Pères blancs dans la ville de Koupéla⁴⁷. Un rapport du vicariat apostolique indique qu'en octobre 1900, l'école aurait réuni 120 élèves. En 1902, elle comptera pourtant 40 élèves. Après une interruption due à la fermeture provisoire de la mission de Koupéla et après la mort de plusieurs pères, les cours vont reprendre en janvier 1903 avec 70 élèves.

Pour l'année 1903-1904, les statistiques des Pères blancs parlent de 140 élèves. En fin octobre 1904, des troubles causés par des hostilités entre les Pères blancs, le Naba et l'administration coloniale mirent fin pour une année à un travail scolaire suivi. Ces querelles vont atteindre leur point culminant quand il sera interdit aux enfants de se rendre à la mission et donc à l'école. La prise de conscience de l'accroissement de l'autorité du *Naba* et des musulmans, un changement de personnel à la mission et l'intervention du capitaine résident, permettront en janvier 1906, la normalisation des relations et la reprise des cours. Il y eut d'abord une trentaine, puis une soixantaine d'écoliers, recrutés pour la plupart par l'administration qui avait enjoint à chaque chef d'envoyer un de ses enfants à l'école.

⁴⁶ Leonhard Harding, (1982), *Les écoles des Pères blancs au Soudan français*, in *Histoire Africaine*, Cahiers d'études africaines, n°41, page 1001.

⁴⁷ Les Pères blancs sont arrivés le 22 janvier 1900 à Koupéla.

L'année 1906-1907 commencera probablement avec un chiffre semblable et se clôturera avec 30 élèves, effectif maintenu jusqu'en janvier 1908, date après laquelle il baissa considérablement pour des raisons d'ordre général. Une nouvelle relance réunit 25 élèves dans cette école, avant que Monseigneur Bazin ne la fermât définitivement. *“L'administration avait trouvé qu'elle n'avait aucune raison d'être, que nous n'avions pas de méthode, ni le personnel, ni le matériel convenable”*⁴⁸ avait-il écrit.

Le vicaire la fit remplacer à l'insu de l'administration par une école indigène qui, elle fut fermée quand l'administrateur en apprit l'existence. Une réouverture sera tentée en 1911-1912 mais le manque de personnel et de matériel rendra le fonctionnement modeste, si bien que le recrutement devenait de plus en plus problématique. Une nouvelle tentative commencera en février 1920, avec 60 élèves et sera abandonnée en mai à cause d'une épidémie de méningite. On voit donc qu'une première période allant jusqu'en novembre 1904 a probablement été assez florissante, mais une deuxième période, permettant des espoirs à ses débuts, se soldera par un échec pendant la famine de 1908.

La seconde école a été celle de Ouagadougou en 1901. Les missionnaires trouvèrent une école primaire publique d'une vingtaine d'élèves tenue par un interprète. Le capitaine Rueff, résident militaire français, demanda aux Pères blancs de s'occuper de cette école. Ces derniers acceptèrent volontiers et se mirent automatiquement au travail. L'école privée catholique de Ouagadougou sera officiellement reconnue en 1902. De mémoires de missionnaires, cette école fut la plus importante parmi les écoles ouvertes par les Pères blancs en Haute-Volta. A la reprise de l'école par l'Eglise, on comptait 93 élèves, en 1903, on dénombrait déjà 173 élèves.

⁴⁸ Extrait de la déclaration de Monseigneur Bazin cité par Jean Audouin, op.cit, Thèse, 1982.

A l'instar des écoles primaires publiques, les premières écoles catholiques recrutèrent en priorité les fils des chefs ou les enfants issus des familles des chefs. Comme nous l'avons déjà écrit, l'Eglise traduisait par ce type de recrutement, toute la confiance qu'elle cultivait pour les chefs traditionnels. Elle courtisait leur sympathie et souhaitait ainsi leur soutien pour faciliter sa mission d'évangélisation. Sur les 173 élèves, 53 étaient des princes ou issus des familles des chefs. L'Eglise développait aussi vis à vis de l'administration de très bonnes relations de collaboration. C'est d'ailleurs le capitaine Rueff, lui-même en personne, qui a mené une campagne de sensibilisation en faveur de l'inscription des enfants à l'école des Pères blancs - voir effectif en 1903 -

Selon Leonhard Harding⁴⁹, la plus importante des écoles des Pères blancs au Soudan fut celle qu'ils ouvrirent à Ouagadougou. Située en milieu non musulman, elle n'a pas eu à affronter les difficultés supplémentaires que présente le milieu islamisé. Elle prit au contraire, très rapidement un élan remarquable et put se vanter d'avoir autant d'élèves une année après sa fondation. C'est l'ouverture d'une école laïque aux alentours de décembre 1904 qui fera baisser les effectifs de l'école des Pères blancs dont les effectifs se réduiront encore de moitié à la rentrée d'octobre 1905. Finalement le passage de l'inspecteur des écoles Mr Vernochet en mai 1906 jettera les bases d'une fermeture de l'école.

En janvier 1910, une école en langue indigène ouverte en cachette sera fermée par l'administration. En novembre de la même année, Monseigneur Bazin demanda l'autorisation d'ouvrir une école de français, mais le manque d'argent rendait son fonctionnement presque impossible. Selon Léonard Harding toujours, en juillet 1902, il y avait 29 fils de chefs, 36 fils de paysans et 16 esclaves libérés. En décembre de la même année, il y avait à l'école 20 orphelins, 9 catéchistes, 53 fils de chefs et 91 divers. 72 élèves étaient originaires de

⁴⁹ Leonhard Harding, (1982), *Les écoles des Pères blancs au Soudan français*, in *Histoire Africaine*, Cahiers d'études africaines, n°41, page 1001.

Ouagadougou, 20 du village de liberté et 81 venaient des diverses régions du pays mossi. En juillet 1903, 52 fils de chefs fréquenteront l'école qui avait une certaine influence même dans les classes élevées de la société. Les résultats obtenus par cette école avaient été généralement jugés de façon très positive. Elle faisait contraste avec une première école dirigée par un interprète et végétant péniblement avec 10 élèves en 1899. Les cours allaient de 8h à 9h, de 9h30 à 10h30 et de 15h à 16h. Au cours de l'année 1902-1903, ils étaient suivis de gymnastique, d'apprentissage des métiers indigènes et du travail dans une pépinière d'eucalyptus ; l'arrivée d'un menuisier devait permettre d'élargir encore le programme. Quant à l'instruction religieuse, elle se faisait deux fois par semaine, après les classes, à ceux qui le désiraient, la liberté la plus absolue étant laissée sur ce point aux jeunes élèves.

L'enseignement prévoyait à Ouagadougou et à Koupéla, trois heures de cours par jours consacrées au français, à la lecture et à l'écriture, au calcul et aussi à des exercices de traduction ; la classe se terminait le soir par une heure de travail manuel. Le vicaire apostolique put écrire, six mois après le début des classes, que 28 élèves sur 87 lisaient couramment le français. En janvier 1903, un rapport scolaire indique que les 36 élèves de la première classe lisent couramment le français et traduisent en langue mooré le livre de lecture qu'ils ont entre les mains. Enfin un rapport semestriel de juillet 1903 avance que les élèves promettent de devenir sinon des savants, du moins des hommes utiles à leur pays. Ils savaient lire, parler et écrire le français de manière à être des intermédiaires sérieux entre l'administration française et les autorités indigènes.

D'après Léonard Harding, même si l'on devait tenir compte du caractère tendancieux des rapports qui réclamaient un appui moral ou financier plus important, force était de constater que cette école avait pris un excellent départ. Alors même que les rapports de l'année 1905 contenaient des critiques sévères vis à vis de l'œuvre des Pères blancs, une place spéciale et une reconnaissance ont été réservées à leur effort scolaire en pays mossi où ils

gagnaient du terrain et où ils avaient des établissements privés d'une certaine importance. Il a été d'autant plus regrettable que leur concours à l'œuvre d'instruction et d'éducation ait été rejeté par la suite.

Malgré ces insuffisances, l'activité scolaire de l'Eglise naissante allait convaincre plus d'un habitant. Elle prenait de l'ampleur et commençait à être incontournable dans la gestion quotidienne de la colonie. En théorie, il y avait un système d'enseignement à deux réseaux : les réseaux des écoles primaires publiques de l'administration coloniale et le réseau des écoles privées catholique de l'Eglise. Mais dans la pratique les deux réseaux d'écoles vont se livrer une concurrence âpre en termes de qualité de l'enseignement mais également en terme de couverture nationale de chaque système scolaire. Cette concurrence dans la qualité de l'enseignement ou dans la conquête de l'estime des parents d'élèves et cette compétition dans la création des écoles primaires respectives se traduiront finalement par une crise ponctuée parfois d'affrontements entre les deux institutions. Comme pour les écoles primaires publiques, voyons à présent la stratégie d'implantation et de financement des écoles privées catholiques.

5 - Stratégies d'implantation, d'administration et financement des écoles primaires privées catholiques : La stratégie missionnaire d'implantation des écoles primaires privées catholiques était basée sur l'extension des structures scolaires. En plus de la concurrence de l'Etat, l'Eglise devait mener une autre lutte contre les autres confessions religieuses qui commençaient à ouvrir des écoles. Ce sont principalement, les protestants et les musulmans. L'Eglise essaya donc d'occuper le terrain en implantant toute sorte de structures scolaires dans plusieurs localités. Elle avait délibérément choisi de ne pas aller dans l'extrême nord du pays du fait de la sévérité du climat, du fait du nomadisme des populations qui y vivent et à cause de la très forte influence de l'islam dans cette région. Dans la mesure

du possible, l'Eglise faisait suivre l'installation d'un poste de mission par l'implantation d'une école. Le chef de cette mission s'occupait de l'administration et du contrôle de l'école ouverte.

L'enseignement catholique était beaucoup plus ouvert aux enfants chrétiens ou à ceux qui manifestaient leur volonté de se convertir à la religion. Ces écoles privées avaient donc des orientations religieuses, tant et si bien que leur contrôle était difficile pour l'administration publique. Leur financement par l'Etat devenait un peu compliqué. Quelques subventions étaient accordées ponctuellement mais ces genres de financement étaient nettement insuffisante et n'avaient pas aucun caractère institutionnel. Après la réorganisation de l'enseignement primaire en AOF, des subventions seront accordées aux écoles catholiques en tenant compte des résultats scolaires et du nombre des enseignants qualifiés. Une autre réglementation verra le jour et permettra aux écoles privées catholiques de recevoir des subventions plus conséquentes de l'Etat. Ces subventions seront réparties entre les différentes structures de la mission sur la base du nombre et du niveau de qualification des enseignants.

A l'instar de l'enseignement primaire public, les dépenses de personnel constituaient les plus importantes des subventions accordées aux écoles privées catholiques.

Arrivés presque en même temps pendant la colonisation française en Haute-Volta, L'Etat et l'Eglise ont ensemble contribué à l'implantation des premières écoles primaires dans le pays. Mais très vite les deux institutions vont se livrer à une concurrence âpre dans le cadre de l'expansion des infrastructures scolaires, du contrôle de l'Ecole et de la qualité de l'enseignement.

Cette concurrence par les conceptions et les stratégies et cette quête de la confiance des populations par le biais de l'éducation, se traduira finalement par une crise profonde entre les deux institutions.

De cette étude sur les grands évènements mondiaux qui se sont déroulés pendant la rivalité scolaire et sur les grands faits scolaires qui sont survenus au cours de la même période, nous retenons que certains évènements nationaux ou internationaux ont eu un certain impact sur la guerre scolaire entre l'Etat et l'Eglise en Haute-Volta.

A des degrés divers, ces évènements ont contribué à l'exacerbation du conflit, au raidissement des certaines positions des deux puissances belligérantes ou à l'assouplissement des opinions. Mais ils ne sauront expliquer en totalité les causes réelles et profondes de cette première phase de la rivalité scolaire Etat-Eglise.

CHAPITRE 2 : LES DESSOUS D'UNE RIVALITE ENTRE UN ETAT EMBRYONNAIRE, FUT-IL UNE ADMINISTRATION COLONIALE ET UNE EGLISE CATHOLIQUE NAISSANTE

Sur la base de notre démarche d'explication de la rivalité scolaire entre l'Etat et l'Eglise par une approche multifactorielle, nous pensons que la première phase de cette rivalité a été marquée par quatre principaux facteurs : la stratégie idéologico-philosophique de chacune des deux institutions dans cette convoitise de l'école, le mouvement anticlérical et la mauvaise exportation des principes de laïcité qui s'en est suivie, les premiers conflits entre les administrateurs coloniaux et les Pères blancs et très certainement le succès et l'engouement autour des deux premières écoles privées catholiques ouvertes à Ouagadougou et à Koupéla.

I - Le premier facteur explicatif : La cause première de cette phase de la rivalité scolaire est à rechercher dans les buts visés respectivement par l'Etat et l'Eglise derrière ce contrôle de l'école. Entre 1898 et 1921 en Haute-Volta, le vocable d'Etat désignait l'Etat français et dans le vocable Eglise, il faut surtout voir le Saint Siège ou la représentation du souverain pontife. Parler d'objectifs visés par l'Etat et l'Eglise à cette époque, revient donc à évoquer la philosophie, la stratégie ou l'idéologie de chacune de ces deux puissances dans le domaine de l'école. Papa Ibrahima⁵⁰ Seck emploie le terme plus large de stratégie culturelle, entendue comme l'art de coordonner des actions et de manœuvrer pour atteindre un but. Chercher à comprendre la rivalité scolaire Etat- Eglise entre 1898 et 1921 en Haute-Volta, revient à rechercher d'où venait la nécessité de la stratégie culturelle de la France ou du Saint Siège en Afrique d'une manière générale et en Haute-Volta dans le cas spécifique de notre étude. Pour ce qui est de l'Etat français, Ibrahima Seck en donne une esquisse. Selon lui, les

⁵⁰ Papa Ibrahima Seck, (1993), *La stratégie culturelle de la France en Afrique*, Paris, L'Harmattan.

intérêts coloniaux et historiques de la France étaient réputés tellement importants que l'action à mener devait être rationalisée, programmée et prise en charge par une institution permanente spécialement conçue à cet effet : l'enseignement. Pour conforter ses propos il cite le gouverneur général Carde, gouverneur de l'AOF, qui dans sa circulaire du 1^{er} mai 1924 sur la réorganisation du l'enseignement en AOF écrivait : *“C’est surtout l’école qui assume la lourde tâche et la responsabilité de faire cette éducation. Elle doit se garder tout d’abord de heurter de front les croyances et coutumes de l’indigène. Elle essaie de l’apprivoiser en lui témoignant de l’intérêt et de l’affection. Elle lui fait comprendre que nos intentions sont pures et désintéressées. Elle s’efforce d’établir un courant de sympathie qui l’amène insensiblement à écouter nos conseils, à suivre nos exemples”*⁵¹ ”

Ainsi comprise, la politique scolaire de la France devait se reposer sur une orientation générale dont le triple volet est ainsi présenté par le gouverneur Jubelin⁵² dès 1929 dans une lettre aux autorités françaises : *“Amener les habitants indigènes à la connaissance et à l’habitude du français et associer pour eux à l’étude de notre langue celle des notions les plus indispensables., enfin créer chaque année parmi eux une pépinière de jeunes sujets propres à devenir l’élite de leurs concitoyens, à éclairer à leur tour et à proposer insensiblement les premiers éléments de la civilisation européenne chez les peuples de l’intérieur tels que devraient être les fruits du nouvel établissement”*⁵³ ”

On comprend ainsi que la politique socioéducative doive comporter un volet essentiel, plus large et même plus important que tout autre : l'action scolaire. Car, à vrai dire, dans un contexte d'action de type colonial menée en profondeur en vue de déstructurer de façon définitive la société colonisée, exercer l'influence morale s'avère essentiel. Au gain d'espace - conquête territoriale - doit s'ajouter le bénéfice sociopolitique - conquête morale - Cette orientation large et claire pouvait être concentrée dans la problématique suivante :

⁵¹ Extrait de la circulaire du gouverneur Carde citée par Papa Ibrahima Seck, op.cit, 1993.

⁵² Gouverneur Jubelin, sous directeur des colonies de 1925 à 1929, gouverneur du Sénégal à partir de 1929.

⁵³ Extrait de la lettre du gouverneur Jubelin, citée par Papa Ibrahima Seck, op. cit, 1993.

comment assurer la pérennité de la domination en la consolidant et, en même temps, la faire admettre par la population dominée, c'est à dire conduire celle-ci à concevoir favorablement la nécessité de la domination ?

Papa Ibrahima Seck écrit que la stratégie de politique coloniale de la France s'est servie de cette principale problématique pour concevoir une orientation doctrinale articulée autour de trois grands principes :

Premièrement, il fallait d'abord définir et adopter un cadre de principes d'orientation fondamentaux, présentant les caractères suivants : puisés dans le génie français, ils doivent receler l'aptitude à traduire la spécificité de la politique coloniale française, leur éclairage doit ensuite guider l'action coloniale, enfin ils doivent être suffisamment généraux pour pouvoir s'adapter aisément aux nécessités conjoncturelles exprimées par la domination coloniale.

Deuxièmement, il était apparu indispensable de mettre en place et d'organiser un système scolaire stable, incomplet donc améliorable, mais dont la modification dans le sens de l'amélioration ne devrait intervenir que dans la juste mesure où elle était rigoureusement nécessaire. C'est dans ce sens que l'enseignement devait comporter un minimum de degrés et être systématiquement pratique.

Troisièmement, il fallait mener une activité permanente pour mettre en œuvre la politique adoptée ; l'action devait être permanente mais constamment ajustée aux étapes du parcours du système colonial et au degré d'évolution de la société indigène.

Trois principes ont accompagné les actions ci dessus cités : la centralisation administrative, l'assimilation et l'utilitarisme. Selon Papa Ibrahima Seck, cette triple nécessité d'ordre stratégique justifiait alors un principe d'usage tactique qui était celui de la progressivité. En prenant à la fois en considération le développement de la domination coloniale et le degré d'évolution de la société indigène, dans le cadre de la mise en œuvre de la politique scolaire, ce principe recoupait l'orientation stratégique. L'institution devait être

organisée progressivement en fonction du progrès économique et social de la colonie, ce qui supposait un service de l'enseignement approprié, de même cette organisation devait correspondre au degré de civilisation ou d'évolution de la société indigène afin de déterminer au fur et à mesure le niveau d'intensité de l'influence que devait exercer sur elle l'école. Le principe de progressivité culturelle imprègne la logique de l'éducation coloniale. En vertu de ce principe, le pouvoir colonial est convaincu que la scolarisation doit être réglée notamment en fonction du niveau et de l'allure de l'évolution de la société colonisée.

Plus qu'une stratégie culturelle de la France, Georges Hardy⁵⁴ parle d'une conquête morale. L'éducation étant une forme plus douce mais non moins rigoureuse de la conquête par les armes, elle ne saurait se concevoir en dehors de la colonisation en général. *“ L'importance de l'enseignement dans l'œuvre de colonisation ne fait pas de doute. Pour transformer les peuples primitifs de nos colonies, pour les rendre le plus possible dévoués à notre cause et utiles à nos entreprises, nous n'avons à notre disposition qu'un nombre très limité de moyens et le moyen le plus sûr, c'est de prendre l'indigène dès l'enfance, d'obtenir de lui qu'il nous fréquente assidûment et qu'il subisse nos habitudes intellectuelles et morales des écoles où son esprit se forme à nos intentions ”* avait-il écrit. Il va s'en dire que le projet d'école coloniale de la France n'était pas désintéressé. L'enseignement devait être solidaire de toutes les autres tendances de l'administration coloniale et devait pour ainsi servir à renforcer le pouvoir colonial.

Pour Hardy, l'éducation était la deuxième phase de la conquête coloniale, la nouvelle conquête, moins rapide, et plus brillante que la première mais aussi féconde et plus méritoire. La conquête par les armes cède donc sa place à la conquête morale qui prend sa place comme partie intégrante de la mission civilisatrice que la France s'est octroyée à partir de la Révolution. Hardy déclare que la France avait le devoir d'améliorer l'âme de l'indigène et

⁵⁴ Georges Hardy, (2005), *Une conquête morale : l'enseignement en AOF*, Paris, L'Harmattan.

d'augmenter la valeur morale des races que le hasard de l'histoire lui a confiées. L'amélioration morale des peuples colonisés était ainsi fondamentale à la conception de l'éducation coloniale. Amélioration de l'âme indigène, éducation morale marchaient de pair avec l'amélioration des ressources matérielles et l'école, avant toute institution devait s'efforcer de sauvegarder cet équilibre. C'est cette façon d'interpréter la réalité qui justifiait pleinement aux yeux de Hardy et de tous ceux qui ont véhiculé la notion de la mission civilisatrice, toute l'entreprise de la colonisation.

Les droits de l'Homme, élaborés au cours du siècle des Lumières et trouvant leur pleine expression dans les principes de la Révolution, ont été conçus dès le début comme universels et la France, dont le génie les avait promulgués, avait non seulement le droit mais le devoir de les répandre partout dans le monde. “ *Il y a pour les races supérieures un droit parce qu'il y a un devoir pour elles. Elles ont le devoir de civiliser les races inférieures* ” déclarait également Jules Ferry devant la Chambre des députés en 1884. Que les principes de liberté, d'égalité et de fraternité accompagnent les canons n'était donc que la logique des choses. Hardy s'enthousiasme de la générosité de la France dans son effort colonisateur et la félicite pour sa tâche belle, la continuité de son effort, l'efficacité de sa vertu.

On pourrait donc observer dans cette façon de voir les choses que l'école en même temps qu'elle était un instrument de civilisation, devenait une démonstration de supériorité, de puissance, voire un même moyen de contrôle. Comme l'écrit Joseph Roger de Benoît⁵⁵, d'une manière générale, l'école a toujours été considérée par le colonisateur comme un des moyens les plus sûrs pour asseoir sa domination. L'éducation scolaire, telle qu'elle a été conçue dans les colonies françaises a été un instrument infaillible de déstabilisation de la société traditionnelle et de déracinement des enfants qui la reçoivent. Tout est en contradiction avec le système éducatif traditionnel.

⁵⁵ Joseph Roger de Benoist, (1987), *Eglise et pouvoir colonial dans le Soudan français*, Paris, Karthala.

L'instruction donnée était constituée par des notions à emmagasiner par l'intelligence et la mémoire et non pour savoir vivre acquis par l'exemple permanent des adultes. Cette instruction était dispensée par un seul homme, étranger aux traditions locales qui transmet des notions, souvent abstraites dans un local habituellement situé hors du village, alors que l'éducation traditionnelle était prise en charge par toute la communauté au coeur même du village. Le savoir se trouvait dans un livre et n'était plus le privilège des anciens qui le conservaient et le transmettaient comme un patrimoine de sagesse ancestrale. L'objectif de l'école était de former des auxiliaires du colonisateur et non plus d'intégrer le jeune dans la société villageoise et familiale. Cette fin politique et stratégique de l'éducation était soulignée par l'obligation d'utiliser le français pour asseoir la domination culturelle et le choix des fils de chefs pour envoyer dans des écoles d'où devaient sortir les futurs cadres occidentalisés de la cité coloniale.

Pour ce qui est de la stratégie de l'Eglise, si la colonisation a été un phénomène qui a pris des formes variées suivant les époques et les idées qui étaient en cours, suivant les intérêts en jeu, suivant les métropoles colonisatrices et les pays colonisés, l'évangélisation n'a eu qu'une seule signification. Ce fût l'expansion du christianisme, un seul objectif, la conversion des personnes, une seule autorité centrale, le Pape. Elle revêtait néanmoins des formes différentes suivant les hommes qui en étaient les artisans et la formation qu'ils avaient reçue. Les missionnaires qui ont évangélisé le Soudan français appartenaient à la Congrégation des Pères du Saint-Esprit de François Libermann et la Société des Pères blancs du cardinal Lavigerie. Selon Joseph Roger de Benoist⁵⁶, la fin particulière de ces deux missions catholiques était de sauver l'individu. Mais outre cette fin, il fallait christianiser la famille, la société et le peuple tout entier. Les deux fins étaient inséparables. Si l'objectif principal était d'amener l'individu à faire acte de foi en Jésus, il était aussi important de faire

⁵⁶ Ibidem.

disparaître de son environnement les obstacles qui pouvaient l'empêcher de vivre selon les impératifs de sa foi et de constituer des communautés inspirés par l'esprit de l'Evangile. La naissance d'une Eglise locale était donc l'objectif à long terme des missions catholiques.

L'école constituait alors le socle de ces deux objectifs fondamentaux. Si les premiers missionnaires d'Afrique avaient eu les moyens de connaître à la fois la richesse des religions autochtones et les appels qu'elles révélaient, s'ils n'avaient pas partagé les préjugés de leurs contemporains sur la sauvagerie des populations africaines, si enfin le catholicisme français de la fin du XIX^e siècle n'avait pas traversé une période de médiocrité doctrinale, la pédagogie chrétienne aurait suivi les chemins de l'initiation traditionnelle et aurait présenté la révélation évangélique comme une réponse aux aspirations de la communauté. Au contraire l'action d'évangélisation avait été conçue comme sauvetage individuel d'âmes assises dans les ténèbres et à l'ombre de la mort. En ce sens la foi chrétienne était individualisante et destructrice du groupe. Et dans un premier temps, les missionnaires ont eu le souci de soustraire les catéchumènes et les néophytes à l'action néfaste de la communauté païenne et ont créé des quartiers chrétiens. Il fallait reconstituer sur les bases de la nouvelle religion, des communautés libérées des contraintes que la société traditionnelle faisait peser sur les membres. Ces contraintes s'exerçaient sur l'ensemble de la communauté par l'autorité parfois abusive, des chefs. Elles s'exerçaient de façon particulière sur les femmes au moment de conclure des mariages, sur les enfants tout au long de leur éducation et encore davantage sur les captifs ou autres esclaves.

L'action des missionnaires visait en priorité à permettre aux individus soumis à ces contraintes de s'en libérer, non pour faire un acte de foi, possible en toutes circonstances mais pour mener une vie conforme à la foi. Cette évangélisation a ébranlé et modifié les structures traditionnelles et du même coup, interféré avec l'action colonisatrice qui, suivant les cas, souhaitait la stabilité des coutumes ou leur évolution dans un sens différent de celui que

provoquait l'action missionnaire. Les Pères blancs avaient reçu la consigne de gagner l'esprit des chefs. *“On s'y attachera d'une manière en sachant qu'en gagnant un seul chef, on fera plus pour l'avancement de la mission qu'en gagnant des centaines de pauvres noirs”*⁵⁷ disait le cardinal Lavigerie. S'ils n'arrivaient pas à convertir les chefs, les missionnaires étaient instamment invités à ne pas s'immiscer dans les affaires de la politique indigène en intervenant dans les rapports des chefs avec l'autorité politique coloniale ou avec leurs administrés.

Mais l'évangélisation ne pouvait manquer de porter atteinte à la chefferie en désacralisant la fonction aux yeux des nouveaux convertis et en donnant à ces derniers des notions nouvelles sur la justice. Le développement du christianisme n'eut pas seulement pour conséquence de faire naître des sentiments nouveaux d'égalité entre dirigeants et sujets, entre riches et pauvres, il suscita dans le milieu tribal des résistances à l'autorité ancienne et tous ses moyens d'expression de caractère animiste. En devenant chrétiens beaucoup estimèrent qu'ils ne devaient obéissance qu'au prêtre seul. Les abus du chef dépouillé de son prestige de dépositaire sacré de la tradition sont mal acceptés. L'évangélisation ne pouvait donc pas manquer d'entraîner une contestation des autorités traditionnelles.

Dans le mémoire qu'il avait adressé à Rome le 2 janvier 1878, Lavigerie décrivait ainsi la première œuvre à faire dans les missions de l'intérieur de l'Afrique. *“ Pour réussir dans la transformation de l'Afrique, il faut selon moi, élever les Africains choisis par nous dans des conditions qui les laissent vraiment Africains pour tout ce qui touche à la vie matérielle, leur donner une éducation qui leur permettra d'exercer au moins de frais possibles pour la mission, le plus d'influence possible parmi leurs compatriotes, entreprendre cette œuvre dans des proportions qui lui assurent toute sa portée”*⁵⁸ Le premier objectif des missionnaires dans la création de l'école, était de préparer les cadres des futurs Eglises

⁵⁷ Extrait du mémoire de Lavigerie, cité par Casimir Sandwidé, Thèse, op.cit, 1999.

⁵⁸ Ibidem.

locales. Les séminaires et les maisons d'éducation où étaient élevés les futurs auxiliaires de la mission, avaient pour celle-ci une importance capitale. Elle ne pouvait en effet prendre sans ses enfants, un développement suffisant. Les missionnaires devaient donc être surtout des initiateurs mais l'œuvre durable doit être accomplie par les Africains eux-mêmes devenus chrétiens et apôtres. Libermann disait : “ *la formation d'un clergé indigène fournit seule le moyen de répandre au loin la lumière du Saint Evangile et de l'établir solidement dans les contrées que nous sommes chargés de défricher.*”⁵⁹

L'école a été dans un premier temps perçue comme le moyen de conquête des catéchumènes et un deuxième temps comme la voie la plus rapide pour obtenir des auxiliaires très précieux aux missionnaires. La circulaire de Monseigneur Bazin sur les constitutions de la société en 1902 justifie surtout le deuxième objectif : “*Le premier but de l'école c'est de préparer des auxiliaires d'abord, des catéchistes ensuite et puis tard , des prêtres. Pépinières de catéchistes, les écoles doivent être développés en nombre et en qualité. Recrutement, instruction et éducation sont réglés en vue de la fin à poursuivre*”⁶⁰ Comme le souligne Jean Audouin⁶¹, l'école permettait également aux chrétiens d'accéder aux fonctions et emplois qui donnaient de l'influence, ce qui ne pouvait que servir les œuvres et les causes de la religion. “*Il convient* disait Monseigneur Thévenoud *que les chrétiens ainsi formés soient supérieurs aux autres Noirs qui les entourent. Si nos chrétiens ne sont pas instruits, ce sont d'autres qui vont devenir la classe dirigeante. Il faut préparer une génération qui sera la pierre fondamentale de l'Eglise de ce pays*”⁶²

L'école était ainsi un moyen pour les missionnaires, en dirigeant la jeunesse intellectuelle d'avoir en main l'élite de la génération suivante. Comme pépinière de chrétiens,

⁵⁹ Ibidem

⁶⁰ Extrait de la circulaire de Monseigneur Bazin, citée par Jean Audouin, op.cit, Thèse, 1982.

⁶¹ Jean Audouin, (1982), *Evangélisation des mossis par les Pères blancs*, Thèse de doctorat, EHSS, Paris.

⁶² Extrait de la déclaration de Monseigneur Thévenoud, citée par Jean Audouin, op.cit, Thèse, 1982.

⁶² Ibidem

de catéchistes et comme creuset de l'élite chrétienne future, l'école était incontestablement l'œuvre la plus importante de l'Eglise catholique. Il ne s'agit pas en fait de monter une simple école quelconque mais une école supérieure qui devait pousser les élèves assez loin. Les piliers de l'école que sont les fils de chefs et quelques dix autres garçons tirés sur le volet, avaient leur place dans la stratégie missionnaire, les premiers comme appui politique pour l'avenir, les seconds pour devenir instituteurs-catéchistes. Mais la collaboration des uns et des autres était un gage de réussite pour l'évangélisation. *"A côté de nos petits nabas⁶³ parlant le français, il y aura place pour un instituteur. Chacun de ces instituteurs pourrait être un catéchistes protégé par son ancien condisciple devenu Naba et sinon chrétien, du moins très favorable à la religion de ses anciens maîtres⁶⁴"* renchérit Monseigneur Thévénoud. Cette exaltation de l'école dans la stratégie missionnaire appartient en réalité à la première expansion de l'Eglise en Haute-Volta. L'école avait certes beaucoup contribué à l'évangélisation dans ses débuts comme le remarque le Père Templier : *"C'est à nos élèves que nous devons, après le Bon Dieu et la Sainte Vierge, le magnifique mouvement qui s'est produit en faveur de la religion⁶⁵"*

Un autre but de l'école énoncé par Monseigneur Bazin dans une de ses circulaires en 1902 a été de servir les colonies en fournissant aux administrateurs coloniaux des gens sachant parler français : *"Ma préférence va à ces jeunes gens dont l'action bien dirigée peut être plus grande que la nôtre et contribuer puissamment à faire gagner à la France la confiance de leurs compatriotes⁶⁶"* disait il. Les missionnaires concevaient enfin l'école dès le début de leur implantation en Haute-Volta, comme moyen d'éducation capable de rendre de nombreux services au pays par le canal de la colonisation : *" Ces enfants promettent de devenir sinon des savants du moins des hommes utiles à leur pays. Ils sauront parler, lire et*

⁶³ En langue mooré Naba désigne un chef.

⁶⁴ Extrait de la déclaration de Monseigneur Thévénoud, citée par Jean Audouin, op.cit, Thèse, 1982.

⁶⁵ Extrait de la déclaration du Père Templier, citée par Jean Audouin, op.cit, Thèse, 1982.

⁶⁶ Extrait de la déclaration de Monseigneur Bazin, citée par Jean Audouin, op.cit, Thèse, 1982.

*écrire dans notre langue, de manière à être des intermédiaires sérieux entre l'administration et les autorités indigènes*⁶⁷” expliquait Monseigneur Bazin qui voyait surtout dans l'école un moyen d'apostolat, la concevait également comme moyen d'éducation pour le progrès des populations indigènes. L'éducation scolaire dispensée par les missionnaires se voulait au service non pas de la France, ni de l'administration coloniale mais au développement rural. Les motivations qui justifiaient l'implantation des écoles des missionnaires étaient fort diverses et parfois confusément mêlées.

Mais dans l'esprit des Pères blancs, il n'y avait aucune incompatibilité entre le but officiel qui servait de couverture près des autorités françaises et le but réel qui se situait dans la logique missionnaire. Outre leurs motivations apostoliques, les activités scolaires de l'Eglise furent conçues à la fois comme un moyen de promotion individuelle de quelques habitants et comme un service à rendre à l'ensemble de la collectivité. L'un des premiers objectifs de ces écoles était en fait de faire accéder les chrétiens à la future classe dirigeante et de pouvoir, sinon de contrôler l'évolution politique du pays, du moins profiter de cette élite chrétienne pour le progrès de l'évangélisation.

C'est d'ailleurs la même perspective qui semblait avoir présidé aux diverses activités de promotion humaine entreprises par les missionnaires au bénéfice des populations urbaines et rurales. Tel était bien le but poursuivi par l'Eglise quand les Pères blancs essayaient d'améliorer le niveau de vie des chrétiens. Ainsi pour le Père Hacquard, “ *il ne suffit pas d'instruire les plus intelligents pour être maîtres en religion et chefs de village, mais de leur donner une situation qui leur assure l'ascendant nécessaire sur leurs frères*⁶⁸ ” La diversité des objectifs scolaires poursuivis par chacune des deux institutions et leur appréhension de la société indigène ne pouvaient donc que provoquer des incompréhensions et des conflits à

⁶⁷ Ibidem

⁶⁸ Extrait de la déclaration du Père Hacquard, citée par Jean Audouin, op.cit, Thèse, 1982.

l'image de ceux que nous avons relatés dans cette première phase de la rivalité scolaire entre l'Etat voltaïque et l'Eglise catholique entre 1898 et 1921.

II - Le second facteur explicatif : Une autre explication de la première phase de cette rivalité scolaire est à rechercher dans le mouvement anticlérical français des années 1900. Le gouvernement français avait rompu les relations diplomatiques avec le Saint Siège le 29 juillet 1904. Mais, le concordat, convention qui régissait les rapports entre l'Etat et l'Eglise, n'avait pas été dénoncé. Le 9 décembre 1905 une loi sera votée pour sceller définitivement cette rupture entre l'Etat et l'Eglise. Désormais, l'Etat ne reconnaît, ni ne salarie aucun culte. Un inventaire sera dressé des biens de l'Eglise qui seront ensuite attribués à des associations culturelles. Les catholiques évidemment seront opposés par la force à ces inventaires dans lesquels ils voyaient une sorte de spoliation et les évêques condamneront cette loi, trouvant en elle un anticléricalisme voilé.

Selon Joseph Roger de Benoist, après le vote de la loi de séparation, la question s'est posée de son application en AOF. Le ministre des colonies consulta le gouverneur général de l'AOF Roume qui répondit que juridiquement, rien ne se s'opposait à la promulgation de la loi qui n'exigeait aucune disposition spéciale. Les principales religions de la région étaient le fétichisme et l'islam. On ne voyait pas très bien comment appliquer à ces religions un régime de séparation avec l'Etat. Finalement seules les organisations chrétiennes tombaient sous le coup de la loi. Encore fallait-il que soit promulguée dans les colonies de l'AOF la loi du 1^{er} juillet 1904 sur les associations pour bien déterminer la situation des congrégations vis à vis des pouvoirs publics. Par opportunisme ou par conviction, bon nombre d'administrateurs manifesteront sous différentes formes leur hostilité à l'égard de l'œuvre missionnaire. Cette hostilité sera plus flagrante dans l'est que dans l'ouest de la colonie. Les missionnaires de l'ouest continuèrent leur œuvre sans encombres.

Par contre, les Pères blancs de Ouagadougou, par exemple, seront convaincus que se préparait une campagne violente contre les missions des pays mossis. Pendant deux ans, il n'y a pas eu, en fait de vraie persécution, ni mêmes de mesures générales contre les missions, mais une attitude hostile qui se traduisait essentiellement par des manœuvres sounoises et des tracasseries hypocrites. Selon Joseph Roger Benoist, on détournait les enfants de l'école et du catéchisme, on leur promettait des cadeaux s'ils apostasiaient, on offrait aux hommes mariés de l'argent pour acheter une nouvelle femme, on tournait en dérision les insignes religieux, croix et médailles. Les Pères se plaignaient aussi de l'inconduite de certains administrateurs et de leurs propos licencieux, haineux et injurieux à l'égard de la religion et de ses ministres. Un Père qui avait quelques difficultés avec ses supérieurs commisit l'indiscrétion d'en parler à des officiers de Ouagadougou. Ceux-ci lui offrirent aussitôt, une place d'instituteur dans une école publique. Cette flambée d'hostilité ne dura pas et dès 1908, Monseigneur Bazin nota que les tracasseries administratives n'entravaient guère leur travail d'évangélisation. *“C'était partout la grande tranquillité. L'administration était neutre, mais bienveillante et désirait persévérer dans cette attitude ”* Cette neutralité poursuit Joseph Roger Benoist, était néanmoins vigilante.

L'activité des missionnaires était suivie de près et leurs correspondances surveillées et lues avec soin. Cette censure du courrier aurait été prescrite par le gouverneur général William Ponty. Pour éviter ce contrôle, les missionnaires des pays mossis feront parfois partir leurs lettres par la Gold Coast. Les missionnaires étaient convaincus que la franc-maçonnerie inspirait cet anticléricalisme. *“La franc-maçonnerie poursuit l'Eglise jusqu'au centre de l'Afrique et en veut surtout à nos écoles ”* écrivait Monseigneur Bazin⁶⁹. Il suffit pour s'en convaincre de lire les déclarations des organisations maçonniques à cette époque, dans son conseil fédéral du 19 juin 1905 où la Grande Loge : déplorait l'influence néfaste exercée

⁶⁹ Lettre de Monseigneur Bazin à Monseigneur Livinhac le 26 octobre 1906.

partout par les missionnaires religieux auxquels la république a eu le tort d'abandonner très longtemps le service de l'enseignement aux colonies ; jugeait nécessaire de substituer dans les territoires coloniaux français, une propagande laïque et désintéressée à celle des missionnaires de l'Eglise romaine qui n'ont su partout que vexer les indigènes et les exploiter sans les instruire.

De leur côté les maçons du Grand Orient demandent aux pouvoirs publics de ne plus reconnaître d'utilité publique les associations confessionnelles, de faire surveiller par des inspections suivies et habilement faites, celles qui existent, de réserver leur aide pécuniaire ou autre aux œuvres laïques qui représentent généralement plus de garanties contre les influences confessionnelles, de laïciser tous les établissements publics pouvant l'être, en un mot de n'avoir d'encouragement que pour les institutions charitables ouvertement dévouées à la Famille, à la Patrie, par suite à la République et à l'Humanité. Certains sont encore beaucoup plus violents : “ *Pourquoi favoriser aux colonies par leurs hideux missionnaires, l'établissement de toutes les superstitions dont on poursuit la ruine ailleurs*”. Ces déclarations de guerre semblaient avoir eu des échos au Soudan français. Il y avait des francs-maçons surtout dans l'enseignement mais aussi dans l'administration coloniale. Lorsque les Pères blancs de Ouagadougou se félicitaient de voir partir un commandant de cercle qui leur était hostile, William Ponty confia à son entourage : “ *On a mis à sa place un homme très hostile malgré ses apparences extérieures de politesse et de bienveillance. Ce même homme a la spécialité dans la colonie de remettre à flots les francs-maçons plus ou moins compromis et il y a toujours réussi*⁷⁰ ”

En 1912, sur proposition de la loge Athénée social de Perpignan, le Conseil du Grand Orient adopta le 2 avril trois vœux : promulgation dans les colonies des lois sur les congrégations et sur l'enseignement congréganiste, fermeture des écoles confessionnelles

⁷⁰ Extrait de la déclaration de William Ponty citée par Jean Audouin, Thèse, op.cit, 1982.

établies en AOF⁷¹, promulgation de la loi de séparation, en attendant, interdiction pour les missions d'utiliser au profit d'opérations commerciales les locaux et terrains bénévolement concédés à titre gracieux pour le culte, interdiction d'user de leur influence spirituelle soit sur les autres adultes indigènes, soit sur les élèves, pour employer sans la rétribuer une main d'œuvre que des commerçants patentés doivent payer. L'année suivante, la loge Etoile occidentale de Dakar fait adopter par le Conseil du Grand Orient du 17 mars 1913, une motion tendant de nouveau à ce qui soient promulguées en AOF les lois sur les associations et la séparation.

En Haute-Volta, deux crises majeures sont nées à l'issue de l'application de la loi de séparation en AOF : les inspections de Gustave Vernochet et la famine aux pays mossi de 1908.

1 - Première crise : Selon Jean Audouin, Gustave Vernochet, professeur à l'école des otages de Saint-Louis avait été détaché du 25 décembre 1905 au 2 avril 1908 comme inspecteur des écoles du Haut-Sénégal-Niger. C'est à Ségou qu'il a accompli sa première inspection d'une école congréganiste le 26 février 1906. Il paraît satisfait de sa visite à l'orphelinat agricole tenue par les prêtres. Mais à l'école des Sœurs blanches, son agressivité fit perdre tous les moyens à la religieuse qui ne sût pas répondre lorsque l'inspecteur l'accusa d'exploiter les orphelins. Cette première visite se termina par une lettre officielle par laquelle l'inspecteur Vernochet invite Pères et Sœurs blancs à tenir à jour les listes de leurs élèves, internes et externes. Il arrive ensuite à Ouagadougou où il n'était pas attendu le 13 mai 1906. Il venait sur ordre formel du gouverneur général qui lui avait demandé de voir si les missionnaires catholiques en pays mossi étaient aussi prospères qu'on le disait, afin de prendre si nécessaire des mesures pour y remédier. Extérieurement la visite de monsieur l'inspecteur se déroulera bien.

⁷¹ Ce vœu sera exaucé par le décret du 8 juin 1914 du ministre Malvy.

Vernochet fut aimable et après son inspection, il se contenta de rappeler qu'il faut deux cahiers dans chaque classe : l'un avec la liste nominative des élèves, l'autre avec les présences. Il ne se rendit même pas à Koupéla, argumentant à qui voulait l'entendre que finalement les missions en pays mossis, n'avaient pas l'importance qu'on leur attribuait. Il passa donc la journée suivante à envoyer des télégrammes chiffrés au gouverneur. La réponse arriva aussitôt à Lambert, commandant du cercle de Ouagadougou. Ordre lui fût donné de convoquer les parents des élèves de la mission pour savoir s'ils avaient envoyé librement leurs enfants à l'école.

Après son départ, l'orage éclata derrière lui. Le commandant engagea une offensive en deux points : inciter les parents à retirer leurs enfants de l'école de la mission, faire démolir les cases-chapelles que les Pères blancs avaient faites construire dans les villages sans autorisation. Sur le premier point, il obtint assez largement satisfaction. Beaucoup d'enfants furent rappelés par leurs familles. Par contre pour ce qui concerne le second point, seuls trois chefs firent non pas démolir les cases-chapelles, mais seulement déposer le toit, ce qui reste serait facile à remettre ensuite. Le Père supérieur alla voir le commandant pour en savoir davantage. Celui-ci l'informa avoir agi sur l'ordre du gouverneur qui voulait que tous les fils de chefs aillent à l'école publique. Il lui fit part ensuite du mécontentement du gouverneur par rapport aux cases-chapelles construites sans autorisation. Il se défendit d'ailleurs d'avoir donné l'ordre de les détruire.

Toujours, selon Jean Audouin, Monseigneur Thévenoud dira plus tard que ce fut avec l'autorisation du capitaine Pinchon en 1901 que les missionnaires avaient demandé aux chefs de villages moyennant une pièce de 5 frs à édifier une case ronde qui servait le catéchisme. La nuit les chèvres et autres animaux sauvages venaient y dormir. On était donc loin d'une chapelle.

A propos des cases-chapelles, les nuages seront vite dissipés. Il s'était avéré que le commandant Lambert avait seulement voulu prouver au gouverneur qu'il n'était pas sous la tutelle de la mission comme on l'en accusait. Le commandant Lambert terminera l'année par un geste symbolique. Sur ordre encore du gouverneur, disait-il, il fit barrer l'allée qui allait directement de la mission au cercle.

2 - Seconde crise : La seconde crise dépassait les limites d'une seule mission et mettait en cause les deux systèmes administratif et missionnaire. La saison des pluies de 1908 avait été très mauvaise dans les pays mossis, surtout dans la région de Ouagadougou. Des personnes mouraient par milliers. On trouvait des cadavres le long des routes. L'administration ne semblait pas s'en apercevoir. Elle continuait à percevoir les impôts. Chaque chef de famille doit déboursier la somme de 5frs. Nombreux ont été à cette époque, ceux qui étaient obligés de placer leurs enfants en gage pour être en règle vis-à-vis de l'administration. Les Pères blancs saisirent l'opinion publique française par un article qui parût le 28 août 1908 et deux lettres furent adressées au supérieur général les 15 septembre et 24 novembre 1908.

En janvier de la même année 1908, Monseigneur Bazin vicaire apostolique du Soudan rencontra le gouverneur général Clozel qui ne semblait pas au parfum des choses. Le Ministre des colonies transmis au gouverneur les articles parus dans les journaux et lui demanda des explications. Le gouverneur Clozel à son tour transmis les articles sur la famine à Carrier, commandant de cercle de Ouagadougou, qui jusque-là était en excellents termes avec l'Eglise. Une fois informé que le commandant Cartier avait été saisi par le gouverneur général par rapport à l'article publié sur la famine, le tout puissant représentant de l'Eglise, l'omnipotent Monseigneur Thévenoud le rencontra. L'entretien semble avoir été cordial. Mais en réalité les deux hommes se reprochaient quelque chose sur ce dossier de famine. Pendant que Monseigneur Thévenoud pensait que Cartier avait dissimulé la gravité de la situation à

ses supérieurs hiérarchiques de Dakar et de Paris, Cartier pensait que le but de l'Eglise était uniquement d'émouvoir les lecteurs et de déterminer ceux-ci à ouvrir largement les cordons de leur bourse au profit de la mission de Ouagadougou.

Le commandant ajouta dans une lettre qu'il avait transmise à ses supérieurs : “ *Je dois d'ailleurs dire que les Noirs ne me paraissent pas avoir pu bénéficier des aumônes qui ont dû affluer à la suite de la publication du Père Thévenoud. Ce qui me conduit à penser que les sommes expédiées de France en vue de soulager la misère des mossis ont dû reprendre la route d'Europe où existent de nombreuses œuvres catholiques qui ont besoin d'alimenter leurs caisses de propagande et n'ont pas la ressource de brandir comme un drapeau, pour apitoyer les foules, la misère des Noirs de Ouagadougou*⁷² ” Puis en guise de conclusion de sa lettre il soutint que l'article de l'Eglise paru dans les journaux français était plutôt un bluff à la charité car le Père Thévenoud lui même était effectivement passé dans les villages soit-disant décimés par la famine, avait interrogé les populations mais personne ne lui avait parlé. Le Père Thévenoud, en interrogeant les chefs de cantons venus payer l'impôt, était parvenu à une évaluation suivante de la situation : pour cinq cantons, ce sont en moyenne 1800 décès qu'il a pu enregistrer et puisque le cercle de Ouagadougou comptait cent cantons, il y aurait eu donc 180. 000 morts dont beaucoup sont décédés de la variole ou pour avoir mangé des plantes toxiques. Les bestiaux sont également morts par milliers selon le clerc.

Par la suite, il semblerait qu'à travers ces deux affirmations contradictoires, il y a eu incontestablement famine, peut être pas sur l'ensemble du cercle, au moins dans une large zone autour de Ouagadougou. Les morts ont été nombreux, même s'ils n'ont pas atteint les chiffres globaux annoncés par les missionnaires. Faute d'informations fiables, ou pour ne pas recevoir de reproches de ses supérieurs, le commandant Cartier n'a pas jugé bon de les en informer. Et même si les articles ne visaient pas à jeter le discrédit sur l'administration locale,

⁷² Extrait de la lettre de Cartier, citée par Jean Audouin, Thèse, op.cit, 1982.

le Père Thévenoud n'était pas mécontent d'opposer l'incurie et la cruauté des fonctionnaires locaux au dévouement des missionnaires. Il termine son article en laissant entendre qu'il était bien renseigné sur d'autres points que la famine. Si les autres Pères blancs n'ont pas contredit les affirmations du Père Thévenoud sur la famine, certains comme le Père Roume n'ont pas été d'accord sur le défi que les articles semblaient avoir lancé à l'administration. “ *Que valent ces bravades ? Que valent ces demi-mots qui laissent croire que l'Eglise s'occupe d'autre chose que de la famine et de la mission ? Nous ne gagnerons rien dans cette lutte de presse au sujet d'affaires coloniales*⁷³ ” avait dit le Père blanc contestataire.

Et puis rien ne permettait de supposer que l'opération ait rapporté à la mission de Ouagadougou des sommes qui seraient reparties en France. Les secours semblaient bien avoir été distribués sur place, même si des esprits chagrins avaient relevé que les Pères blancs inauguraient au début de 1909, non pas un palais mais une cathédrale en briques séchées au soleil, plus habitable tout de même que les paillotes qui les abritaient tant bien que mal depuis huit ans. Les travaux avaient en fait commencé avant qu'il ne soit question de famine. Cet affrontement laissera des traces comme le souligne ce diaire de 1908 de l'Eglise de Ouagadougou : “ *Depuis l'affaire de la famine, on n'est pas porté à nous ménager* ” Cette phrase résume bien les quatre années qui ont suivi la séparation des Eglises et de l'Etat des années 1900. Les attitudes contradictoires des représentants de l'administration à l'image de l'inspecteur Vernochet et des commandants Cartier et Lambert ont eu finalement un résultat contraire à celui qu'ils recherchaient.

Les mesures vexatoires, voire les petites persécutions étaient sans lendemain. Les administrateurs passaient, les missionnaires restaient et ils finissaient toujours par obtenir du commandant de cercle ce que son prédécesseur leur avait refusé. Les crises éclataient lorsque s'affrontait un administrateur irrité de voir son autorité bafouée et un missionnaire prêt à crier

⁷³ ⁷³ Extrait de la déclaration du père Roume, citée par Jean Audouin, Thèse, op.cit, 1982.

à l'anticlérisme et à la persécution chaque fois qu'on lui rappelait qu'il n'était pas au dessus des lois et qu'il ne détenait aucune autorité temporelle à l'égard des populations.

Selon Harding également, à partir de la laïcisation, l'œuvre scolaire des Pères blancs présentera un caractère tout différent. Sans l'appui financier et moral de l'administration, mal vue des fonctionnaires, combattue même, l'école privée des Pères blancs ne put survivre. D'après une lettre du vicaire apostolique, il avait même été interdit aux Pères d'enseigner le français. Eux-mêmes et leurs œuvres seraient tolérés à condition de ne pas prendre trop d'importance.

Dans ces conditions, l'école était condamnée. Les Pères ne se bornèrent plus qu'à l'instruction religieuse. A l'opinion générale selon laquelle les Pères blancs ne faisaient rien d'utile pour la colonie et méritaient l'expulsion, s'ajoutaient la pauvreté, le manque de personnel. L'ensemble de ces faits n'était pas du tout pour favoriser des efforts scolaires suivis.

Un visiteur ecclésiastique lors de son passage à Ouagadougou et à Koupéla ne parlât même pas d'écoles. Si le silence n'excluait pas leur existence ou leur bonne marche mais il montrait le peu d'intérêt qu'on leur portait. Les années 1910 et 1920 furent marquées par la personnalité du nouveau chef de mission, Monseigneur Lemaître qui réussit à fonder de nouveaux postes de mission. Mais l'administration avait pris soin de s'informer exactement sur ses projets, veillant jalousement sur le monopole scolaire. La politique missionnaire de Lemaître ne put se développer pleinement et tout travail continu fut empêché. Harding ajoute qu'avant l'organisation générale de l'enseignement en AOF en 1903, chaque colonie avait essayé de mettre sur pied tant bien que mal un début d'enseignement en acceptant volontiers la collaboration des missionnaires catholiques. Les choses vont pourtant évoluer positivement.

Au Soudan français, les Pères blancs et ceux du Saint Esprit furent aidés par des subventions qui devaient leur permettre de rendre service à la colonie. Pour les forcer à mieux répondre à ces attentes et pour mettre leur œuvre scolaire davantage au service de la politique générale de la colonie, on transforma en 1900, une allocation versée au vicaire apostolique en une subvention scolaire. Les écoles des Pères blancs, bénéficiaires de cette mesure, devenaient par là des écoles officielles, soumises pour leur fonctionnement et pour leur programme aux directives de l'administration. Quatre écoles seront reconnues comme officielles : Ségou, Tombouctou, Ouagadougou et Koupéla. L'époque de la collaboration officielle avait commencé mais ne durera pas plus d'une année. Le 1^{er} janvier 1904, les subventions scolaires furent arrêtées, les écoles des Pères furent déclarées libres privées et l'ouverture d'établissements laïques commença. Des frictions et tiraillements naîtront entre l'administration et la mission mais les écoles ne furent pas fermées d'office.

III - Le troisième facteur explicatif : Les premiers conflits entre les administrateurs coloniaux et les missionnaires blancs constituent également une explication de cette première phase de rivalité scolaire entre l'Etat et l'Eglise en Haute-Volta. La période de détérioration des relations entre l'administration et les missions catholiques se situe entre 1901 et 1920. Elle a été marquée par de nombreuses petites vexations, des restrictions à l'expansion de christianisme et le retrait de tout appui matériel. Ces premiers conflits entre l'Etat et l'Eglise ont pris l'allure d'affrontements plus comiques que graves où aucune des deux institutions ne voulait céder. De tous ces premiers conflits en AOF, un seul sera vraiment sérieux. Il s'agit de la crise de Koupéla en Haute-Volta qui a secoué la mission de ladite ville. La mission de Koupéla était éloignée de tout poste administratif. Le plus proche, Tenkodogo, où résidait un lieutenant était à 40 kms. Cela rendait difficile la surveillance des activités missionnaires par l'administration et entraînait les prêtres à se substituer à l'autorité civile.

Le dialogue direct qui permettait souvent de réduire une crise à ses justes proportions était remplacé fréquemment par une correspondance où les expressions parfois outrancières étaient lues et relues par le destinataire. Ce fut la raison pour laquelle, à plusieurs reprises, l'autorité coloniale avait envisagé de transférer la mission à Tenkodogo même. Le transfert avait d'ailleurs été explicitement demandé par le lieutenant résident de Ouagadougou dans un rapport mensuel puis dans un rapport spécial sur les incidents. Pour le Père Templier, un transfert de la mission de Koupéla à Tenkodogo serait un véritable désastre et mettrait fin à tous les espoirs d'expansion de la mission de Koupéla. Il fit à Monseigneur Bazin un rapport d'une lucidité remarquable. Lorsqu'il rencontra le gouverneur général à Ségou le 29 janvier 1905, Monseigneur Bazin, vicaire général demanda à William Ponty de ne pas autoriser ce transfert. Le gouverneur y sera aussi hostile que l'évêque et le poste de Koupéla sera maintenu.

Les premiers antagonistes furent les *nabas* chefs traditionnels. Loin de l'administrateur également, ils n'étaient pas inquiétés pour accomplir leurs exactions et faire faire respecter les coutumes qui leur étaient favorables. L'arrivée des Pères allaient les déranger d'autant plus que les premiers missionnaires les respectaient peu et leur attiraient des ennuis avec l'administration. Quand l'administration avait l'air de soutenir les missionnaires, les *nabas* cachaient leur hostilité et faisaient mine de collaborer avec les Pères blancs. Mais il suffisait que l'administrateur ait pris ses distances par rapport à la mission pour que le *Naba* se venge des humiliations subies. Dans les populations, les plus anciens, les chefs de familles, étaient habitués à se soumettre au Naba. Cette soumission n'était pas du goût des premiers missionnaires qui auraient souhaité que les parents s'engagent plus en faveur du christianisme. Les jeunes voyaient par contre dans le catéchisme et l'option pour le catholicisme, un moyen de secouer une tutelle qui leur pesait.

L'administration appuyait la mission tant que l'action de celle-ci permettait d'étendre l'influence de la France. Mais elle supportait mal que les religieux jouissent sur les nabas et les populations de Koupéla et des environs d'une autorité qui, dans une certaine mesure, porterait préjudice à celle du lieutenant de Tenkodogo. L'administration reprenait alors en mains la chefferie en lui signifiant que les missionnaires n'avaient aucune autorité sur le plan civil. C'était en fait laisser les mains libres au Naba pour reprendre tout ce qu'il avait concédé à la mission qui sera dès le départ dans une situation équivoque. Ce sont les premiers résidents de Ouagadougou eux-mêmes, le capitaine Lorillard et le lieutenant Aubertin qui vont charger les Pères Pierry et Menet de veiller au maintien de l'ordre dans la région de Koupéla où ils étaient les seuls Français. De là provenait la racine de la crise. Le Père Templier écrira plus tard : *“ Ce n'était pas à nous de proclamer l'affranchissement des esclaves du Soudan, pas plus que de faire la police du harem du Naba. Nous ne devons être que des hommes de Dieu et ne paraître que cela”*⁷⁴ Les pères Menet et Pierry ne virent pas le piège. Ils y tombèrent et aux yeux des mossis, la mission était une annexe du poste administratif.

Le troisième membre de la communauté des Pères blancs ne partageait pas non plus le point de vue de ses deux confrères et en référait à son supérieur régional auquel il décrivait les deux autres Pères qui jugeaient les procès, enchaînaient les coupables, demandaient au poste administratif de Ouagadougou de réduire par la force le nombre des femmes des principaux chefs, prélevaient un impôt personnel sur les sommes dues au Naba pour les travaux. Pendant quatre ans, la mission et l'administration marchèrent main dans la main et le Père Pierry joua un rôle décisif dans plusieurs affaires où les nabas étaient impliqués. Mais très vite l'administration va se rétracter. En juin 1900, des événements mettront cette collaboration à rude épreuve : répression d'un soulèvement contre le chef de Koupéla, dénonciation de plusieurs crimes commis par le nouveau chef de Koupéla qui fit la prison à

⁷⁴ Extrait de la lettre du Père Templier, citée par Jean Audouin, op.cit, Thèse, 1982.

Ouagadougou, arrestation du Samandin Naba qui sera placé en résidence forcée à Tenkodogo, indifférence face à une rébellion qui semblait menacer davantage la mission que le poste administratif, humiliation du Naba devant ses sujets.

Pendant les travaux de construction de la mission de Koupéla, le Père Menet frappa le Naba, lui fit porter des briques devant ses sujets et laissa des employés de la mission l'insulter et le ridiculiser. Les deux Pères blancs imposèrent le catéchisme à des filles déjà fiancées selon l'usage du pays et cela contre le gré des parents et des futurs maris. Mesurant la gravité de la situation, l'administration prit ses distances avec la mission et lui fixa les limites de son autorité. Le nabab prendra sa revanche et les missionnaires crieront à la persécution. En octobre 1904, le lieutenant Goguely prit le commandement du poste de Tenkodogo. Il se rendit à Koupéla où il déjeuna avec les deux Pères qui le trouvèrent charmant. Mais après le déjeuner, il lut à leur attention une lettre du commandant Dubreuil, commandant de cercle de Ouagadougou qui estimait que l'influence débordait trop largement la sphère religieuse. Il réunit ensuite les populations et leur fit savoir clairement que l'administration ne leur faisait aucune obligation d'envoyer leurs enfants à l'école et au catéchisme.

Le mois de novembre 1904 se passa sans incident majeur, sinon qu'à la suite de la disparition d'un cheval et de deux barres de sel, volés à la mission, le Père Menet écrira au lieutenant Goguely en ces termes : *“ les missionnaires devraient peut-être agir comme les colons d'Algérie qui défendaient leurs biens à coups de fusil⁷⁵ ”* Cette lettre ne fit pas bonne impression. Le 17 décembre 1904, le Naba de Koupéla vint à la mission réclamer notamment ses sœurs et ses femmes. Le Père Menet répondit : *“Elles ne viennent à la mission que dans la journée, et je n'ai pas à les rendre, elles sont libres ”* Le Naba se référa au lieutenant Goguely qui au cours d'une tournée dans la région, invita le Père Menet à le rencontrer à Sapagha, une localité située à quelques encablures de Koupéla. Entre les deux hommes, un

⁷⁵ Extrait de la lettre du lieutenant Goguely citée par Jean Audouin, op.cit, Thèse, 1982.

dialogue de sourd s'instaurera. Tandis que le lieutenant parle de liberté civile, de respect des coutumes, de droits des parents sur les enfants, le Père blanc évoque les droits de Dieu et la liberté de conscience. Jusqu'à Noël de cette année, le Naba saisira l'opportunité qui lui était offerte pour faire subir une véritable persécution à tous les jeunes gens et surtout les jeunes filles de sa maison qui persistaient à venir à la mission et à prier.

Plusieurs seront frappées, emprisonnées et mises aux fers. Quelques jours plus tard, les tracasseries se poursuivront de plus belles. Le lieutenant Goguely alerté par plusieurs lettres répondra au Père Menet en ces termes : *“Tout cela n'est que la conséquence de vos façons de faire, je ne peux pas intervenir, estimez-vous heureux que je sois si conciliant, vous aurez pu avoir à faire à un franc-maçon”*⁷⁶ Le lieutenant Goguely et son supérieur résident à Ouagadougou, le capitaine Dubreuil ne feront pas connaître ces incidents en haut lieu. Un rapport accompagné des lettres du Père Menet sera envoyé à son supérieur le Père Templier qui portera lui même le dossier à Kayes à Monseigneur Bazin. Ordre sera donné par télégramme avec tous les pouvoirs au Père Templier pour régler la question. Le gouverneur général William Ponty sera mis au courant des incidents de Koupéla et informé de la mission confiée au Père Templier que le gouverneur connaissait et dont il estimait l'esprit conciliant.

Le Père Templier commença par écrire au Père Menet et au lieutenant Goguely puis se rendit sur place à Koupéla où il restera du 19 au 22 janvier 1904. Son rapport permit d'avoir une vue éclairée et assez équilibrée des événements ; sur son conseil, le Père Menet sera rappelé à Ouagadougou et remplacé par le Père Chollet comme supérieur. Après avoir pris connaissance des solutions de dénouement de la crise, Monseigneur Bazin télégraphia au Père Templier : *“Affaire Koupéla heureusement terminée”*. Dans le prolongement le gouverneur William Ponty écrira de Dakar une lettre au Monseigneur Bazin : *“ Ces incidents de Koupéla sont en tous points regrettables. Je me vois dans l'obligation de vous faire savoir*

⁷⁶ Ibidem.

*que tout nouvel incident de ce genre pouvant causer de graves désordres dans la population indigène vis à vis de la mission entraînera des mesures rigoureuses d'ordre que j'espère ne pas avoir à employer*⁷⁷” Malgré ces avertissements, une nouvelle crise menacera six mois plus tard, sans doute, dû au fait que le Père Chollet, malgré les consignes précises du Père Templier continuera à recevoir à la mission des enfants qui y venaient malgré l’interdiction de leurs parents. L’information est transmise à Ouagadougou. Une lettre officielle sera transmise du gouvernorat de Ouagadougou invitant l’Eglise à rendre à leurs parents tous les enfants réfugiés chez elle. Le 25 juillet 1905, le lieutenant Goguely ira à Koupéla avec ses gardes pour reprendre les enfants dont certains avaient été battus par leurs parents et mis aux fers. Le Naba était en train de régler son compte avec l’Eglise. Une autre lettre officielle arrivera également le 26 août 1905 pour donner l’ordre à la mission de renvoyer chez eux tous les enfants majeurs et mineurs, susceptibles de l’être et de n’accepter aucune fille au catéchisme. Les Pères trouveront la mesure odieuse mais seront obligés de l’appliquer. La plupart de des crises à l’image de celle de Koupéla ont contribué à détériorer les relations entre l’administration et l’Eglise. L’atmosphère était donc tendue entre l’Eglise et l’administration.

De manière générale, l’administration coloniale a cherché à endiguer l’œuvre d’évangélisation des missionnaires par différents événements qui vont de la circonstance coloniale aux révoltes en passant par les inspections tous azimuts. Après l’entente des premières années, scellée autour de solidarité patriotique, des nuages vont poindre à l’horizon. Au fur et à mesure que chacun des partenaires s’organisera et précisera son champ d’action, les terrains de contestation vont apparaître. Il était d’ailleurs difficile pour l’Eglise de collaborer avec le pouvoir politique et de vouloir dans le même temps conserver son indépendance. Les administrateurs coloniaux seront à l’affût de toutes les occasions de contrecarrer l’action des missionnaires qui dans plusieurs domaines leur faisait concurrence.

⁷⁷ Extrait de la lettre de William Ponty, citée par Jean Audouin, Thèse, op.cit, 1982.

Les Pères blancs seront eux, dans une attitude de défiance permanente à l'égard de ceux qui avaient les moyens d'entraver leur apostolat. Cette escalade entre les deux puissances a forcément alimenté la rivalité scolaire entre l'Etat et l'Eglise en Haute-Volta entre 1898 et 1921.

L'évangélisation en Haute-Volta avait d'ailleurs été précédée par la pénétration coloniale. A priori les relations entre missionnaires et administrateurs coloniaux ne pouvaient donc être neutres. Mais l'installation des missionnaires en Haute-Volta coïncidait avec le conflit qui opposait l'Eglise de France au gouvernement français et qui a abouti le 9 décembre 1905 à la séparation de l'Eglise et de l'Etat. Ce conflit était susceptible d'avoir des répercussions en Afrique de l'Ouest. Une telle situation ne pouvait qu'engendrer des tensions et des interférences entre représentants du pouvoir colonial et ceux du pouvoir religieux.

IV - Le quatrième facteur explicatif : Le succès des premières écoles privées catholiques, constitue une autre explication de la première phase de rivalité scolaire. Après la transformation de l'école primaire publique de Ouagadougou en école privée catholique en 1902, les missionnaires ont déployé tous les efforts nécessaires pour réussir leur première expérience scolaire. L'effectif de l'école de Ouagadougou par exemple est passé de 93 à 173 élèves entre janvier et juillet 1902. Elle comptait trois classes déjà. La première était dirigée tour à tour par deux prêtres. Les 36 élèves lisaient couramment le français et traduisaient dans leur langue maternelle *mooré*, le livre qu'ils lisaient. Dans la seconde classe, un moniteur indigène dispensait les cours de lecture, de conversation en français et de calcul oral à 42 enfants. La troisième classe comptait près de 100 élèves et était divisée en deux sections, dirigées chacune par un moniteur indigène. Les exercices s'effectuaient essentiellement sur l'alphabet, les phrases les plus usuelles et sur le calcul oral. Les résultats ne se sont pas faits attendre et les parents s'en réjouissaient.

A l'opposé, les cours étaient dispensés dans les écoles publiques par des sous-officiers aidés par des interprètes indigènes. Ces enseignants de fortune ou d'infortune ne pouvaient que transmettre un enseignement sporadique basé sur le langage, sans lecture ni écriture. Avec un enseignement chancelant et largement imputable aux militaires et à leurs interprètes, les résultats étaient donc médiocres.

Les parents faisaient une sorte de comparaison entre un système scolaire avec des enseignants quelque peu qualifiés qui donne des résultats satisfaisants et un autre caractérisé par une absence quasi totale d'enseignants de métier et qui produisait de mauvais résultats. La prospérité des deux premières écoles privées catholiques allait provoquer de la part de l'administration coloniale, une sorte de jalousie, entraînant ainsi la dégradation progressive de la collaboration entre l'Etat et l'Eglise. Un climat de suspicion et d'hostilité allait s'instaurer entre les tenants des deux institutions. Comme nous l'avons déjà écrit, les luttes entre cléricaux et anticléricaux de France sur la neutralité et la laïcité vont se terminer par une victoire des libéraux anticléricaux.

Le 11 décembre 1905 une loi consécutive à la séparation des Eglises et de l'Etat sera votée. S'en suivra le développement d'un anticléricalisme dans tous les secteurs sociaux français. Cette lutte qui se limitait au seul territoire français va progressivement se déplacer dans les territoires d'Outre-mer. Le Ministre des colonies publia aux gouverneurs des colonies la circulaire suivante du 14 février 1904 : *“ Je compte sur vous pour la réalisation de ce vœu, à l'exécution duquel j'ai pris engagement de veiller. Vous voudrez bien prendre les dispositions nécessaires pour substituer, aussi rapidement que possible, le personnel laïc au personnel congréganiste”*⁷⁸ Les écoles privées seront surveillées désormais de manière la plus acerbe, avec usage de la force par endroits. Dans la colonie du Haut-Sénégal-Niger, les relations entre l'administration et l'Eglise furent de mauvaise qualité. Les subventions

⁷⁸ Extrait de la circulaire du Ministre des colonies, citée par Maxime Compaoré, Thèse, op.cit, 1995.

publiques pour les écoles de Ouagadougou et de Tombouctou furent supprimées. L'administration implanta une école régionale à Ouagadougou et retira de l'école primaire catholique les élèves qu'elle lui avait confiés, pour les replacer dans l'école régionale. Les parents des autres élèves furent invités en faire autant. La distinction entre les deux écoles provoqua une concurrence et des rapports de rivalité. Les recrutements devinrent plus difficiles dans les écoles primaires privées catholiques dont les effectifs régressèrent progressivement à partir de 1902. En 1907, un règlement local plaça toutes les écoles sous l'autorité et le contrôle de l'administration et interdit l'enseignement ou l'emploi d'autres langues que le français.

D'après Maxime Compaoré, une mesure très grave pour les missionnaires fut prise trois ans plus tard : on réserva les emplois dans les services publics aux anciens élèves des écoles officielles, ce qui était une condamnation définitive de l'enseignement privé. Sur instruction du Vicaire Apostolique à Alger, l'enseignement du français sera suspendu dans les écoles catholiques. Les Pères blancs décidèrent de fermer l'école de Ouagadougou en fin d'année scolaire 1905 et celle de Koupéla en 1910. Une lettre circulaire interdit en 1914 toute installation nouvelle, l'enseignement privé devant s'en tenir aux positions acquises. Après la fermeture de ces deux écoles privées catholiques, les missionnaires à défaut d'entretenir des écoles avec un enseignement classique en français vont se contenter de créer des écoles de catéchisme pour y dispenser une instruction en langues locales avec toutefois quelques notions de français pour les élèves les plus brillants.

Les causes de la fermeture de ces deux premières écoles privées méritent d'être analysées dès à présent car dans l'histoire des relations tumultueuses entre l'Etat et l'Eglise dans le domaine de l'enseignement primaire, une autre fermeture des écoles de l'Eglise interviendra presque dans les mêmes circonstances avec toutefois quelques nuances. Nous en reparlerons dans la seconde partie de notre travail. En attendant passons au crible les éléments

d'explication de cette première fermeture. Deux données majeures sont à prendre en compte dans la fermeture de ces deux écoles qui mettait fin à la première expérience de l'Eglise dans l'enseignement primaire. Il s'agit de l'application des lois de laïcisation de l'enseignement et de la suspension de l'aide matérielle aux écoles privées catholiques. Après avoir profité des faveurs du pouvoir, obtenu de nombreuses et importantes concessions, bénéficié de subventions, les congréganistes seront confrontés à l'application des lois de laïcisation.

L'inspecteur de l'enseignement en AOF émettra des vœux pour que les maisons de catéchisme et les ouvroirs soient concernés par ce règlement : *“J'aperçois bien la tactique nouvelle qu'adopteront à l'égard des élèves de nos écoles publiques, les missionnaires et les sœurs de tous les ordres religieux. Sous le fallacieux prétexte de sauvegarder la foi de ces enfants, ils les attireront aux catéchismes et chercheront à les réunir pour des offices religieux. Heureux si, au cours de ces réunions, notre enseignement laïc n'est pas dénaturé aux yeux des élèves pour les détacher peu à peu des écoles officielles. Je m'insurge contre des procédés qui tendent à discréditer sournoisement les écoles officielles et peut être à reconstituer en secret les écoles congréganistes. Or ces craintes n'ont rien de chimérique puisque ces faits ont pu être observés sous nos yeux à Dakar, à Gorée, à Saint Louis et même à Rufisque⁷⁹”* C'est donc sur le terrain de l'école que la laïcisation a été menée avec le plus de détermination et que l'administration et la mission se sont livrés à une sorte de petite guerre. Sans cesse dans les documents officiels, les avantages de l'enseignement laïc sont soulignés par rapport à l'enseignement confessionnel. L'école laïque restera un objectif à réaliser. William Ponty, devenu gouverneur du Haut-Sénégal-Niger, le 20 octobre 1904, s'inquiétera du fait qu'il n'y avait toujours à Ouagadougou que l'école de la mission. Il ordonna au capitaine Rueff comme nous l'avons déjà écrit plus haut, d'ouvrir une école dans les premiers jours de décembre et de les placer chez des notables.

⁷⁹ Extrait de la circulaire du Ministre des colonies, citée par Maxime Compaoré, Thèse, op.cit, 1995.

Pour ce qui est de la suppression de l'aide matérielle, la pénétration des missionnaires au Soudan et leur installation n'avaient pu se faire qu'avec l'aide, en nature et en espèce, de l'administration. Au cours des premières années du XX^e siècle, ce soutien va peu à peu être retiré. Dans les négociations accompagnant la venue des Pères blancs, le traitement annuel à verser au vicaire apostolique tenait une place importante. Maintenu jusqu'en 1901, il sera transformé en subvention par école, sur proposition du ministre des colonies. A partir du 1^{er} janvier 1904, ces subventions vont carrément cesser d'être versées aux écoles privées catholiques.

A Ouagadougou, la décision est prise de confier les enfants à des familles présentant des garanties morales suffisantes. Lorsque les Pères blancs reçurent la décision que leur école ne sera plus subventionnée mais considérée comme une école libre, ils écrivirent : *“Nous nous passerons donc de l'appui matériel du gouvernement et nous emploierons la liberté qui nous reste à consolider notre oeuvre et à préparer l'avenir. Pussions- nous avoir un nombre suffisant de catéchistes instruits lorsqu'on nous défendra de tenir des écoles⁸⁰ ? ”* Les missionnaires étaient autorisés à tenir des écoles mais le gouvernement ne les subventionnait pas et n'avait pas le droit de les fermer. Quelques mois plus tard, des éclaircissements sur cette politique à l'égard des écoles libres sera plus claire comme le fit remarquer Monseigneur Bazin : *“Le secrétaire général du gouverneur William Ponty nous déclare que l'intention de l'administration n'est pas de fermer les écoles mais de prendre tous les moyens pour nous empêcher de les tenir ouvert : suppression de subvention, main forcée à tous les militaires pour faire mettre les enfants dans les écoles laïques, pression également auprès des indigènes, subventions accordées à ces derniers, dénigrement des missionnaires auprès des populations⁸¹”* Dans cette attitude, il était difficile de faire la part exacte entre

⁸⁰ Extrait de la déclaration des Pères blancs citée par Jean Audouin, Thèse, op.cit, 1982.

⁸¹ Extrait de la déclaration de Monseigneur Bazin citée par Jean Audouin, Thèse, op.cit, 1982.

l'anticléricalisme et la conviction sincère que les missionnaires avaient échoué dans le domaine de l'enseignement et qu'il était urgent de prendre la relève.

Certains administrateurs étaient très élogieux lorsqu'ils parlaient des écoles catholiques jusqu'à la fin de 1903 et changeaient assez fréquemment d'attitude au moment où les subventions étaient supprimées. En fait c'était le but de l'école même qui était envisagé de façon diverse par l'administration et les missionnaires comme le témoignent les lignes suivantes : *“Les causes de l'insuccès de l'enseignement congréganiste tiennent surtout à l'esprit qui anime les missions partout où elles fondent des établissements scolaires ou autres. Les congréganistes sont avant tout préoccupés à faire des prosélytes et l'enseignement ne constitue pour eux que l'un des moyens d'atteindre le but poursuivi. L'enseignement spéculatif occupe la majeure partie des heures de classe et le commentaire de la Bible ou l'étude du catéchisme et des chants liturgiques priment certainement de beaucoup sur les autres enseignements. Il convient aussi de signaler que les congréganistes dans un but de lucre, emploient les enfants à des travaux de toutes sortes. Ainsi les classes n'ont lieu que le soir et chaque matin les enfants doivent participer aux travaux champêtres destinés à subvenir aux besoins de la mission. A mon avis l'enseignement laïc est le seul qui ait la chance de réussite auprès de l'indigène et par la suite le seul qui puisse faciliter l'extension de notre influence⁸²”*

Dans tous les rapports administratifs des cercles où se trouvaient des écoles libres revenait toujours le même refrain : *“Cette école est appelée un jour ou l'autre à disparaître”* Avec un certain humour Monseigneur en réponse à ces deux types de discours tenait le langage suivant : *“Nos écoles sont tellement libres qu'à Ségou, il n'y a pour ainsi dire plus d'élèves ”* Avec cette chasse aux écoles privées, il était difficile d'établir des statistiques fiables de l'évolution de la population scolaire en cette période de 1900 à 1910. La

⁸² Extrait d'une lettre en date du 3 avril 1905 du secrétaire général du gouverneur adressée au gouverneur général du HSN, citée par Jean Audouin, Thèse, op.cit, 1982.

suspension de l'aide matérielle et la laïcisation de l'enseignement qui entraînait des inspections rigoureuses, le remplacement du personnel enseignant catholique par du personnel laïc, avaient fortement pesé dans le processus de fermeture de ces deux premières écoles primaires privées catholiques en Haute-Volta. Les Pères blancs payèrent cher leur liberté d'action. Ils dûrent accepter de vivre dans des conditions matérielles très précaires. Durant des années, leur vie quotidienne sera particulièrement pénible. Sans être déliés d'une certaine subordination à l'égard de l'administration, ils se sentiront de plus en plus marginalisés.

V - Quels impacts cette rivalité scolaire entre l'Etat et l'Eglise a-t-elle eu sur le système d'enseignement primaire de l'époque en Haute-Volta ? A l'époque, les activités de développement de l'enseignement primaire ont été affaiblies par l'isolement de la colonie. La grande majorité des rapports établis sur la Haute-Volta ressortaient une grande pauvreté du territoire. Ces deux phénomènes se traduisaient concrètement par une faiblesse notoire des effectifs scolaires. La rivalité scolaire n'avait fait qu'accentuer cette faiblesse de la couverture scolaire. En procédant à la fermeture des quelques écoles privées catholiques, l'administration coloniale réduisait les chances de scolarisation des enfants. D'ailleurs, on peut reprocher à la charte scolaire de 1903 et aux différents textes réglementaires qui en découlèrent, une grande insuffisance qui tenait au fait que l'enseignement public tendait à être plus valorisé que l'enseignement privé. Déjà que la priorité de la scolarisation portait sur les enfants de familles influentes, notamment les fils de chefs, ces mesures de restrictions amoindrissaient davantage les chances pour les enfants des simples sujets d'aller à l'école. Pour les fondateurs de l'école de l'AOF, il fallait éviter de disperser les efforts et les ressources déjà très limitées.

Grâce à l'instruction que ces princes recevaient, ils gardaient des liens solides avec le colonisateur et contribuaient à l'expansion de l'œuvre coloniale par l'influence exercée dans leurs milieux. Les écoles avaient donc un objectif stratégique et politique. On pourrait ajouter

à ces critiques, l'image négative que reflétait l'école publique après ces coups de force sur l'école privée catholique. Cette image n'a fait qu'accentuer le caractère dominateur de l'entreprise scolaire coloniale. A partir de cet instant, la base fondamentale de l'enseignement était dictée par une politique de force et d'imposition. L'école devait désormais véhiculer l'image de la grandeur de la France, s'efforcer de justifier la présence française en Afrique et convaincre les jeunes voltaïques du bien fondé de l'œuvre coloniale. Le rapport sur l'enseignement du premier trimestre de l'année scolaire 1905-1906 exprime bien cette idée dans l'écrit suivant : “ Réunir à l'école les enfants des grandes familles qui ont gouverné autrefois ce pays, les amener à comprendre la fermeté de notre domination, à apprécier la grandeur de nos idées et de nos institutions et leur donner en même temps une solide instruction de manière à ce qu'ils puissent devenir de précieux agents pour le maintien de notre action politique parmi les populations indigènes⁸³ ”

Très sélective, avec une dominance élitiste, l'école publique constituait en quelque sorte la manifestation concrète de l'impérialisme français résolument orienté vers l'expansion de sa culture et de sa domination. Elle dégageait donc de la part des indigènes des sentiments de crainte, de peur et de soumission. Cependant, il faudrait se garder de verser dans une condamnation systématique de l'administration coloniale sur la rigueur avec laquelle les mesures de régulation ont été prises. La période 1898-1921 correspond dans les territoires colonisés aux mouvements consécutifs à l'extension de la laïcisation de l'enseignement. Cette lutte avait du reste été couronnée en France par l'adoption par la chambre des députés de la loi consacrant la séparation de l'Eglise et de l'Etat. La loi de 1905 a été une avancée en matière de promotion de la scolarisation des enfants, en ce sens qu'elle a contribué à mettre fin aux caractères sélectif et discriminatoire de l'école. Selon Henri Pena-Ruiz⁸⁴ cette loi était la clé de voûte de la laïcité. “La séparation de l'Etat et des Eglises, écrit-il, est la condition pour

⁸³ Ibidem, p 529.

⁸⁴ Henri Pena-Ruiz, (2001), *La laïcité pour l'égalité*, Paris, Mille et une nuits.

que la République, chose commune à tous, mérite enfin pleinement son nom, en se délivrant de toute tutelle religieuse dans le moment où elle délivre le religieux de toute ingérence politique ”

De ce point de vue, la vague des décisions qui a déferlé sur l'école privée catholique dans les années 1900, peut être interprétée comme le début d'une réelle promotion de l'enseignement laïc. Il y a simplement à regretter la manière dont l'école de la mission catholique voltaïque a été asphyxiée. La première expérience scolaire des Pères blancs fut florissante. La fin de la bonne collaboration entre l'administration et l'Eglise marqua la fin de l'œuvre scolaire de la mission. Tout ce que les pères blancs entreprirent par la suite en fait d'instruction publique porta le caractère de l'improvisé, du fortuit, empreinte de religion. Le retrait du soutien moral et financier de l'autorité de la colonie avait contraint les Pères à abandonner l'école. La concurrence des écoles officielles, mieux dotées de personnel et en matériel, avait achevé de discréditer l'enseignement libre. L'hostilité de certains fonctionnaires locaux ou la campagne pour la laïcité ne fit qu'aggraver une situation déjà compliquée.

Comme écrit Léonhard Harding, il reste à considérer les conséquences de cette querelle entre missionnaires et administration pour la population et pour le développement de la scolarité dans la colonie. L'intérêt du pays aurait exigé la collaboration de toutes les forces disponibles. Or, en période coloniale, cet intérêt comptait peu. Les autorités civiles rejetèrent une coopération dont, pour de motifs de politique intérieure de la Métropole, elles contestaient l'utilité et la valeur ; les autorités ecclésiastiques se prêtaient à ce reproche, hantées qu'elles étaient par une conception missionnaire trop étroite et trop imbibée d'esprit de prosélytisme. C'était ainsi que l'intérêt du pays, concerné par l'œuvre scolaire fut sacrifié pour des raisons de politique pour les uns, d'apostolat à courte vue par les autres. Une collaboration pour le plus grand bien du pays aurait pourtant été possible si la méfiance réciproque de l'Eglise et de

l'Etat n'avait atteint son apogée dans la France du début du vingtième siècle et si les représentants locaux des deux autorités avaient eu des vues larges.

On pourrait donc partager la poire en deux : d'un côté, la fermeture de ces premières écoles n'a pas permis une bonne couverture des infrastructures scolaires mais de l'autre, la laïcisation de l'enseignement primaire en valait la peine pour permettre à tous les enfants sans distinction de religion et d'origine sociale de s'inscrire pour s'instruire. A ce propos Jean Capelle⁸⁵ écrit que la vague d'anticléricalisme qui accompagna la mise en application des lois sur la laïcisation aurait dû, par ses excès, faire comprendre aux responsables politiques que l'opposition à l'enseignement congréganiste n'était pas, du moins sous la forme adoptée en métropole, le meilleur "article" d'exportation. Or les gouverneurs de l'AOF furent sommés d'appliquer les lois laïques immédiatement, sans discernement. Cela fut donc fait, souvent à contrecœur, parfois au contraire avec sectarisme.

Malgré le soutien apporté par les populations aux enseignants religieux, et en dépit des réserves des gouverneurs des territoires et même du gouverneur général, l'ordre fut donné de dénoncer toutes les charges d'enseignement confiées aux missions et de remplacer les congréganistes par des laïcs. L'application brutale de cette mesure à partir de 1903 eut pour résultat de freiner durablement dans certaines régions l'expansion de l'enseignement, malgré la compétence et le dévouement des instituteurs laïcs, trop peu nombreux pour occuper le terrain devenu vacant. C'est surtout du côté de l'éducation des filles que l'effet retardataire de la laïcisation fut sensible, car les Sœurs blanches avaient su acquérir auprès des familles mêmes musulmanes un capital de confiance que celles-ci ne reportèrent pas avec la même ampleur sur les institutrices laïques. Ainsi dans les écoles de l'AOF, il y avait en 1903, une fille pour cinq garçons alors qu'en 1917, la proportion était tombée à une fille pour vingt garçons.

⁸⁵ Jean Capelle (1990), *L'éducation en Afrique Noire à la veille des indépendances*, Paris, Karthala.

Quoi qu'il en fût, comme l'écrit Jean Capelle, et mis à part le problème de la laïcisation, la charte de 1903 avait le mérite d'organiser l'enseignement suivant des structures et avec des programmes valables pour toute l'AOF. C'est cette charte qui inspira les mesures prises par le gouverneur William Ponty qui fut un artisan énergique de la laïcisation mais aussi pour tous les plans de développement, un grand administrateur. La politique qui inspirait l'organisation de l'enseignement était fondée sur le maintien du régime de l'indigénat qui a caractérisé la période de la Troisième République. Ce régime ne reconnaissait pas aux autochtones le statut de citoyen français. L'organisation sociale était telle que les fonctions d'autorité ou de technicité étaient toujours réservées aux Européens. Les indigènes devaient donc être formés pour devenir des serviteurs ou des adjoints des Européens en se montrant aussi dévoués et aussi habiles que possible dans une position inconditionnellement subordonnée. C'est pourquoi, il était tout à fait exceptionnel et dérogatoire qu'un indigène pût accéder à un emploi normalement réservé à un Européen. On peut admirer que cette philosophie de la tutelle coloniale, qui nous choque aujourd'hui, n'ait pas compromis le développement, entre Africains et Français, d'un climat d'estime et d'amitié qui a largement contribué au succès des importantes transitions politiques qui n'aillaient pas tarder à reconnaître et consolider tous les droits humains des populations indigènes. En attendant, même lorsqu'on employait la terminologie française pour désigner certaines écoles ou certains examens, ni écoles, ni ces examens n'étaient assimilables aux homonymes métropolitains. Il y avait là le germe de sérieuses difficultés pour le jour où la question se poserait de comparer les régimes scolaires coloniaux à ceux de la métropole.

Dans le cadre de cette réorganisation de 1903, c'est la politique assimilationniste qui allait prévaloir sous le régime de l'Union française. La réforme de Hardy, universitaire français qui dirigea l'enseignement de l'AOF entre 1913 et 1919, insistera pour que

l'éducation des indigènes comprenne l'acquisition d'un savoir-faire pratique. Cette orientation peu compatible avec la recherche de promotions intellectuelles plus enviabiles dressera contre Hardy, notamment dans la presse, une opposition parfois violente mais toujours radicale.

VI - Quelques figures marquantes de cette première phase de la rivalité scolaire entre l'Etat et l'Eglise en Haute-Volta : Les principaux acteurs de la rivalité scolaire Etat-Eglise de cette époque ont pour noms : le général Ernest Roume, le gouverneur général William Ponty, le gouverneur Ballay, administrateurs coloniaux français en poste dans la colonie du Haut-Sénégal-Niger, les capitaines Rueff et Lorillard, les lieutenants Albertin et Goguely tour à tour résident militaire de la France à Ouagadougou, Georges Hardy, chef de service de l'enseignement de l'AOF, le gouverneur Hesling, premier gouverneur de la colonie de Haute-Volta, et le Père Guillaume Templier, fondateur des premières écoles privées catholiques de Ouagadougou et de Koupéla. Le général Roume et Georges Hardy avaient des responsabilités au niveau fédéral à Dakar. Ils étaient chargés de répercuter les décisions prises à la Métropole par le Ministre des Colonies. Ce sont surtout le capitaine Rueff, et le Père Guillaume Templier qui ont été les acteurs voltaïques de cette confrontation entre l'administration coloniale et l'Eglise catholique. L'action du gouverneur Hesling interviendra après la création de la colonie de Haute-Volta en 1919. Lorsque le Père Templier et ses compagnons installèrent le second poste de mission, c'est le capitaine Rueff en personne qui lui demanda en 1901 de s'occuper des élèves d'une école que les militaires français avaient créée. La qualité des relations entre administrateurs et missionnaires était alors très bonne. C'est à partir de la fin de l'année 1903 qu'on assistera à un durcissement des relations entre l'administration et la mission. Le 14 février 1904, une circulaire du Ministre des colonies recommanda une laïcisation du personnel enseignant et une surveillance accrue des écoles privées. Le capitaine Rueff qui était pourtant disponible et ouvert aux Pères blancs pour toute

question relative à l'enseignement primaire, sera celui qui va faire respecter les différentes mesures prises en Métropole dans le cadre de la séparation de l'Etat et de l'Eglise en matière d'enseignement primaire et des autres domaines d'ailleurs.

Des noms comme Albert Decrais, Ministre des Colonies, Messieurs Bazin, Lemaître, Livinhac et Hacquard peuvent être également évoqués. Mais la star de cette rivalité scolaire entre l'Etat et l'Eglise catholique de 1898 à 1921 restera sans conteste Monseigneur Thévenoud, figure de missionnaire la plus prestigieuse parmi toutes celles qui ont marqué l'Eglise au Burkina Faso. Arrivé en terre voltaïque en 1903, il sera successivement Père supérieur puis Vicaire apostolique à partir de 1921. Il travaillera près d'un demi-siècle à la fondation et à la construction de l'Eglise au Burkina Faso. Plein de zèle, dévorant le travail, c'est surtout son audace à travers ces diverses entreprises jugées parfois impossibles, toujours difficiles qu'il faut retenir. Cette audace apostolique s'est surtout traduite par sa lutte acharnée pour l'émancipation de la femme africaine. Son œuvre sera gigantesque dans le domaine de l'éducation des enfants du pays. Après la fermeture des deux premières écoles privées catholiques, Monseigneur Thévenoud créera toute une série d'écoles pour y dispenser des cours de catéchisme en langue mooré. Ces écoles avaient pour objectifs de préparer des catéchumènes à recevoir leur baptême et susciter des vocations de catéchistes. Monseigneur Thévenoud a été comme l'écrit Monseigneur Jean Marie Compaoré⁸⁶, Archevêque de Ouagadougou, *le géant de l'apostolat dans notre pays*.

⁸⁶ Préface du livre de la sœur Rose Marie Sondo - Au service de Dieu et des hommes - SOGIF - 1998

CONCLUSION PARTIELLE.

Dans cette première partie du travail, il est à remarquer que la rivalité scolaire entre l'Etat et l'Eglise a été essentiellement alimentée par un choc de deux conceptions. Une première conception qui estimait que la colonisation était une œuvre de civilisation et de culture des peuples conquis, une conception qui tendait à montrer que les mêmes causes qui font de l'Etat, la seule puissance publique en Métropole, garante de l'éducation des enfants et de l'émancipation morale des citoyens, doivent produire les mêmes effets dans les territoires qui relèvent de la tutelle des puissances colonisatrices. S'exprimant sur les objectifs assignés à l'école en AOF, le Gouverneur Général de l'AOF Jean Baptiste Chaudié écrivait aux lieutenants gouverneurs des colonies en ces termes : *“propager chez les jeunes noirs issus des familles notables, la connaissance de la langue française, nos idées civilisatrices et acheminer peu à peu le pays vers une vie meilleure permettant aux élèves intelligents d'acquérir une instruction élémentaire, marchepieds pour atteindre soit l'école primaire, soit l'école professionnelle. Dans les deux cas, ces indigènes seraient de précieux agents pour l'extension de influence, ainsi que pour les besoins de notre administration, de notre commerce et de notre industrie”*

Les défenseurs d'une telle réflexion portaient du fait que les colonies faisaient partie de l'ancien Grand Empire français et aboutissaient à la conclusion que par le principe de la spécialité du pouvoir, certaines lois votées par le Parlement français devaient être appliquées en Haute-Volta, après avoir été affirmées par le gouverneur, en sa qualité de représentant de l'Etat. L'idéologie coloniale visait à travers l'œuvre scolaire, l'assimilation des populations déjà conquises à la civilisation française. Les principaux tenants d'une telle conception étaient les libéraux français, ceux-là mêmes qui incarnaient l'anticléricalisme et la lutte contre les endoctrinements religieux des citoyens.

La seconde conception beaucoup moins majoritaire se fondait sur une théorie du respect des valeurs humaines et du principe universel des droits de l'Homme pour prôner le libre choix des parents de l'éducation de leurs enfants. Elle était essentiellement tenue par les cléricaux. Les luttes entre cléricaux et anticléricaux sur la neutralité et la laïcité vont se traduire par une victoire des libéraux anticléricaux. Le 11 décembre 1905 une loi consécutive à la séparation des Eglises et de l'Etat sera votée.

L'esprit de l'anticléricalisme français et la loi de séparation de l'Etat des Eglises votée en 1905 en France ont été les principaux facteurs explicatifs de la rivalité scolaire de l'époque entre l'administration coloniale et l'Eglise catholique. Entre 1898 et 1905, le système éducatif n'avait pas suffisamment produit d'intellectuels susceptibles de mener des luttes idéologiques et politiques à l'image de celles qui se sont déroulées en Haute-Volta et qui ont opposé les Pères blancs et les administrateurs coloniaux. Les premières écoles du pays venaient à peine d'avoir sept années d'existence. Ce sont donc les Français de l'administration coloniale qui ont lutté contre les missionnaires français. Le front du mouvement anticlérical s'était simplement déplacé en Haute-Volta et un peu partout dans les territoires de l'AOF, avec presque les mêmes acteurs qu'en Métropole. Une autre explication que l'on pourrait associer à cet aspect de l'anticléricalisme est la course à la formation des futurs auxiliaires des deux institutions.

L'Etat se limitait à des objectifs immédiats de transmission de la culture française aux populations indigènes et à la formation d'un nombre réduit d'autochtones pour servir d'auxiliaires. Comme le souligne fort bien Denise Bouche : *“Pour entrer en communication avec les populations et recruter les auxiliaires dont ils avaient besoin, les militaires devaient commencer par apprendre un peu le français à leurs nouveaux sujets. Le temps pressant et les moyens faisant défaut, ils durent ouvrir l'école eux-mêmes”* L'Eglise quant à elle, percevait l'école comme la voie la plus rapide pour obtenir des auxiliaires très précieux aux

missionnaires : *“L’école permettra aussi aux chrétiens d’accéder aux fonctions et emplois qui donnent de l’influence, ce qui pourra servir nos œuvres et la cause de la religion. Il convient en effet que les chrétiens ainsi formés soient supérieurs aux autres Noirs qui les entourent. Si nos chrétiens ne sont pas instruits, ce sont d’autres qui vont devenir la classe dirigeante. Il faut donc préparer une génération qui sera la pierre fondamentale de l’Eglise de ce pays ”* disait Monseigneur Thévénoud⁸⁷.

L’école devenait ainsi un moyen pour les missionnaires, en dirigeant la jeunesse intellectuelle, d’avoir en main l’élite de la génération suivante. Les piliers de l’école qu’étaient les fils de chefs et quelques garçons triés du volet, avaient leur place dans la stratégie missionnaire, les premiers comme appui politique pour l’avenir, les seconds pour devenir les futurs intellectuels du pays. L’administration coloniale a été la première à implanter les premières écoles du pays à Bobo Dioulasso, Boromo, et Ouagadougou. Elle a conçu des instruments de réglementation et de financement de l’institution. Dans le souci de demeurer la seule force qui contrôle tout le système éducatif, lorsque les premières écoles privées catholiques ont vu le jour, l’administration coloniale a pris des dispositions juridiques et administratives conséquentes. Ces écoles qui pouvaient constituer une menace pour la politique scolaire de l’Etat dans la colonie ou pour sa crédibilité et son intégrité, des décisions de fermeture ou de suspension de toutes formes de subventions en faveur de ces écoles catholiques furent prises.

En résumé, quatre facteurs explicatifs de cette première phase de la rivalité scolaire entre l’Etat et l’Eglise peuvent être retenus : le mouvement anticlérical et la mauvaise exportation des principes de laïcité qui s’en est suivie, les premiers conflits entre les administrateurs coloniaux et les missionnaires blancs et la prospérité et l’engouement autour des deux premières écoles privées catholiques ouvertes à Ouagadougou et à Koupéla.

⁸⁷ Jean Audouin, (1982), *Evangelisation des mossis par les Pères blancs*, Thèse de doctorat, EHSS, Paris.

1 - Paysage scolaire de l'époque : A l'instar du dispositif scolaire français des années Jules Ferry, celui de la Haute-Volta des années 1898-1921, était lui aussi constitué de plusieurs réseaux d'établissements⁸⁸. Il en existait trois : le réseau des écoles primaires dans les territoires d'Outre-Mer, prolongé par les écoles normales fédérales, le réseau des établissements secondaires fédéraux qui se terminait par les universités en Métropole et le réseau des écoles primaires privées catholiques.

Le réseau des écoles primaires dans les années 1898-1921 était formé des écoles préparatoires qui deviendront écoles élémentaires, des écoles régionales, des écoles primaires supérieures et des écoles normales fédérales. Dans ce réseau, les élèves débutaient leur cursus dans les écoles préparatoires au village, poursuivaient leur scolarité dans les écoles régionales pour ensuite être envoyés dans les écoles primaires supérieures pour finir leurs études. S'ils réussissaient au Certificat d'Etudes Primaires Supérieures Indigènes - CEPSI - ils étaient sélectionnés pour les écoles normales à Dakar. Après leur formation professionnelle, ils retournaient pour enseigner dans les écoles du réseau. Les élèves concernés par ce réseau étaient issus des couches populaires du pays. Ils étaient des enfants de simples sujets français.

Le réseau des établissements secondaires comprenait : les écoles secondaires fédéraux et les universités métropolitaines. Les élèves qui évoluent dans ce réseau commençaient leur cursus directement dans les écoles régionales, puis dans les écoles primaires supérieures, avant de poursuivre leurs études dans les établissements secondaires fédéraux de Saint Louis et de Dakar. Une fois titulaires du baccalauréat, ces élèves étaient admis dans des universités françaises d'où ils sortaient comme professeur, médecin, économiste, juriste, avocat, administrateur civil et ingénieurs de toute catégorie. Dans leur majorité, ils étaient issus de familles aisées françaises et voltaïques : administrateurs coloniaux, chefs traditionnels, adjoints administratifs indigènes, grands commis de l'Etat,

⁸⁸ Un réseau d'établissements est un ensemble d'établissements dans lesquels l'élève évolue en circuit fermé.

fortes personnalités du régime colonial. Le réseau des écoles privées catholiques comprenait : les écoles de catéchisme, les écoles cléricales et les séminaires. Les élèves de ce réseau débutent dans des écoles de catéchismes. Les meilleurs sont ensuite envoyés dans les écoles cléricales où munis du CEPI ou pas, ils sont recrutés dans les séminaires pour devenir des missionnaires indigènes. Ceux qui n'arrivent à passer toutes les étapes, sont formés comme catéchèses. Il y en avait qui n'arrivaient pas à se trouver une place dans les deux autres réseaux en fonction de la catégorie socioprofessionnelle de leurs parents.

Pour enrichir le paysage scolaire de cette première période d'études, nous aurions souhaité produire des monographies pour trois anciennes écoles primaires du Burkina à savoir les écoles régionales de Ouagadougou et Ouahigouya ou l'école cléricale de Ouagadougou. Mais malheureusement la création de ces écoles remonte à des temps immémoriaux, les anciens pensionnaires sont décédés et les sources écrites y afférent sont très rares et pas très explicites. Néanmoins nous avons choisi de présenter avec des dates qui débordent sur celles de la seconde partie, la monographie de l'école primaire supérieure de Ouagadougou aux données plus accessibles. Ce choix s'explique également par le fait que nous comptons ladite école, comme l'une des plus anciennes du pays même au titre que celles tantôt énumérées.

2 - Les Monographies d'écoles.

Monographie 1 : l'Ecole Primaire Supérieure - EPS - de Ouagadougou

Pour introduire notre monographie de l'école primaire supérieure de Ouagadougou, il nous paraît utile de faire un rappel de quelques données historiques, géographiques et démographiques de la ville de Ouagadougou au moment où l'EPS s'implantait à Ouagadougou. Ces données monographiques ont été empruntées à un article de Claude Sissao⁸⁹ auxquelles nous avons complété par des données de notre propre enquête.

Ouagadougou dans les années 1920 : Au moment où l'école primaire supérieure s'implantait, la ville de Ouagadougou était un gros village, avec de grands espaces. La commune mixte de Ouagadougou, créée à la veille de la suppression de la Haute-Volta a joué un rôle déterminant dans le développement de la ville entre 1926 et 1935. Au début de la période coloniale, on notait une nette réticence de l'administration à appliquer dans les colonies la loi française d'avril 1884 sur l'organisation communale à l'exception de quelques villes du Sénégal. Toutefois, il fut imaginé des systèmes intermédiaires considérés comme des étapes vers l'aboutissement d'un système municipal achevé. Il s'agissait de collectivités jouissant d'un statut hybride ne donnant pas droit automatiquement à la citoyenneté. Cela se concrétisera par le décret du 13 décembre 1891 sur le statut des communes mixtes.

A Ouagadougou, il fallu entreprendre de grands travaux d'aménagement et d'équipement urbain. Il s'en suivra un déclin de 37% de la population autochtone dont le nombre variera entre 19.333 et 12.025 habitants en 1919 et 1926 alors que celui de la population d'origine française augmentera, passant de 12 à 233 habitants pendant la même période. Le système communal proprement dit a connu une évolution saccadée, marquée par sa suppression en 1935-1936, soit quatre ans seulement après le démembrement de la Haute-

⁸⁹ Claude Sissao, (2006), *Evolution institutionnelle et développement économique de Ouagadougou*, in *Histoire de Ouagadougou des origines à nos jours*, Ouagadougou, CNRST, page 183.

Volta. Si l'on considère la municipalisation comme un acte de décentralisation, alors on est en droit d'en déduire que les origines de la décentralisation en Haute-Volta remonte en 1927. La ville connaissait en cette période un essor administratif et économique notamment comme centre de collecte de produits de la traite. On notera une implantation de firmes de commerce et de commerçants indépendants qui animèrent plus tard la commission municipale. La commune disposait d'un budget autonome.

Les recettes ont connu une évolution en dents de scie. Ceci était dû à la jeunesse de la commune dont les activités économiques n'avaient pas encore connu une phase de stabilité. Ces recettes provenaient essentiellement des taxes de voiries, des taxes de marché, des taxes sur les animaux, des verbalisations des services d'hygiène, des quotes-parts du budget local et des impôts communaux. La commune disposait donc d'une police municipale, construisait et entretenait des puits destinés à approvisionner la ville en eau potable. En ce qui concerne l'économie, elle s'occupait des halles de marché et des lieux de stockage des produits de la traite. L'hygiène urbaine faisait partie des prérogatives de la commune qui employait à cet effet des gardes sanitaires. L'entretien des voies à l'intérieur de la ville incombait à la commune qui disposait de moyens humains et matériels pour s'acquitter de cette tâche.

La mise en pace du tissu économique à Ouagadougou a connu un certain retard par rapport aux autres chefs-lieux de la plupart des colonies en AOF du fait de la création tardive de la colonie de Haute-Volta. C'est en partie la raison pour laquelle Bamako demeurera le siège provisoire de la colonie durant près de trois mois. Le premier gouverneur Charles Edouard Hesling qui résidera durant près de trois mois, n'arrivera à Ouagadougou que le 9 novembre 1919. Il sera installé à Coulouba, ainsi baptisé en souvenir du quartier où résidait le Lieutenant-gouverneur de Bamako. Dès le 15 novembre, il fit entreprendre la construction du palais du gouvernement, des bâtiments administratifs, des services et des logements de fonctionnaires. En plus de ces tâches, il avait compris que l'essor de Ouagadougou résidait

dans le développement de moyens de communication dans le but d'y promouvoir l'activité commerciale et d'y tirer les investissements extérieurs.

La mise en place d'un réseau routier s'est opérée progressivement jusqu'à prendre une orientation stable au cours des années 1920, période pendant laquelle l'administration intensifia sa politique d'aménagement routier en vue de faciliter l'évacuation des produits de la traite et de rapprocher l'administration des administrés. Entre 1920 et 1927, 3000 km de routes furent réhabilités ou construits. Du point de vue de l'urbanisation, ce réseau routier était d'une grande importance dans la mesure où Ouagadougou était irrigué par des voies de communication qui permettait d'accéder au chef-lieu. Ouagadougou était également un repère sur toutes les routes fédérales reliant les territoires voisins : la route fédérale - RF - n°6 qui constituait un trait d'union entre le Soudan et le Niger en passant par Fada N'Gourma où elle était connectée à la RF n°12 qui parvenait au Dahomey. Cette voie reliait également Bobo Dioulasso à Ouagadougou et établissait une voie de circulation vers la frontière de la Côte d'Ivoire, constituant ainsi une route parallèle au chemin de fer. De même, la RF n°12 la rejoignait à partir de Koupéla et permettait d'atteindre les frontières du Togo et de Ghana en passant par Bitou, tandis que la RF 13 reliait le Soudan au Ghana en passant par Ouahigouya et Pô où elle traversait également la ville.

Les principales voies de communication permettaient donc d'accéder à Ouagadougou qui, progressivement deviendra un carrefour important non seulement pour les trafics locaux mais aussi pour les liaisons transfrontalières en direction des territoires côtiers. Le télégraphe sera également l'un des moyens de communication rapide reliant Ouagadougou aux autres contrées de l'AOF, signe de connexion de la localité au monde extérieur. Les moyens de déplacement modernes étaient très rares : le commandant supérieur, le commandant de cercle et le médecin responsable de l'hôpital étaient les seules personnalités à avoir une voiture. Le commandant adjoint et certains Pères blancs possédaient des bicyclettes. Les souverains se

déplaçaient à cheval ou à dos d'âne. Le reste des quidams se déplaçaient à pied. Le premier réseau télégraphique a été réalisé peu après 1898. Il s'inscrivait dans un vaste réseau de 3856 kms couvrant les possessions françaises dans la région. Le service de poste, de télégraphie et de téléphone - PTT - était composé de vingt bureaux dont treize disposaient de service de télégraphie en 1929. Ils assuraient le service du courrier, du télégraphe, des mandats et des colis postaux.

Tout le courrier de la ville Ouagadougou était centralisé au domicile du Baloum Naba à Bilbalogho qui le faisait distribuer par son représentant du nom de Bangré Joseph. Le courrier des autres cantons était acheminé chaque semaine par des facteurs qui les transportaient à tour de rôle à cheval, jusqu'à destination. Le chemin de fer fut également un objectif de communication prioritaire afin de d'irriguer les zones situées à l'intérieur de l'AOF. Les travaux commencèrent en 1904 à Abidjan et en 1920 la voie arriva à la frontière de la colonie de Haute-Volta, la mettant à une distance de 627 kms de la mer par voie ferrée. Quatre années après, la ville de Bobo Dioulasso était desservie mais elle n'atteindra Ouagadougou qu'en 1954 pour des raisons de polonisation du territoire mais aussi de tracé préalablement orienté vers le Soudan en passant par Dédougou. L'industrialisation, le développement et la promotion du commerce seront des facteurs interdépendants du processus de développement de la ville. Au cours de la première moitié du siècle, l'engouement autour de la ville de Ouagadougou favorisera l'implantation de maisons de commerce et de certaines firmes à vocation intercoloniale. Des succursales de la Compagnie Française de l'Afrique Occidentale - CFAO - de DAVUM, de Peyrissac, de Brossette Valor, de King, de SCOA et de SOCOPAO, seront implantées.

L'économie de traite avait besoin de relais dans les centres urbains qui étaient des lieux de collecte de produits pour l'exportation - coton, bétail, amende de karité, arachides, kapock - et aussi pour la vente de produits manufacturés venant de l'étranger. Au delà de l'installation du poste militaire qui marquait la présence française dans l'espace en voie d'urbanisation contemporaine, il fallut attendre 1920 pour voir le démarrage de grands travaux d'urbanisme colonial à l'occasion de l'installation des équipements administratifs du chef-lieu de la colonie de Haute-Volta nouvellement créée. Les travaux se localisèrent à l'est de la ville sur une superficie de 3,5ha, et l'emplacement de certaines infrastructures importantes comme le marché fut changé.

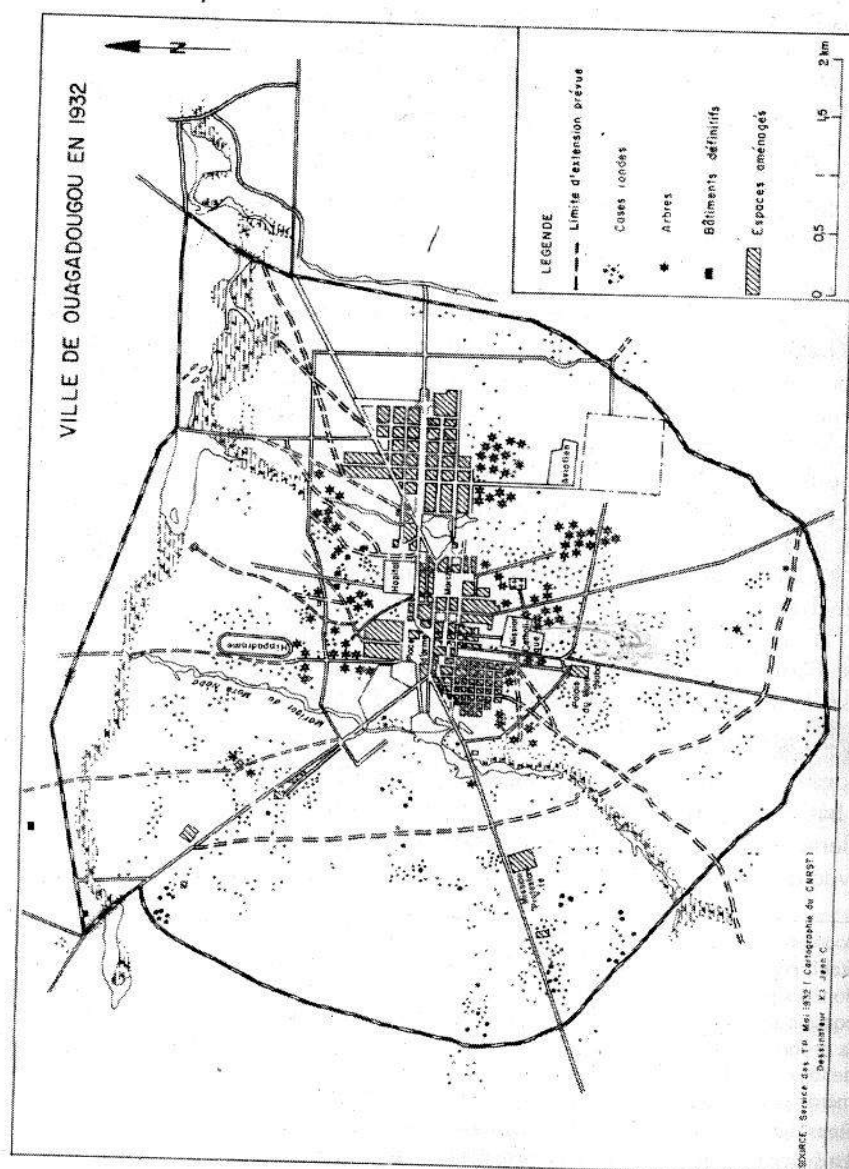
Par conséquent on peut dire que la première restructuration d'envergure date des années 20 et qu'elle fut accomplie sous la houlette du gouvernement de Charles Edouard Hesling. En 1926, les premiers lotissements furent achevés autour du marché, ainsi que ceux de la zone résidentielle jouxtant les bâtiments administratifs. Le lotissement de la zone commerciale se poursuivra jusqu'en 1932. Le marché de Ouagadougou avait lieu tous les jours sans interruption - d'où son nom de Rood Woko - contrairement aux marchés des autres cantons qui avaient lieu tous les trois jours. Rood Woko avait été implanté dans le quartier Dassassogho près de la clinique vétérinaire avant, une première fois, d'être transféré à l'actuelle place des Nations puis, dans un second temps à son lieu actuel. Il y avait environ une quinzaine de quartiers : Bilbalogho, Dapoya, Nemnin, Mouinmin, Paspanga, Coulba, Gounghin, Baoghin, Larlé, Bilbabilin, Nioncsin, Guembouri - actuel Sankariaré - Zangouentin, Tiendpalgho, Kamsaoghin, Kambouissin et Samandin. Les services du cercle de Ouagadougou ont été dans un premier temps installés là où se trouve l'actuelle trésorerie municipale en face du rond-point des cinéastes. Ils ont ensuite été transférés dans les installations actuelles du ministère de la sécurité. Les anciens locaux vont alors servir de résidence au commandant adjoint. Les principaux services publics étaient l'hôpital jadis

construit dans l'enceinte de l'actuelle Maison du peuple, la poste qui se trouvait au prolongement de l'hôpital en face de l'immeuble de la SOBCA, l'armée, au Camp Guillaume Ouédraogo sis à proximité de la résidence du commandant et le commissariat de police situé dans les installations de l'ancienne compagnie aérienne Air Afrique, toujours dans les environs de la résidence du commandant.

Des officiers militaires français dont un colonel, un commandant et des lieutenants, habitaient dans des logements construits aux actuels emplacements de la Maison des jeunes de Ouagadougou et de l'Hôtel Amiso. Ces derniers s'occupaient de l'encadrement militaire des *tirailleurs sénégalais* de Haute-Volta. Le terrain d'entraînement militaire des troupes se trouvait dans l'enceinte de l'actuel Lycée Marien N'Gouabi. La prison civile était construite à l'endroit où se trouve l'immeuble de la CNSS. Quand l'un d'eux venait à perdre la vie, il était enterré au cimetière sis à l'actuel immeuble du Ministère de l'Emploi et du Travail à Baoghin. Toutes les opérations de recrutement militaire, de ravitaillement des cantines scolaires, de dotation de toutes sortes pour les militaires, s'effectuaient à la résidence du Baloum Naba. Un grand groupe électrogène implanté dans une maison située à l'emplacement actuel de l'Hôtel Indépendance produisait de la glace, de l'électricité et faisait fonctionner la sirène communément appelée *wouou*⁹⁰ par les Ouagavillois⁹¹. L'électricité produite alimentait le cercle, la résidence du commandant supérieur, la poste, l'hôpital et la résidence du Baloum Naba. L'Empereur des Mossé n'en recevait pas encore.

⁹⁰ Ce sobriquet a été donné en référence au bruit que la sirène émet.

⁹¹ Les habitants de la ville de Ouagadougou s'appellent des Ouagavillois.



Plan 1. Ville de Ouagadougou en 1932.

Plan n°1 : La ville Ouagadougou en 1932 - sources - Mairie de Ouagadougou.

L'EPS de Ouagadougou : L'école primaire supérieure de Ouagadougou a officiellement ouvert ses portes le 1^{er} octobre 1920. La première promotion avait un effectif de 35 élèves et comprenait deux sections de formation : une section préparatoire aux écoles William Ponty et Faidherbe se destinant aux fonctions d'instituteur, d'écrivain, d'infirmier, de télégraphiste, de vétérinaire et d'employé de commerce et une section professionnelle préparant à l'école Pinet-Laprade ouverte aux apprentis menuisiers. L'école primaire supérieure de Ouagadougou était située au quartier Paspanga, à l'exact emplacement de l'actuel Lycée Nelson Mandela.

Selon le Commandant Coeffé⁹², l'EPS était dirigée en 1928, par un certain Monsieur Allier. Tous les élèves de l'école étaient titulaires du certificat d'études primaires indigènes - CEPI - et issus des différentes écoles régionales du pays. Quelques fils d'expatriés européens, notamment les fils de soldats et d'administrateurs coloniaux, étaient aussi scolarisés à l'EPS. Ces derniers devaient être munis du certificat d'études primaires métropolitaines - CEP - Les élèves de l'EPS de Ouagadougou étaient tous sous le régime de l'internat. Ils y séjournaient toute l'année scolaire avant de retourner auprès de leurs parents à partir du 14 juillet de chaque année. L'EPS scolarisait également quelques filles. Mais ces dernières étaient sous le régime de l'externat. Le soir venu, celles-ci retournaient chez leurs parents.

Le commandant Coeffé raconte : *“ en 1928, il y avait deux filles dans notre classe, elles ont poursuivi leurs études avec nous jusqu'en troisième année ”* Sur le plan des infrastructures scolaires, l'EPS de Ouagadougou disposait de trois bâtiments : un bâtiment qui servait de salle de classe, un autre à usage de dortoir et un dernier bâtiment pour le réfectoire. Ces bâtiments étaient construits en banco, avec des toitures faites de terrasse et renforcées par des poutres en bois. Les enseignants logeaient avec leur famille dans l'enceinte même de l'EPS. Leurs habitations étaient construites en semi-dur avec une toiture, des fenêtres en

⁹² Entretien réalisé avec le feu commandant Robert Coeffé, le 11 novembre 2005.

matériaux métalliques. A la normalisation de l'EPS en 1925, il y avait cinq classes. Dans les deux premières classes, les cours étaient essentiellement consacrés à l'instruction générale. A la fin de la troisième année, les élèves se présentaient aux examens d'entrée à William Ponty d'où ils ressortaient comme instituteurs, médecins, ou administrateurs.

Les élèves qui ne réussissaient pas aux concours d'entrée dans les établissements secondaires fédéraux, poursuivaient leurs études en quatrième et cinquième année pour en sortir comme fonctionnaires subalternes, écrivains, téléphonistes, facteurs ou commis expéditionnaires. En 1932, une nouvelle organisation verra le jour, avec la création d'une quatrième année qui devait constituer la première année de l'école William Ponty. Pour décongestionner les établissements secondaires fédéraux, il avait été demandé à chaque colonie d'assurer sur son territoire la première année de formation de ses élèves admis à l'école William Ponty. La quatrième année constituait donc en réalité la première année de William Ponty que les meilleurs élèves intégraient pour la deuxième année. Les statistiques scolaires de l'EPS ont évolué selon les temps comme le témoignent les effectifs des années 1920, 1922, 1926.

Statistiques de l'EPS de Ouagadougou.

Années	Effectifs scolaires	Nombre de classes
1920	35	1
1922	58	2
1926	106	5

Sources -Maxime Compaoré

Les programmes scolaires de l'EPS étaient du modèle français. On y apprenait l'histoire, la géographie et les leçons de choses de France. Les premiers enseignants étaient tous de nationalité française. A partir de 1925-1926, des enseignants nationaux feront leur apparition dans l'équipe pédagogique de l'EPS. Le commandant Coeffé raconte : “ *à notre deuxième année de formation à l'EPS de Ouagadougou, nous avons été tenus par un des tout premiers enseignants voltaïques de l'école. Il s'agissait de Monsieur Combary.*” Les cours étaient dispensés comme dans le secondaire.

Les différentes disciplines étaient enseignées chacune par un enseignant. Il arrivait cependant que deux ou trois disciplines soient dispensées par un seul enseignant. “ *Monsieur Allier nous enseignait les leçons de morale*” confirme le Commandant Coeffé. Le centre d'intérêt des programmes scolaires de l'EPS était du type français comme nous l'avons écrit tantôt. En fin de parcours, les élèves se présentaient au certificat d'études primaires supérieures - CEPS - L'emploi de temps était comme l'indique le tableau suivant :

Tableau n°6 -Emploi de temps de l'EPS de Ouagadougou.

Horaires	Activités
6h – 7h	Petit déjeuner
7h - 8h	Travaux de jardinage
8h - 12h	Cours magistraux
12h - 14 h	Déjeuner et sieste
15 h - 17h	Cours magistraux

17 h - 18 h	Travaux de jardinage
18 h - 20 h	Dîner et révision des leçons
A partir de 20 h - 5h	Repos au dortoir
5 h - 6 h	Toilettes matinales

Sources - Commandant Coeffé

Au nombre des personnalités du pays qui ont fréquenté l'EPS de Ouagadougou, on pourrait citer pêle-mêle, sans tenir compte des promotions, Charles Bila Kaboré, Issoufou Joseph Conombo, François Bouda, Moussa Dermé, Bouyain Baliby, Issa Barry, Tinoaga Kafando, Baré Kaboré, Nobila Nana, Dayendé Compaoré et Madame Fati Traoré. La rentrée des classes avait lieu le 15 septembre de l'année et les élèves admis pour l'EPS devaient être rendus à Ouagadougou le 10 septembre, dernier délai. Les élèves de l'EPS disposaient de deux tenues scolaires : une tenue pour les classes et une tenue de sortie en jour de fête ou jour férié. Il s'agissait en fait de deux ensembles - pantalon et boubou - en tissu de coton de couleur neutre. Le dortoir était divisé en cinq ou six compartiments pouvant abriter une vingtaine d'élèves. Chacun d'eux dormait sur une natte, le sac contenant tous ses vêtements à son chevet. Evidemment, il n'y avait ni électricité, ni eau courante. Les élèves s'éclairaient à l'aide de lampes-tempêtes fournies par la direction de l'école. Ils buvaient et se lavaient avec l'eau d'un puits creusé dans la cour de l'école. Selon le commandant Coeffé, les repas au réfectoire ne changeaient guère à l'exception du 14 juillet. Le menu était le suivant :

Tableau n°7 - Menu du réfectoire de l'EPS de Ouagadougou.

-	Plats
Petit déjeuner	Galettes de petit mil
Déjeuner	Haricot ou tô
Dîner	Haricot ou tô

Sources - Commandant Coeffé

En relisant dans les journaux officiels de la Haute Volta de l'année 1930, nous sommes tombés sur les décisions d'approvisionnement pour la nourriture des élèves internes de l'EPS de Ouagadougou ; En voici la teneur : *par arrêté du Lieutenant-gouverneur par intérim en date du 1^{er} septembre 1930, l'économe de l'EPS est autorisé à constituer les approvisionnements suivants pour la nourriture des élèves internes : du 15 septembre 1930 au 30 juin 1931 : riz : 4000 kilos, karité : 2730 kilos, arachides en coques : 1500 kilos. Consommation mensuelle : mil : 2500 kilos, soumbara : 200 boules, piments : 8 kilos ; composition de la ration journalière : mil de 500 à 100 grammes ou riz de 250 à 500 grammes ou maïs de 350 à 700 grammes ou niébés de 250 à 500 grammes ou patates de 400 à 800 grammes, viande de 100 à 250 grammes, ou poisson sec de 50 à 100 grammes ou 1 poulet pour six ou huit élèves suivant l'âge. Lait, 1 litre pour 4 enfants, 100 grammes de pain les dimanches et jours de fête ; assaisonnement : huile d'arachide ou de karité : 50 grammes, sel : 15 grammes, légumes et condiments, oseille indigène, soumbara, piments, tomate, citrouille ; préparation : pour 10 élèves, 1 pileuse ou cuisinière ayant droit à une ration, un seau pour 10 élèves.*

Objets d'habillement et de toilette : deux costumes en tissu de coton,- pantalon et boubou - objets de couchage : 1 lit, 1 natte, 2 couvertures pour la saison froide - service de table : 1 assiette en fer, 1 couvert - cuillère, fourchette, couteau, gobelet - 1 cuvette émaillée et 1 louche pour 10 élèves. L'économe surveillera rigoureusement l'entretien de ces effets et fournitures qui sont renouvelés chaque fois qu'ils sont reconnus hors d'usage. A sa création en juillet 1920, l'ESP de Ouagadougou avait un double objectif : premièrement préparer des cadres administratifs et économiques, deuxièmement, orienter les enseignements vers le professionnel afin que l'enseignement général soit dispensé dans des proportions égales à l'enseignement pratique rattaché aux professions recherchées. D'ailleurs à sa création, le 12 juillet 1920 par le Lieutenant-gouverneur Hesling, elle avait pris le nom de l'Ecole Primaire Supérieure et Professionnelle - EPSP - de Ouagadougou. Cinq années après son ouverture, l'EPSP de Ouagadougou connaîtra une réorganisation.

Au nombre des élèves de cette école, on pourrait citer les personnalités suivantes : Noraogo Ouédraogo, Gmonoiga Pitroipa, Tinoaga Yaogo, Kassoum Sinaré, Elie Balima, Yamba Songo, Razinga Ouédraogo, Mamadou Sidibé. Ces élèves de l'EPSP étaient également concernés par le décret du Lieutenant-gouverneur que nous évoquions tantôt à propos de l'approvisionnement en objets d'habillement, de couchage et en produits de consommation. L'ESP et l'EPSP avaient d'ailleurs le même économe. Face aux difficultés économiques inhérentes à la crise de 1920, la France fut obligée de se rabattre sur ses colonies d'Afrique pour exploiter leurs matières premières et pour développer certaines cultures industrielles telles que le café, la cacao, le blé, le coton, la banane, la canne à sucre, les palmiers à huile pour faire face au marasme économique qui sévissait.

La Haute-Volta sera très vite écartée à cause de la pauvreté de son sous sol, de son sol et de ses hommes. Le prétexte majeur a été la non viabilité économique de son territoire. Le territoire voltaïque sera d'ailleurs supprimé en 1932 et partagé entre la Côte d'Ivoire, le

Soudan français et le Niger. L'ESP de Ouagadougou allait subir de plein fouet, cette décision gouvernementale. Le démantèlement de la colonie de Haute-Volta entraîna dans le même temps la suppression de l'EPS et de l'EPSP de Ouagadougou. Ainsi prenait fin l'histoire de l'ESP de Ouagadougou, une expérience qui n'a duré que quinze ans de 1920 à 1935.



Photo 5 : le Commandant Robert Coeffé, un des anciens pensionnaires de l'EPS de Ouagadougou - sources - Famille Coeffé

**DEUXIEME PARTIE : 1922-1969 : UNE
RIVALITE SCOLAIRE ETAT-EGLISE MARQUEE PAR
LE DYNAMISME DE L'EGLISE CATHOLIQUE EN
MATIERE D'ENSEIGNEMENT PRIMAIRE.**

INTRODUCTION DE LA SECONDE PARTIE.

Dans la seconde partie du travail, nous allons aborder quatre autres aspects de notre étude sur la rivalité scolaire entre l'Etat et l'Eglise. Il s'agit du dynamisme de la politique scolaire de l'Eglise en Haute-Volta, de l'état des écoles primaires publiques en situation de colonie nouvellement supprimée, de la réorganisation de l'enseignement primaire après le rétablissement de la Haute-Volta et de la qualité des relations entre l'Etat et l'Eglise en matière d'enseignement primaire après l'indépendance de 1960.

L'étude de ces quatre aspects sera précédée d'un rappel de quelques événements historiques, survenus en Haute-Volta. La compréhension des réalités éducatives contemporaines suppose d'examiner où celles-ci s'originent et quelle est leur genèse proche ou lointaine. Dans la première partie du travail, nous avons mesuré l'étroitesse des liens entre les événements de contexte international et l'histoire de l'enseignement primaire voltaïque. Ceci nous a permis de nous rendre à l'évidence que la qualité des relations entre l'Etat et l'Eglise, pouvait dépendre des différents rapports de forces politiques sociales et économiques de par le monde en général et de la France en particulier.

Cette deuxième partie a été intitulée *“une rivalité scolaire Etat-Eglise marquée par le dynamisme de l'Eglise en matière d'enseignement primaire en Haute-Volta”* pour qualifier la période qui a marqué le rayonnement de l'Eglise. Cette apogée commence en 1922 et prend fin en 1969 avec la crise de l'enseignement privé en Haute-Volta. A la fin de cette seconde partie, nous reverrons le paysage scolaire de la Haute-Volta à cette époque et nous terminerons par la présentation de monographies d'anciennes écoles. Comme l'écrit Jean François Marchat⁹³, *la monographie est une méthode de la science du détail privilégiant l'approche causale et l'approche descriptive*, lesquelles approches sont mises à contribution dans cette seconde phase de la rivalité scolaire entre l'Etat et l'Eglise en Haute-Volta.

⁹³ Jean François Marchat, (2001), *La monographie : enjeux épistémologique de la science de l'éducation au tournant des XIX^e et XX^e siècle*, in *Monographies et éducation*, Les Etudes sociales, n°133, page 5.

CHAPITRE 3 : GRANDS EVENEMENTS HISTORIQUES QUI SE SONT DEROULES AU MEME MOMENT QUE LA SECONDE PHASE DE LA RIVALITE SCOLAIRE ENTRE ETAT- EGLISE - 1922 - 1969.

Le rappel des grands évènements historiques concernera deux types d'évènements : les grands événements de portée internationale tels l'évolution du cadre colonial, les accords de Saint Germain de 1922, la seconde guerre mondiale 1939-1945, la conférence de Brazzaville de 1944, la création de l'ONU en 1945, la création de l'union française de 1946, la loi cadre de 1956, la loi de la communauté française de 1958, la conférence de Addis Abéba sur l'éducation de 1961 et des évènements de portée nationale tels que la suppression de la colonie de Haute-Volta en 1932, l'évolution de l'implantation des postes de mission, la seconde grande crise de 1934 entre l'Etat et l'Eglise, le rétablissement de la colonie en 1947, l'accession de la colonie de Haute-Volta à l'indépendance en 1960, la formation des partis politiques et le soulèvement populaire du 3 janvier 1966 consécutif au premier coup d'Etat militaire de la Haute-Volta.

I - Evènements historiques de portée internationale : La seconde phase de la rivalité scolaire entre l'Etat et l'Eglise en Haute-Volta s'est effectuée dans un contexte international d'évolution du cadre colonial. C'est dans un nouveau climat que s'ouvrira une période de vingt ans de l'entre-deux guerres. Les pouvoirs publics en métropole auront au cours de cette période, d'autres préoccupations que l'anticléricalisme et cela ne va manquer d'avoir des répercussions sur les administrateurs. Les missionnaires perdront aussi tout complexe de dépendance. Un certain nombre de problèmes juridiques et administratifs vont connaître pendant ces vingt années, une évolution continue et positive.

Selon Albert Salfo Balima, en 1921, Albert Sarraut fait approuver le principe d'un plan de quatre milliards pour le développement des infrastructures et de l'équipement sanitaire et scolaire. Le financement ne suit pas mais des équipements seront réalisés partiellement à Port-Bouët, sur la lagune Ebrié, sur le chemin de fer Dakar-Niger, sur de grandes routes, sur le delta du Niger et sur la construction du barrage de Sansanding. Limités par les moyens financiers, les gouvernements et les administrateurs feront recours aux impôts, aux prestations et aux cultures obligatoires. Les cultures vivrières dont les principaux marchés sont dans les pays de l'intérieur seront remplacées par les cultures d'exportation avec, pour conséquence, un déplacement de l'activité économique vers les colonies côtières.

En Haute-Volta particulièrement, l'érection de la colonie qui coïncide avec celle du Vicariat de Ouagadougou et l'avènement du gouverneur Hesling, suivi peu après par celui de Monseigneur Thévenoud, inaugurent une période nouvelle pour l'Eglise du pays. Ces quatre événements vont également améliorer les bonnes relations et la collaboration amorcée pendant la guerre sous la menace du péril national. L'intervention du gouvernement sera caractérisée par les premiers essais d'un développement de la Haute-Volta. Les autorités de la colonie vont s'intéresser à la fois à l'évolution de structures sociales et des mentalités et à l'introduction de nouveaux modèles socioéconomiques. Seulement il convient de signaler que ces changements seront essentiellement orientés vers une exploitation de la main d'œuvre et des produits du pays, au profit de l'étranger. Le lancement des cultures d'exportation, l'organisation de l'immigration vers la côte, la création du chemin de fer de la côte vers l'intérieur seront par exemple entrepris pour avant tout satisfaire des besoins extérieurs à la Haute-Volta. A l'égard de la chefferie traditionnelle, une nouvelle politique se fera jour après la première guerre. La création de la colonie de Haute-Volta après la division de la colonie du Haut-Sénégal-Niger en deux colonies distinctes sera l'occasion pour les autorités coloniales

françaises de constater l'emprise des chefs sur la population et la nécessité de se servir d'eux pour gouverner le pays.

L'administration va, d'une part s'employer à réprimer les abus d'autorité de certains chefs et, d'autre part, organiser pour les plus influents une série de voyages et d'invitations, opération de prestige destiné à les impressionner pour obtenir d'eux une soumission encore plus fidèle. Dans cet intérêt porté aux chefs traditionnels, l'administration savait toutefois faire une distinction entre les différentes ethnies. Pendant que les chefs traditionnels peu influents de l'Ouest Volta seront contrôlés plus étroitement, le pouvoir des chefs mossis sera consolidé par une rémunération. En matière sociale et économique, les responsables de la colonie seront particulièrement préoccupés par les difficultés des pays mossis à entrer dans le monde économique à cause notamment de leur méfiance envers l'argent et leur manque de motivation pour le profit individuel. En revanche, dans l'Ouest Volta une véritable mutation économique sera perçue, une mutation marquée notamment par la culture du coton.

L'expansion des villes de Ouagadougou et de Bobo Dioulasso fera progresser l'artisanat et le commerce. Une foire sera même organisée à Ouagadougou en 1921. Sur le plan de la collaboration entre l'Eglise et l'Etat, le Vicaire apostolique, Monseigneur Thévenoud prendra une importance croissante dans la politique générale et les interventions socioéconomiques de la colonie. Il se verra confier d'importantes responsabilités politiques, notamment comme membre du conseil d'administration de la colonie pour l'agriculture et l'industrie. *“Manifestement, constatera le Père Durieux, la politique de la Haute-Volta semble avoir tourné favorablement. Un petit vent de justice s'est levé. C'est pendant dix ans l'entente parfaite aussi bien avec les chefs, avec l'administration qu'avec ces messieurs des écoles”⁹⁴.*

⁹⁴ Extrait de la déclaration du Père Durieux, citée par Jean Audouin, op.cit, Thèse, 1982.

De nombreuses personnalités officielles, y compris le Ministre des colonies, visiteront la mission des Pères. Chaque mois, des fonctionnaires, des hommes d'affaires, des ministres et des médecins viendront demander l'hospitalité à la mission et s'intéresser à leurs entreprises. En 1931, la Société française d'Encouragement pour l'Industrie Nationale - SEIN - accordera la médaille d'or à la mission des pères blancs du Soudan et de la Haute-Volta, avec une mention particulière pour la fabrication des tapis et couvertures de Monseigneur Thévénoud, comme effort de rénovation artistique et fondement d'une véritable industrie. En 1932, le Gouverneur Chessé remettra même la Légion d'Honneur à Monseigneur Thévénoud. *“Mettant votre foi réelle d'apôtre au service de la progression temporelle du territoire, en prélat bien moderne, vous avez su allier à l'intelligence la culture et l'activité, cette initiative osée, cette largeur d'esprit qui rendirent en tout temps votre collaboration si précieuse au gouvernement dans tous les domaines, en raison de connaissance du pays, de ses indigènes, de ses possibilités et ses besoins régionaux”*⁹⁵ dira le gouverneur.

A partir de 1922, les écoles de la mission reprendront normalement leurs activités. Deux décrets du gouverneur général donneront un statut officiel à l'enseignement privé. L'inspecteur Méret et le délégué Barthélemy aidèrent l'Eglise à rouvrir ses écoles. Pour le culte dans les villages, il suffisait désormais d'une simple autorisation de bâtir, accordée aux indigènes par le gouvernement pour obtenir une concession destinée à la construction de la chapelle. *“On n'est plus au temps des tracasseries ridicules”* dira un des missionnaires en poste à Ouagadougou. La conférence du Père Marchal sur la condition féminine, prononcée à la semaine de Marseille en 1931 sera distribuée à tous les commandants de cercle et servira de base aux dispositions prises par eux en faveur de la liberté des femmes. Une lettre du gouverneur général demandera en 1920 à tous les gouverneurs de l'AOF de prêter leur concours aux établissements sanitaires, et hospitaliers des missions et de leur distribuer des

⁹⁵ Extrait de la déclaration du gouverneur Chessé, citée par Jean Audouin, op.cit, Thèse, 1982.

médicaments d'usage courant. Au delà du langage de circonstance, nous pouvons percevoir à travers ces nombreuses manifestations de sympathie, la chaleur des relations qui régnait alors entre pouvoir religieux et pouvoir politique.

Cette collaboration étroite dans le domaine socioéconomique et la confiance au Vicaire apostolique vont conduire Teyssier, l'administrateur de Ouagadougou, à utiliser les implantations missionnaires à des fins directement politiques. Ensemble, missionnaires et administrateurs, organiseront des groupes stables de villages modèles qui attireront les gens et les empêcheront de fuir vers la Gold Coast pour échapper aux chefs de canton. “ *Vous les missionnaires, vous êtes les seuls* disait le gouverneur Teyssier, *à pouvoir réaliser cela, puisqu'ils s'attachent en masse à vous par la religion*⁹⁶” En offrant ses services pour l'installation de la mission dans certaines régions, l'administration acceptera même l'éventualité de *cantons chrétiens*.

Le second élément historique sur le plan international dans lequel la seconde phase de la rivalité scolaire s'est produite entre 1922 et 1969 en Haute-Volta a été le protocole de Saint Germain. L'ambiguïté des textes réglementant la situation juridique des missions catholiques, la non promulgation en AOF des lois laïques et notamment de la loi sur les associations, laissaient aux autorités locales, une grande liberté d'interprétation des textes existants et parfois la possibilité de prendre des mesures arbitraires. Pendant l'entre-deux guerres, des textes vont préciser la situation des missions dans le domaine de la liberté religieuse, de la propriété des biens meubles et immeubles, du droit d'enseigner. Les dispositions prises pour protéger la liberté religieuse en Afrique par l'acte général de la Conférence de Berlin du 26 février 1885 et par la déclaration de Bruxelles du 2 juillet 1890

^{96 96} Extrait de la déclaration de Tessier, citée par Jean Audouin, op.cit, Thèse, 1982.

seront révisées par la convention signée à Saint Germain le 10 septembre 1919 par la France, les USA, la Belgique, la Grande Bretagne, l'Italie, le Japon et le Portugal.

La disposition essentielle était de “ *favoriser sans distinction de nationalité, ni de culte, les institutions et les entreprises religieuses, scientifiques et charitables créées et organisées par les ressortissants des autres puissances signatrices et des Etats membres de la Société Des Nations qui adhéreront à la convention et qui tiendront à conduire les indigènes dans la voie du progrès et de la civilisation* ” “ *La liberté de conscience et le libre exercice de tous les cultes sont expressément garantis à tous les ressortissants des puissances signatrices et à ceux des Etats membres de la Société Des Nations qui deviendront parties à la présente convention. Dans cet esprit les missionnaires auront le droit d'entrer, de circuler, et de résider dans les territoires africains avec la faculté de s'y établir pour poursuivre leur œuvre religieuse* ” “ *L'application des dispositions prévues aux deux alinéas précédents ne comportera pas d'autres restrictions que celles qui seront nécessaires au maintien de la sécurité et de l'ordre public ou qui résulteront de l'application du droit constitutionnel de chacune des puissances exerçant l'autorité dans les territoires africains*⁹⁷ ” En lui même ce texte laissait encore de la place à l'arbitraire.

La législation française était basée sur le principe de la laïcité et ne pouvait être remise en cause par la convention. Et les motifs de sécurité et de maintien de l'ordre public étaient susceptibles d'une très large interprétation. Mais si les missionnaires français étaient habitués à cette attitude strictement laïque de l'autorité et prêts à accepter une interprétation restrictive des dispositions de la convention, il n'en était pas de même des missionnaires étrangers appartenant à des organismes divers et qui n'hésitaient pas à revendiquer hautement les facilités accordées par le protocole de Saint Germain. Celui-ci présentait donc aux yeux des autorités locales bien des inconvénients dont les principaux étaient les suivants : Les

⁹⁷ Extrait de la disposition des Accords de Saint-Germain, citée par Joseph Roger Benoist, op.cit, 1987.

pouvoirs publics avaient toujours eu comme principe de respecter les coutumes des populations. Ce principe risquait d'être battu en brèches par l'irruption d'idées et de religions nouvelles qui perturberont l'évolution normale des mentalités. L'application du protocole pouvait amener les autorités locales à accorder aux institutions scolaires des organismes étrangers plus de facilités et de soutien qu'aux écoles des missionnaires français et d'aboutir donc à une situation absurde et inique. La concurrence que se feraient toutes ces dénominations religieuses ne pouvait qu'entraîner des désordres et même des troubles. Le Gouverneur Brunet qui assurait l'intérim du gouverneur général Merlin en congé, attira l'attention du Ministre des colonies sur les conséquences de l'application du protocole en l'absence d'une législation purement française. Certes une dépêche n° 236 du département en date du 3 septembre 1920 confirmera que dans tous les territoires soumis à l'autorité française, l'enseignement devait être donné en français.

Mais cette décision ne résolvait pas tous les problèmes que soulevait la convention. La nécessité de préciser les conditions juridiques d'application de la convention de saint germain à élaborer le décret du 14 février 1922. Pour ce qui relevait de l'enseignement, ce texte comportera trois titres : la réglementation de l'enseignement privé, les établissements confessionnels et les sanctions pour les infractions au décret. Nul établissement d'enseignement privé ou d'assistance aux enfants ne peut être ouvert sans autorisation administrative. Les établissements existants devaient régulariser leur situation dans les six mois. La demande d'autorisation adressée au gouverneur devait indiquer la destination et le caractère de l'établissement, le nombre d'élèves, de maîtres et de classes, le plan des bâtiments scolaires et des logements. Cette demande supposait que la direction de l'établissement ait souscrit aux obligations fixées par le décret : application des programmes officiels, emploi exclusif de la langue française, tenue des registres d'usage dans les écoles officielles, acceptation des visites par les inspecteurs de l'enseignement, le médecin et

l'administration. Tout personnel recruté après la promulgation du décret devait avoir les diplômes exigés par les écoles officielles.

Aucune congrégation ou association religieuse, aucune chapelle, oratoire ou établissement destiné à un culte public ne pouvait être établi sans autorisation administrative et les réunions culturelles ne pouvaient être tenues qu'à l'intérieur des établissements autorisés. Seuls le français, le latin et les langues locales africaines pouvaient être utilisés dans l'exercice du culte. Toute tournée de propagande comportant des appels d'argent aux fidèles devait être autorisée par arrêté du lieutenant gouverneur. Les infractions pouvaient entraîner la fermeture provisoire ou définitive des établissements et pour les personnes, des peines d'amende et d'emprisonnement et l'expulsion du territoire.

La promulgation du décret, son interprétation et son application ne semblaient pas avoir soulevé de contestation, sinon quelques problèmes locaux. La grosse difficulté pour les missionnaires viendra du manque d'enseignants diplômés. La multiplication des succursales où l'enseignement religieux était dispensé de façon permanente par des catéchistes fera problème également. Le gouvernement du Soudan français va en ce domaine adopter une attitude qu'il fera ratifier par le gouvernement général comme en témoignera la correspondance de Félix Eboué, secrétaire général du gouverneur général Jules Brévié. Le premier point concernait la propriété des bâtiments destinés au culte. Quand c'était la mission en tant que telle qui avait la propriété de l'édifice, cela ne posait pas de problème. Mais quand il s'agissait d'autochtones demandant, sur l'instigation des missionnaires, l'autorisation de fonder un établissement culturel à leur charge, des obstacles se présentaient notamment pour éviter à l'avenir toute contestation concernant l'attribution du sol portant l'édifice destiné au culte.

Le second point concernait les réunions comportant l'enseignement du catéchisme. Du moment qu'elles présentaient un caractère permanent ou périodique, elles devaient être considérées comme entrant dans la catégorie des réunions culturelles et donc se faire dans des établissements autorisés.

La rivalité scolaire entre l'Etat et l'Eglise s'est également effectuée pendant la seconde guerre mondiale de 1939 à 1945. Selon Albert Salfo Balima, la première conséquence de l'entrée en guerre de la métropole a été pour les colonies de l'AOF, une levée massive de troupes. Dès 1938, devant les menaces du conflit, l'armée française procédera au recrutement de 20.000 hommes dont 7000 iront en France rejoindre les 29.000 tirailleurs sénégalais qui s'y trouvaient déjà. Les autres resteront en AOF portant à 31.000 les effectifs de soldats stationnés dans la fédération. Dès l'éclatement de la guerre le 1^{er} septembre 1939, un nouveau recrutement aura lieu. Ce sont au total 17 régiments de 80.000 hommes qui seront envoyés pour combattre sur le front européen. Dès janvier 1943, ces troupes stationnées dans la fédération feront mouvement vers l'Afrique du Nord. L'effort demandé à l'AOF sur le plan humain et économique sera intensifié. La mobilisation touchera 23.000 Français métropolitains, 2500 Français originaires des quatre communes de Dakar, Gorée, Rufisque et Saint-Louis et 1032.000 Africains.

A cela s'ajoutent 9400 recrues dont l'essentiel sera composé de jeunes. Tous les jeunes non mobilisés étaient susceptibles d'être retenus pour travailler sur des chantiers publics, dans des conditions souvent plus dures que celles qu'ils auraient connues à l'armée. Tous les cercles de l'AOF seront taxés de certains produits à fournir, le plus souvent les quotas étaient établis avec la grande fantaisie et étaient irréalisables. A une fiscalité toujours plus lourde et aux cultures obligatoires s'ajoutaient les prestations que l'on qualifiait de travail forcé. Les nécessités de la guerre imposaient habituellement un modèle particulier de relations

entre pouvoir civil et pouvoir religieux. Les circonstances particulières que connut cette guerre eurent sans doute un impact dû à la division de la France et surtout de la population française, à partir de l'armistice de 1940. En Haute-Volta, la seconde guerre mondiale aura des répercussions sur les populations. Le retour des tirailleurs posa quelques problèmes, car ils avaient acquis une mentalité particulière, faite de fierté et d'indépendance à l'égard de la société traditionnelle et des obligations de travail et de respect. La propagande gaulliste et pro-anglaise perturba quelque peu les populations à cause des bruits tendancieux répétant que la France était perdue. Les tensions au sein de la population européenne, les départs d'officiers vers la Gold Coast et l'attitude ambiguë de Louveau⁹⁸, administrateur de la Haute-Cote d'Ivoire, contribuèrent à semer le trouble un peu partout.

D'après Jean Audouin, l'attitude de la mission envers l'administration de 1939 à 1945 sera caractérisée principalement par son soutien au Maréchal Pétain dont la colonie lui sera vivement reconnaissante. Monseigneur Thévenoud proclamera hautement son adhésion au pouvoir de Vichy dans un discours prononcé à l'occasion d'une fête. A l'initiative d'une sœur blanche, une correspondance s'instaurera entre l'école cléricale de Ouagadougou et le maréchal lui-même. Il convient de préciser que le gouvernement avait déjà annoncé que l'école officielle devait désormais tenir compte de Dieu, base de toute morale. Les missions accueilleront la nouvelle avec enthousiasme. Cette régression du laïcisme dans les écoles publiques favorisera le développement des établissements scolaires de la mission, spécialement entre 1943 et 1944. Monseigneur Thévenoud profitera des déclarations du Maréchal Pétain sur le respect de la personne humaine pour relancer sa croisade en faveur de la liberté des jeunes devant le mariage et la conversion. L'influence politique de la mission catholique en Haute-Volta atteindra son apogée après la guerre 1939-1945. Elle s'exercera sur

⁹⁸ Louveau mena une politique équivoque demandant tour à tour un ralliement au gouvernement britannique, puis au gouvernement général de Dakar. Il sera révoqué puis condamné aux travaux forcés.

l'administration coloniale, sur les chefs traditionnels et les populations mais beaucoup moins sur les nouvelles forces politiques du pays.

Le quatrième élément historique sur le plan international qui a influencé cette seconde phase de la rivalité scolaire entre l'Etat et l'Eglise a été la conférence de Brazzaville de 1944. La défaite finale des puissances de l'Axe étant désormais une certitude, il convenait à la France de mettre de l'ordre dans son domaine africain. De là est née l'idée de la fameuse conférence de Brazzaville. Comme l'écrit Paul Baudu⁹⁹, l'évolution qui devait entraîner l'Afrique française à un rythme rapide avait reçu une impulsion décisive à cette conférence. Jusqu'alors, il y avait eu des évolués noirs qui lentement constituaient une élite. Mais la conférence de Brazzaville se fixa pour but de promouvoir l'ascension de la masse et cela dans les domaines, politique, social, éducatif et économique. Il s'agissait de précipiter un mouvement qui, s'il s'avérait déjà existant et efficace, marchait à une cadence trop lente et surtout n'influaient que sur une minorité, base trop étroite.

Du fait de la guerre et ses bouleversements, le monde subissait des changements profonds. Le continent africain ne pouvait pas ne pas être atteint par ces bouillonnements. Il importait donc de mettre le plus tôt possible les africains à même de réagir en face d'eux et de prendre part eux-mêmes à l'élaboration des structures nouvelles où devait inévitablement s'engager leur pays. La conférence de Brazzaville a eu lieu du 30 janvier au 8 février 1944, sous la présidence de René Pléven, commissaire aux colonies, assisté de deux vice-présidents qui étaient respectivement un inspecteur général des colonies et un gouverneur général des colonies. Les autres membres de la conférence étaient 18 gouverneurs généraux ou gouverneurs des colonies, six observateurs représentant le gouverneur général de l'Algérie, le résident général de France en Tunisie, le résident général de France au Maroc et neuf délégués

⁹⁹ Paul Baudu, (1975), *Vieil empire, jeune église*, Paris, Editions la Savane.

représentant l'Assemblée consultative provisoire. Aucun africain ne participera aux travaux de la conférence dont la compétence se limitait à prendre, non pas des décisions qui puissent engager mais à étudier et à transmettre des recommandations au gouvernement qui était entièrement libre de décider ce qu'il voulait. La Côte d'Ivoire et le Soudan français étaient représentés respectivement par les gouverneurs Latrille et Calvel.

Inaugurant les travaux de la conférence, le Général de Gaule avait déclaré : “ *De même qu'un rocher sur la pente roule plus vite à chaque instant, l'œuvre que nous avons entreprise ici nous impose de plus larges tâches. Sans vouloir exagérer l'urgence des raisons qui nous pressent d'aborder l'étude d'ensemble des problèmes africains français, nous croyons que les immenses événements qui bouleversent le monde nous engager à ne pas tarder. Au moment où commençait la présente guerre mondiale, apparaissait déjà la nécessité d'établir sur des bases nouvelles les conditions de mise en valeur de notre Afrique, du progrès humain de ses habitants et de l'exercice de la souveraineté française...* ” René Pléven précisera également : “ *Nous lisons de temps à autre que cette guerre doit se terminer par ce qu'on appelle affranchissement des peuples coloniaux. Dans la grande France coloniale, il n'y a ni peuples à affranchir, ni discrimination raciales à abolir. Il y a des populations qui n'entendent connaître d'autre indépendance que celle de la France*¹⁰⁰ ”

La conférence de Brazzaville recommandera principalement : une représentation des colonies au parlement métropolitain, l'attribution de pouvoirs plus larges aux administrateurs coloniaux, l'aménagement, mais non la suppression du régime de l'indigénat avec toutes ses conséquences déjà vues. Un document inspirera particulièrement les débats. Il s'agit de la circulaire dans laquelle Félix Eboué, gouverneur général de l'Afrique Equatoriale Française - AEF - précisait en 1941 les grandes lignes de sa politique. Son objectif était clair : *disposer d'une population indigène non seulement saine, stable et paisible mais qui croisse en nombre*

¹⁰⁰ Extrait de la déclaration du Général De Gaule à la conférence de Brazzaville, citée par Joseph Roger Benoist, op.cit, 1987.

*et progresse dans l'ordre matériel, intellectuel et moral jusqu'à donner cette collaboration de cadres et cet apport des masses sans lesquels la mise en valeur ne sera jamais qu'un mot*¹⁰¹.

Félix Eboué était opposé à l'assimilation et favorable à l'administration indirecte. L'indigène doit progresser sur place, dans son cadre traditionnel en se consacrant essentiellement à l'agriculture. Un enseignement de masse, adapté aux besoins de cette population rurale, permettra de dégager peu à peu l'élite qui formera plus tard les cadres administratifs et économiques.

La place des missions chrétiennes dans cette politique était importante comme en témoigne l'opinion suivante : *“Devons- nous tenir l'enseignement missionnaire pour l'une de ces initiatives qui, forçant la coutume, risquent de déséquilibrer la société indigène et partant la détruire ? J'espère que non. L'Afrique s'ouvre à peine à l'évangélisation. L'idéal est moins de former des spécimens de bons chrétiens que d'embrasser la masse et de la conduire dans son ensemble et avec ses cadres, à la conception chrétienne. L'indigène trouve dans l'enseignement chrétien, non seulement une consolation et un appui mais aussi ce principe de responsabilité que nous chercherons de toute manière à faire passer dans sa vie*¹⁰² ”

Tous ne partageaient pas le même point de vue sur les missionnaires et leurs œuvres. Questionné par le Père Carrière sur l'avenir des missions, Pléven par exemple ne cacha pas qu'une certaine reconversion des mentalités était à faire. *“ Il y a des yeux qui ne veulent pas voir et des bouches qui ne veulent pas se taire. Certains religieux ont tendance à ajouter le nom du Maréchal Pétain au calendrier des saints, bien qu'aucun avis de la Curie romaine ne soit parvenu à ce sujet. Si après la libération prochaine de Rome, la Cité du Vatican veut bien convoquer sa petite commission d'épuration, je pourrai lui transmettre quelques dossiers édifiants*¹⁰³ ”

Excluant toute possibilité d'évolution hors du bloc français, la Conférence de Brazzaville n'en reconnaissait pas moins la nécessité d'un acheminement de chaque colonie

¹⁰¹ Ibidem.

¹⁰² Ibidem.

¹⁰³ Ibidem.

par étape, de la décentralisation administrative à la personnalité politique. Les institutions politiques traditionnelles devaient évoluer vers l'accession rapide des indigènes à la responsabilité politique et donc à une transformation profonde de la chefferie. De même le mariage traditionnel devait évoluer vers la liberté de la femme et la monogamie. En matière de justice, la coutume ne devait plus s'appliquer que pour les affaires civiles et commerciales et pour les affaires de familles dans la mesure où elle ne contredisait pas l'évolution souhaitée. La suppression des peines ordinaires de l'indigénat devait être assurée dès la fin de la seconde guerre mondiale.

L'enseignement devait viser à pénétrer les masses et à leur apprendre à mieux vivre et aboutir à une sélection sûre et rapide des élites. Un délai minimum de cinq ans avait été imparti aux autorités pour supprimer le travail forcé. En même temps, les premières dispositions d'un code du travail seront prises. La volonté de faire évoluer les coutumes dans le sens d'une plus grande autonomie et d'une responsabilité des personnes ne pouvait que rencontrer l'adhésion des missionnaires. L'ampleur de la tâche à accomplir dans le domaine de l'enseignement et de la santé obligera l'Etat à faire appel au concours de toutes les bonnes volontés et à collaborer avec les institutions confessionnelles. L'autorité jadis concentrée dans les mains du représentant du pouvoir central, allait se morceler entre les mains de nouveaux services techniques. Le commandant de cercle allait désormais devoir compter avec le juge, le chef de travaux publics, l'ingénieur agronome, le médecin et l'inspecteur d'académie. Le missionnaire dans ses rapports avec l'administration ne dépendait plus seulement des dispositions favorables ou hostiles d'un seul homme, détenteur de tous les pouvoirs. L'élection le 21 octobre 1945, des députés à la première Assemblée Nationale Constituante, allait faire apparaître d'autres partenaires africains, députés, membres du Conseil de la République et de l'Assemblée de l'Union Française en métropole, conseillers généraux, puis territoriaux, dans les territoires. Une nouvelle ère s'ouvrira donc en 1945.

Le contexte dans lequel les missionnaires poursuivront leur tâche d'évangélisation sera très différent. Pendant quinze années de décolonisation, la responsabilité des Africains dans tous les domaines va s'accroître et l'Eglise préparera avec eux l'accession à l'indépendance. Paul Baudu écrit à ce propos, que les seize gouverneurs des colonies présents à la conférence ont été unanimes à formuler l'opinion que pour mener les populations à un niveau moral plus élevé et plus humain, il fallait les christianiser.

Il fut décidé que l'enseignement profane devrait être généralisé et qu'il serait fait appel sur une large échelle à la collaboration des missions. “ *Nous n'avons pas de temps à perdre et nous devons tirer tout le profit des circonstances favorables à la mission de l'Eglise qui nous sont offertes. Nous ne le saurons qu'à condition que l'unité de direction assure l'unité d'action. La conviction que j'ai de cette nécessité me porte à prendre humblement la liberté de supplier votre Eminence Révérendissime de donner un délégué Apostolique à l'Afrique Noire. Cette représentation du Saint Siège est plus souhaitable depuis bientôt quatre ans que nous sommes presque dans l'impossibilité de correspondre avec Rome et que l'avantage d'une autorité supérieure s'est fait sentir. La très grande importance qu'il y a pour nos missions à profiter des circonstances actuelles pour retirer tous les avantages possibles, sera l'excuse de la démarche pressante que j'ai l'honneur de faire auprès de votre Eminence Révérendissime*¹⁰⁴”, avait écrit Pléven au Cardinal Préfet de la Sacrée Congrégation à Rome. Les vœux émis à Brazzaville seront réalisés.

En 1945, les noirs d'Afrique française seront déclarés citoyens. Au mois d'octobre, les premières élections furent annoncées pour l'Assemblée Constituante. Mais en réalité comme écrit Albert Salfo Balima,¹⁰⁵ à défaut d'une pleine reconnaissance de la dette due aux peuples d'Outre mer à cause du sang versé, les nouveaux droits timides reconnus ou octroyés allaient très vite être dépassés par les revendications des peuples colonisés.

¹⁰⁴ Extrait de la lettre de Pléven citée par Joseph Roger Benoist, op.cit, 1987.

¹⁰⁵ Albert Salfo Balima, (1996), *Légendes et histoire des peuples du Burkina Faso*, Paris, Presses Africaines.

Le cinquième événement international qui a accompagné la seconde phase de la rivalité scolaire a été la création de l'ONU. Créée à San Francisco en mai 1945, l'ONU devait jouer un rôle moteur dans l'essor du nationalisme africain. Cet organisme avait en effet inscrit dans l'article 1 de sa charte, son idéal de développer entre les nations des relations amicales fondées sur le respect du principe de la légalité des droits des peuples et de leurs droits à disposer d'eux mêmes. Il deviendra très vite une tribune mondiale pour les porte-paroles des peuples colonisés en commençant par les ressortissants des pays sous tutelle et cela dans le cadre du comité de tutelle de l'organisation internationale. Caisse de résonance sans précédent pour saisir l'opinion internationale, le building de l'ONU deviendra une sorte de haut-parleur qui magnifiait la voix des faibles. Bien plus, l'organisme organisera des corps expéditionnaires opérant sur les théâtres où la paix était menacée. Certes son action sera notablement stérilisée par les imperfections de sa structure, par les erreurs d'appréciations, par les vétos des grandes puissances manoeuvrant pour protéger leurs intérêts au sein du conseil de sécurité, par la lenteur inhérente à sa taille même et les contradictions résultant de sa composition. Néanmoins, au total, l'ONU par l'ouverture sur le monde qu'elle ménage aux Africains, par les missions d'enquête qu'elle peut introduire jusque dans l'antre Sud africain du racisme, par ses multiples comités ad' hoc et les institutions spécialisées comme l'UNESCO, à travers les fleuves de discours et les montagnes de rapports, travaille dans le sens du réveil national africain.

Un autre événement historique international à prendre en compte a été la création de l'Union française (voir l'assemblée de l'Union Française dans le tome II, page 187). La défaite du nazisme et du fascisme en Europe signifiât pour les Français la libération de la France. Si la France avait pu maintenir le flambeau de résistance et continuer honorablement la lutte jusqu'à la victoire, c'était en partie grâce à l'Afrique française et à ses soldats. Il y avait donc à la fin de la seconde guerre mondiale, une dette de sang en faveur de l'Afrique.

Allait-elle être honorée ? Les promesses pour justifier l'effort de guerre seraient-elles tenues ? En 1945, la France avait le choix entre deux politiques : poursuivre une politique conservatrice ou pratiquer une politique révolutionnaire. Tout conserver ou essayer de tout conserver en acceptant des concessions mineures eut été l'essentiel d'une politique conservatrice. Une politique révolutionnaire aurait consisté à introduire profondément des réformes majeures, des transformations de longue haleine, destinées à donner satisfaction aux élites indigènes impatientes de participer à la direction des affaires de leurs pays, dans la confiance et l'amitié avec la France. Une telle politique devait également postuler toutes possibilités d'évolution future, y comprise l'indépendance. Le 27 octobre 1946, la Quatrième République française se tailla une constitution qui déclarait expressément dans son préambule : *La France forme avec les peuples d'Outre-mer une union fondée sur l'égalité des droits et des devoirs, sans distinction ni de race, ni de religion. L'Union Française est composée de Nations et de peuples qui mettent en commun ou coordonnent leurs ressources et leurs efforts pour développer leurs civilisations respectives, accroître leur bien être et assurer leur sécurité. Fidèle à sa mission traditionnelle, la France entend conduire les peuples dont elle a pris la charge à la liberté de s'administrer eux-mêmes et de gérer leurs propres affaires, écartant tout système de colonisation fondé sur l'arbitraire. Elle garantit à tous l'égal accès aux fonctions publiques et l'exercice individuel ou collectif des droits et liberté proclamés ou confirmés ci-dessus.*

Les principaux articles étaient : Article 60 : *L'Union Française est formée d'une part de la République française, qui comprend la France métropolitaine, les départements et territoires d'Outre-mer, d'autre part, des territoires et Etats associés.* Article 63 : *Les organes centraux de l'Union Française sont la Présidence, le Haut-conseil et l'Assemblée Constituante.* Article 80 : *Tous les ressortissants des territoires d'Outre-mer ont la qualité de citoyens au même titre que les nationaux français de la métropole,* les décrets du 22

décembre et du 20 février 1946 relatifs à la suppression du système de l'indigénat, du 13 mars 1946 relatifs à la reconnaissance de la liberté d'association, du 11 avril 1946, relatif à la liberté de réunion, du 27 septembre 1946 relatif à la liberté de presse, furent essentiels pour l'Afrique. Dans chaque colonie dorénavant appelée territoire fut créée une Assemblée territoriale. Le Sénégal et la Côte d'Ivoire vont rapidement prendre les devants pour la constitution des partis qui joueront d'ailleurs un rôle catalyseur pour la formation de regroupements régionaux.

La Loi cadre de 1956 et la loi de la Communauté de 1958 sont deux éléments historiques à prendre en compte également dans le contexte international dans lequel la seconde phase de la rivalité scolaire Etat-Eglise s'est produite en Haute-Volta. De l'assimilation affirmée par le titre VIII de la Constitution française, on allait passer à une politique de décentralisation qui déclenchera une accélération vers l'indépendance, stimulée d'ailleurs par les événements extérieurs : Dien-Bien Phu et lutte de libération algérienne en 1954, Bandoeng en 1955, lutte pour l'indépendance du Maroc et de la Tunisie en 1956. Le mot magique de l'indépendance était lancé. Le ministre des colonies, Gaston Defferre prépara en liaison avec son collègue Félix Houphouët Boigny, une loi cadre à l'intérieur de laquelle le gouvernement français pouvait promouvoir des réformes en attendant la révision de la Constitution qui avait consacré la république, une et indivisible. Cette loi fut votée le 2 juin 1956.

Le changement positif essentiel était l'introduction du suffrage universel qui consacrait la promotion de la population paysanne à la majorité civique, et qui allait entraîner un lien plus étroit entre les politiciens avec les masses rurales. De même l'introduction du collège unique impliquait une sorte d'africanisation du débat politique. Des élections auront lieu le 13 mars 1957 pour l'application de la loi cadre. De retour au pouvoir et suite aux

événements algériens du 13 mai 1958, le Général De Gaulle organisera un référendum portant à la fois sur la Constitution de la V^e République et sur les rapports avec l'ensemble des territoires d'Outre-mer dans le cadre d'une Communauté comportant en Afrique des républiques autonomes. Ceux qui auraient voté majoritaire pour *le non* s'excluraient ipso facto de la Communauté projetée. Une fièvre politique s'empara des territoires colonisés. Un débat sur la priorité de l'indépendance ou de l'unité s'instaura.

De nouvelles formations politiques vont pousser activement à l'indépendance. Le Parti Africain de l'Indépendance - PAI - avait pris position dans ce sens. Le Mouvement de Libération National - MLN - créé sur une base interafricaine du Sénégal au Cameroun en passant par la Haute-Volta et le Dahomey lança le même mot d'ordre. Le Parti du Regroupement Africain - PRA - opta pour l'indépendance immédiate. Le référendum du Général De Gaulle sera adopté à une majorité avoisinant ou dépassant les 90% des voix. Mais la Guinée, sous l'action du Parti Démocrate de Guinée - PDG - avait été le seul territoire à répondre *non*, donc à s'exclure de l'ensemble franco-africain. En effet, l'article 86 de la Constitution française était ainsi rédigé : *Un Etat membre de la communauté peut devenir indépendant. Il cesse de ce fait d'appartenir à la communauté.* La Communauté que le Général De Gaulle avait proposée aux peuples d'Outre-Mer en leur faisant approuver le 28 septembre 1958 son projet de Constitution, était le résultat d'un compromis entre deux thèses. Elle visait à donner aux confédérations partisans d'une indépendance immédiate suivie d'une série d'accords de coopération entre la France et l'Afrique Occidentale isolée ou regroupée. Les fédéralistes qui, sans rejeter le principe de l'indépendance, pensaient que l'idéal serait la Communauté franco-africaine dans laquelle la distinction essentielle serait d'une part le regroupement des compétences communautaires et d'autre part celui des compétences à chaque membre, trouvaient leur compte. La Communauté comptera treize membres : La

France, la RCA, le Congo Brazzaville, la RCI, le Dahomey, la Haute-Volta, le Gabon, la Mauritanie, le Soudan, le Niger, le Sénégal, le Tchad et le République Malgache.

Le dernier évènement historique de portée internationale a été la conférence de Addis-Abeba sur l'éducation. Cette conférence d'Addis-Abeba organisée en mai 1961, avait pour objet de permettre aux Etats africains de définir leurs besoins primordiaux en matière d'éducation en se fondant sur les priorités établies par eux pour l'expansion économique de la région. Il s'agissait également d'adopter un plan de développement de l'éducation en Afrique prévoyant un accroissement annuel de 5% de la scolarisation des enfants ayant atteint l'âge de scolarité obligatoire, le passage du taux d'inscription dans l'enseignement secondaire de 3% en 1961 à 9% en 1966, le passage du pourcentage du PNB accordé à l'éducation de 3% en 1961 à 4% en 1965, 5% en 1970 et 6% en 1980.

II - Evènements historiques de portée nationale : Le premier événement national de la période 1922-1969 a été la suppression de la colonie de Haute-Volta. Sous la Troisième République française, le régime financier en vigueur outre mer était celui qui fut instauré par le Sénatus-consulte du 3 mai 1854 par une loi du 13 avril 1900. En vertu de ces deux textes, une distinction capitale s'imposait entre dépense de l'Etat qui incombait au budget de l'Etat et dépenses de la colonie que supportait le budget de la colonie. La distinction n'était pas absolue puisqu'en cas de nécessité le budget de la colonie pouvait intervenir dans le budget de l'Etat et supporter ainsi une partie des dépenses normalement réservées à l'Etat, dites dépenses de souveraineté, telle les dépenses de défense. En tout état de cause, la pratique était que restaient à la charge de chaque colonie : la contribution aux dépenses nécessaires à l'administration du groupe des colonies que constituait l'Afrique occidentale Française et les dépenses effectuées pour la gestion de chaque colonie. Les budgets de la colonie de Haute-

Volta, établis sur la base de ces deux principes étaient très exorbitants. En voici la preuve avec le tableau suivant :

Tableau n° 8 - Evolution du budget de la colonie de 1920 à 1932

Années	Budget en francs français
1920	5.000.000
1921	5.800.000
1922	8.000.000
1923	10.419.149
1924	10.583.164
1925	12.583.762
1926	18.274.400
1927	18.274.400
1928	27.835.719
1929	27.835.719
1930	34.212.175
1931	35.849.000
1932	37.477.000

Sources - Albert Salfo Balima.

Comme on pourrait le constater sur le tableau, le budget de la colonie de Haute-Volta était toujours inférieur aux besoins de l'administration coloniale et très excessif pour l'économie du pays qui, par manque de débouchés extérieurs demeurait une économie de subsistance et non une économie monétaire. Pour se procurer les pièces d'argent indispensables, tous ceux qui ne voulaient point se faire emprisonner, humilier par les garde-cercles, les populations étaient contraintes de se débarrasser de tout ce qui faisait leur richesses - récoltes, cheptel, bijoux - Beaucoup pratiquaient la mise en gage de leurs enfants mineurs. Au terme du proconsulat du gouverneur Hesling, premier gouverneur de la Haute-Volta - 1919-1927 - le pays sera au bout du gouffre. Les intenses activités du gouverneur Hesling visaient naturellement le développement économique, souci premier de chef de la colonie.

Les premières industries apparurent avec la politique cotonnière et les champs collectifs et obligatoires dans chaque village. De 1924 à 1929, des abus furent commis avec la culture obligatoire du coton. Exactions et brimades furent nombreuses. La responsabilité de cet état de fait n'incombait pas au seul gouverneur Hesling qui recevait les instructions du gouverneur général de l'Afrique occidentale française, Jules Carde. La politique cotonnière était l'activité essentielle du gouverneur général de 1923 à 1930. L'inspecteur Bernard Sol, ancien professeur à l'Ecole coloniale, ancien directeur adjoint du cabinet du Ministre des colonies, écrivait dans son rapport en 1931 : *“les sujets du mécontentement ne manquent pas. Le premier est l'appauvrissement général, résultat d'une politique de bluff qui a duré huit ans et a contribué d'une façon prépondérante à la ruine du pays. Le second est l'excès du taux de l'impôt. Le troisième est l'abus constant des prestations pour l'entretien d'un réseau routier somptuaire. Il est temps de modifier nos procédés d'administration, si nous ne voulons pas*

*nous exposer à ce que les moutons deviennent enragés et à ce que les réactions à venir ne prennent une forme moins pacifique que l'exode en pays étranger*¹⁰⁶”

Les conséquences immédiates de la situation économique du pays seront d'abord les révoltes durement réprimées, puis les exodes vers la colonie britannique de la Gold Coast. Le gouverneur Rober Delavignette chiffrait à 100. 000 le nombre de mossis qui s'installèrent définitivement dans l'actuel Ghana par suite de la culture obligatoire du coton. La conséquence ultime fut la suppression de la colonie de Haute-Volta. L'inspecteur Bernard Sol préconisera la suppression de la colonie de Haute- Volta. Il comblait plutôt d'aise et de satisfaction les planteurs de la Côte d'Ivoire et pour plus clair, il comblait les vœux les plus ardents d'un autre gouverneur, celui de la Côte d'Ivoire, Dieudonné François Reste. Le gouverneur Edouard Hesling fut désavoué et démis de ses fonctions pour insuffisance de résultats. Lorsqu'au terme de son proconsulat, il quitta Ouagadougou, la Haute-Volta traversait une période des plus difficiles.

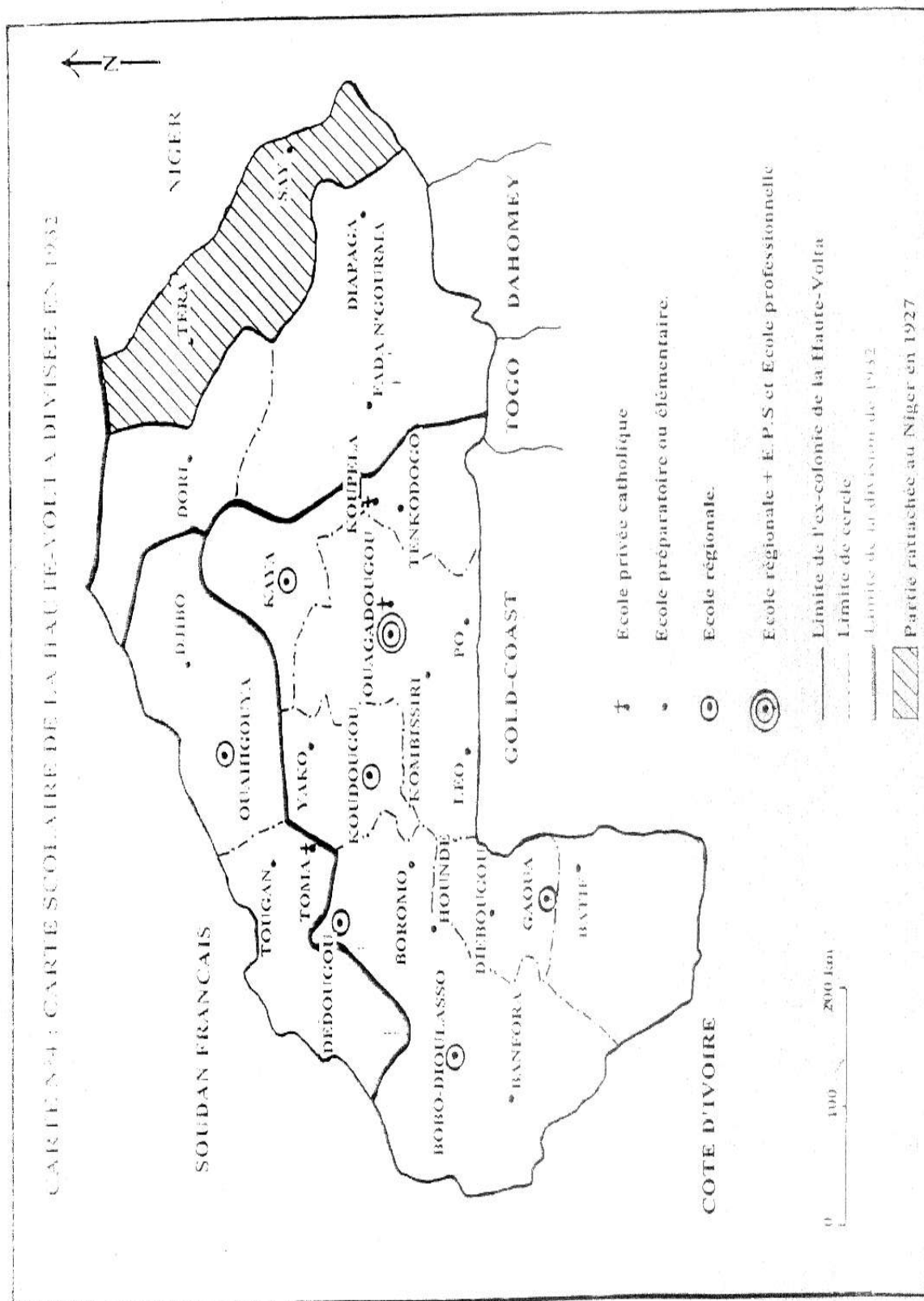
D'après Albert Salfo Balima, la colonie de Haute-Volta fut alors polonisée par un décret du 5 septembre 1932 proposé par Albert Sarraut, Ministre des colonies. La Haute-Volta fut alors repartie dès le 1^{er} janvier 1933 de son territoire et de ses habitants au profit des colonies adjacentes. A la colonie de Côte d'Ivoire, on attribua les cercles de Ouagadougou, Koudougou, Tenkodogo, Kaya, Gaoua, Bobo Dioulasso et une bonne partie du cercle de Dédougou soit une superficie de 150.000 km² et une population estimée à 2.400.000 âmes qui allaient être taillables et corvéables à merci. A la colonie du Soudan français, on rattacha les cercles de Ouahigouya, et le reste du cercle de Dédougou, c'est à dire 60.000 km² et environ 800.000 habitants qui devaient être exploités dans les travaux d'irrigation du fleuve niger. A la colonie du Niger, on alloua le Gourma et le Liptako soit approximativement une superficie

¹⁰⁶ Extrait du rapport de Bernard Sol, cité par Albert Salfo Balima, op.cit, 1996.

de 80.000 km² et 300.000 habitants appelés à mettre en valeur une colonie très vaste mais très peu peuplée.

Pour le Pr. Ki Zerbo¹⁰⁷, ces démembrements successifs n'ont pas favorisé l'émergence d'un sentiment précoce d'identité collective. Certaines régions de la Haute-Volta se sentaient plus proches de Niamey, ou plus proches de Bamako ou plus proches d'Abidjan selon les cas. Par contre, l'imbrication profonde des ethnies, jouera fortement en sens inverse, c'est à dire dans le sens de la cohésion du caractère national. Au lieu de rechercher des résultats économiques par le progrès des individus, l'administration coloniale va vouloir les obtenir par l'oppression des travailleurs à des structures sociales dénaturées ou par leur emploi direct sur les chantiers publics. Le despotisme des chefs traditionnels et les exigences inconsidérées de l'administrateur allaient se combiner pour ôter à l'homme le goût du progrès individuel. Le travail demandé aux paysans pour fournir des produits, lancer de nouvelles cultures, augmenter les surfaces emblavées, bénéficiait d'abord aux chefs et se traduisait finalement par l'appauvrissement du travailleur. Dans le même temps où il exigeait du cultivateur davantage de produits, l'administrateur l'arrachait à son champ en pleine période de cultures pour le jeter sur les pistes du portage avec une charge écrasante sur la tête, et le mettre au travail sur des routes à des journées de marche de chez lui, pour le déporter des années durant dans les plantations et les coupes de bois des colonies côtières. Toute velléité de résistance se heurtait au système de l'indigénat qui donnait au commandant le droit d'infliger des peines suivant son bon plaisir et son appréciation personnelle. Le seul moyen d'échapper à ce travail forcé était de quitter le pays. Le respect théorique de coutumes et des structures traditionnelles se traduira par une destruction de la société indigène dont les membres ont été obligés de se disperser pour échapper à l'exploitation coloniale.

¹⁰⁷ Communication du Pr. Ki Zerbo au premier colloque sur l'histoire de l'Eglise du Burkina, tenu du 12 au 17 décembre 1993 à Ouagadougou.



Carte n° 5 - La carte scolaire de Haute-Volta en 1932 – sources - Maxime Compaoré

Le second événement national entre 1922 et 1969 a été l'évolution des institutions de l'Eglise catholique. Une évolution rapide sur les plans politique et religieux se poursuivait dès le début de la seconde moitié du XX^e siècle, quant à l'installation des structures d'Eglise en Afrique occidentale, en même temps que pointait à l'horizon l'indépendance des colonies françaises après la seconde guerre mondiale qui avait instauré un nouvel ordre international. Entre 1945 et 1960, la Haute-Volta avait fortement évolué.

De colonie polonisée, puis reconstituée, la Haute-Volta allait vers l'indépendance par l'action des différents mouvements politiques. L'influence de l'Eglise était importante car de nombreux fonctionnaires qui étaient appelés à assumer de hautes responsabilités étaient d'anciens séminaristes de Pabré, unique établissement secondaire du pays pendant longtemps dans la région de Ouagadougou. Après la création des postes de missions, à partir des postes centraux de Ouagadougou, de Bobo Dioulasso et de Fada, la géographie ecclésiastique de la Haute-Volta allait subir un morcellement. Ce morcellement commencera en 1927 et se poursuivra avec une certaine allure de 1956 à 1969. La Haute-Volta comptera neuf diocèses : Le diocèse de Koupéla créé en 1956 et qui comptait six paroisses : Koupéla, Garango, Tenkodogo, Zorgho, Zabré et Ouargaye. Le diocèse de Ouagadougou créé en 1960 et composé de cinq paroisses : Ouagadougou, Ziniaré, Kombissiri, Manga et Pô. Le diocèse de Ouahigouya créé en 1966 et formé de six paroisses : Ouahigouya, Gourcy, Tikaré, Kongoussi, Tourcoing et Djibo. Le diocèse de Koudougou créé en 1966 et constitué de onze paroisses : Koudougou, Réo, Didyr, La Toden, Yako, Temnaoré, Imansgo, Kokologho, Tenado, Fara et Léo. Le diocèse de Diébougou créé en 1968 et qui comptait huit paroisses : Kampti, Dissin, Dano, Legmoin, Maria-Taw, Diébougou, Gaoua, et Nyigbo. Le diocèse de Kaya créé en 1969 et qui comprenait cinq paroisses : Kaya, Boulsa, Bokin, Barsalogho, et Tougouri. Le diocèse de Diabo formé des paroisses de Diabo, Salembaoré, Namoungou, et Tambaga.

Le Saint Siège, suivant l'évolution politique dans les colonies d'Afrique, optera pour une relève missionnaire des Eglises d'Afrique par des africains eux-mêmes. C'est dans cette perspective que le Pape Pie XII établira à partir du 14 septembre 1955 la hiérarchie épiscopale dans l'Afrique Française et Madagascar. Toutes les villes qui étaient censées devenir des capitales politiques seront alors érigées en archidiocèses.

En même temps il visait l'introduction d'un épiscopat africain dans la responsabilité de l'Eglise. Au niveau de la Haute-Volta, Ouagadougou devint siège métropolitain dont tous les diocèses du Burkina et du Niger dépendront et l'année suivante, le Pape Pie XII créa le diocèse de Koupéla, le confia pour la première fois directement à un africain. Pie XII mourut en 1958 sans atteindre son objectif de remplacer tous les sièges métropolitains où officiaient des évêques blancs par des Africains. Cet objectif sera l'œuvre de son successeur le Pape Jean XXIII., qui à l'occasion des indépendances politiques amorcées en 1958, enverra une lettre à tous les archevêques missionnaires de l'Afrique occidentale les invitant à démissionner pour laisser leur place à des Africains. Monseigneur Emile Socquet alors archevêque de Ouagadougou, reçut cette lettre en fin 1959 alors qu'il était en congé en France. Dans la même foulée de projets, le morcellement de la géographie ecclésiastique de la Haute-Volta ne restera pas en marge. Ce morcellement commencé en 1927 connaîtra une autre allure de 1956 à 1969, donnant ainsi comme résultat neuf diocèses : Ouagadougou, Bobo Dioulasso, Ouahigouya, Nouna, Koudougou, Koupéla, Fada N'Gourma, Diébougou et Kaya. La juridiction de Ouagadougou était la juridiction mère de toutes les juridictions, excepté celle de Fada N'Gourma qui échappait au contrôle des Pères blancs. Cette prise de relève missionnaire dans le cadre épiscopal a commencé avec Monseigneur Dieudonné Yougbaré en 1956 et suivront respectivement nos seigneurs Paul Zoungrana pour Ouagadougou en 1960, Denis Tapsoba pour Ouahigouya en 1966, Anthyme Bayala pour Koudougou en 1966, Jean baptiste Somé pour Diébougou en 1968 et Constantin Guirma pour Kaya en 1969.

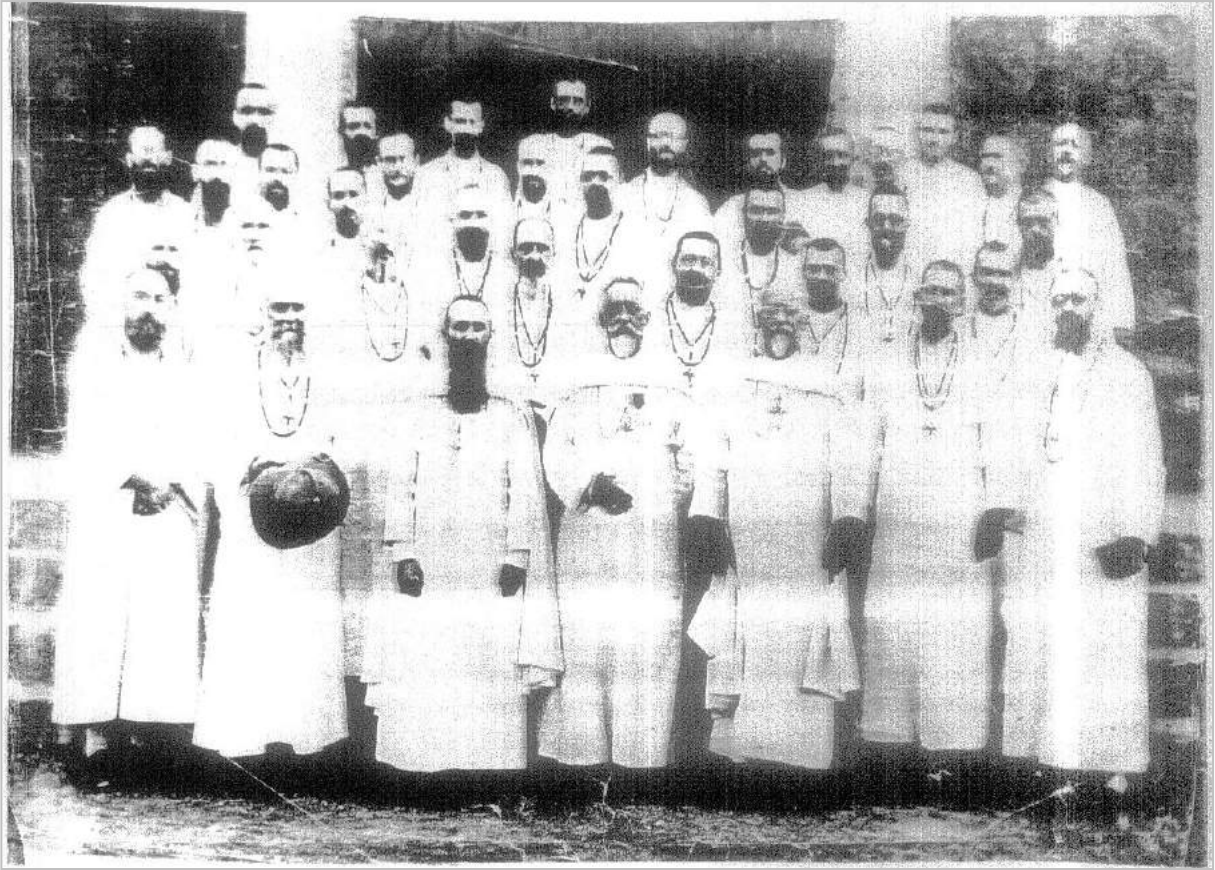


Photo n° 6 - Les Pères blancs ayant servi en Haute-Volta - source s- Photo Luxe Grégoire Yaméogo

Un autre événement important sur le plan national a été la seconde grande crise qui avait opposé les deux institutions à savoir l'affaire Carbou. Selon Jean Audouin, cette affaire de 1934 n'est pas sans rappeler la crise de Koupéla en 1904 entre le chef de la localité et le lieutenant Goguely ou celle de Ouagadougou en 1906 entre l'inspecteur des écoles Vernochet et les soeurs blanches. Cette fois, le principal acteur de la crise est un inspecteur des affaires administratives du nom de Carbou, qui aurait exploité l'opposition des vieux et des chefs aux libertés acquises par l'intermédiaire des missionnaires. Il réunissait successivement les chefs chrétiens et leur enjoignait de ne pas s'occuper de religion, puis les chefs non chrétiens en présence desquels, il accusait les chrétiens de ne pas obéir aux chefs et de ne pas payer l'impôt, de refuser les corvées et reprochait aux missionnaires de semer le trouble dans le pays, en travaillant à l'abolition des coutumes ancestrales, de détruire l'autorité paternelle en baptisant des mineurs sans le consentement de leurs parents et de favoriser l'adultère en enlevant les femmes à leurs maris.

Ce discours transcrit en langue mooré et durci par l'interprète allait avoir un effet immédiat et ravageur. Les griefs accumulés contre les missionnaires ressortirent sur le champ. Les chefs qui cherchaient à reconquérir leur pouvoir affaibli par l'évangélisation, s'empressèrent d'annoncer que désormais le commandant allait mettre en prison les enfants qui feront le catéchisme ou qui fréquenteront la mission. Les hommes frustrés pour n'avoir obtenu la jeune fille qui leur avait été donnée en mariage par leurs parents, à cause de son baptême, portèrent plainte. Et un certain nombre de catéchumènes et de chrétiens suivront le mouvement et rompront avec la mission. Des missionnaires seront même poursuivis pour délits de brutalité. Invité à plusieurs reprises par Monseigneur Thévenoud et alerté au dernier moment par Carbou, le gouverneur Reste se rendit sur place pour s'informer de la situation et essayer de calmer les esprits. Il se rendit vite compte de l'inanité des accusations sans toutefois réussir à convaincre le gouverneur général de Dakar. L'inspecteur Carbou, le

commandant Tonnens et deux frères du Baloum Naba, amis des missionnaires, sont déplacés. La détente intervint et les procès en cours contre les catéchistes accusés de coups, viols, abus d'autorité, séquestres aboutirent à un non lieu. Le gouverneur Deitte insiste pour que les missionnaires ne soient plus traités avec seulement une neutralité bienveillante, mais avec sympathie en plus.

Le rapport que l'inspecteur Bagot rédigera à la suite des événements attribuera la responsabilité de l'affaire à l'Empereur des mossis, le Moro Naba. C'est par celui-ci que l'attention du commandant Tonnens fut d'abord attirée sur le mécontentement dû à l'action des missionnaires. C'est alors que Carbou envoya un rapport alarmant au gouverneur Reste qui constatera plus tard que l'inspecteur avait dramatisé à plaisir sur les plaintes qui circulaient. Ils se rendit également compte que la plupart des faits évoqués remontaient en fait à 1933 et que les rumeurs dont l'inspecteur Carbou s'était fait écho, n'étaient que de pures balivernes. Le gouverneur du Soudan¹⁰⁸ reconnaîtra lui-même ce qu'il y avait d'odieux dans cette politique qui poussait les chefs traditionnels à se montrer très hostiles aux missionnaires. *“Comment peut on faire courir le bruit qu'un pays calme est à la veille du soulèvement, à la porte d'incidents sanglants qui éclateront en même temps sous la poussée de certaines forces occultes”¹⁰⁹* avait-il commenté en lisant le fameux rapport Carbou. Malgré cela ou peut être à cause de cela, le gouverneur déposera entre les mains du procureur de la République de Grand Bassam en Côte d'Ivoire¹¹⁰, une plainte contre un Père blanc, accusé de séquestration d'un indigène. Un autre Père sera accusé d'avoir giflé une personne. Le commandant Adam sera envoyé en remplacement du commandant Tonnens lui aussi pris à partie. Il sera qualifié de franc-maçon par les Pères blancs qui l'accuseront de ne pas garder la même neutralité du gouverneur Reste.

¹⁰⁸ La partie de la Haute-Volta où la crise était née, faisait maintenant partie de la colonie du Soudan français.

¹⁰⁹ Extrait de la réaction du gouverneur citée par Joseph Roger Benoist, op.cit, 1987.

¹¹⁰ L'autre partie faisait partie de la colonie de Côte d'Ivoire.

Selon Jean Audouin toujours, plus sévère encore sera une évaluation particulière émanant d'une conseillère technique de l'enseignement, mais il convient de ne pas en majorer l'importance, vu le peu de temps que son auteur avait passé dans le pays. Mais cette évaluation présentait un intérêt particulier, compte tenu de l'origine de son information puisqu'elle laisse s'exprimer librement un musulman, un fonctionnaire, chef catholique et le Moro Naba, Empereur des mossis, sur la politique de la mission. Madame Savineau, puisque c'est d'elle qu'il s'agit, constata d'abord que la mission catholique de Ouagadougou exerçait sur les populations mossis une grande influence qui la plaçait au centre politique du pays. Partout on trouvait l'activité missionnaire, ses deux principaux instruments étant la fabrique des tapis et le séminaire de Pabré. Madame Savineau reprendra à son compte les constatations fort graves tirées de l'enquête Carbou à savoir : les administrateurs se prêtaient à des manœuvres illicites des pères, manœuvres qui allaient jusqu'à la capitation de mineurs, surtout de jeunes filles.

Voici à présent les déclarations des trois sujets témoins africains que rapportera notre illustre experte.

Le premier est un musulman non identifié qui affirmera d'abord que l'autorité des missionnaires était très grande et parfois supérieure à celle de l'administration, que tous les fonctionnaires qui refusaient de servir les Pères étaient déplacés : *“Les pères menaçaient les fils de chefs de les écarter du pouvoir s'ils ne se faisaient pas chrétiens. De petits dignitaires de la cour du Moro Naba se convertirent et virent leur fortune grandir. Ainsi le Baloum Naba, chef des serviteurs, est devenu le plus puissant d'entre eux¹¹¹ ...”* avait-il ajouté.

Le second témoin était un fonctionnaire du nom de Dimdelobson, très connu dans les milieux de la mission comme un personnage anticlérical. *“Quand le gouvernement de la Haute-Volta a été supprimé, ils ont épilogué sur la fragilité des institutions administratives et*

¹¹¹ Extrait de témoignage cité par Joseph Roger Benoist, op.cit, 1987.

*sur la solidité des leurs. Ils partent, leurs Nations s'écroulent. Nous, nous restons et nous construisons*¹¹² ” avait-il fourni comme témoignage. Madame Savineau fera comparaître deux représentants de la chefferie traditionnelle, la troisième catégorie sociale qui pouvait avoir à se plaindre des missionnaires. Le Gounga Naba qui s'était converti à la foi chrétienne mais s'en était ensuite détaché par fidélité aux coutumes matrimoniales, raconte comment les missionnaires ont circonvenu la femme choisie par son père et qu'il tenait à épouser, comment ils ont menacé de le faire sauter et l'ont ensuite empêché d'obtenir la Légion d'honneur. *“La population croit que les Blancs sont chrétiens, que les Pères blancs sont les chefs des blancs et qu'il y a à Genève un pouvoir supérieur, protecteur des Pères*¹¹³” avait-il confié.

Pour favoriser le libre mariage des filles poursuit le Gounga, les missionnaires arguaient des mesures prises par le gouverneur général et négligeaient de parler du consentement nécessaire du chef de famille. Le Gounga aurait même entendu un prêtre dire en chaire à Manga, que le recrutement militaire n'était pas obligatoire. Les chefs voulaient enrôler pour faire plaisir à l'administration. *“Ne les suivez pas”* avait ajouté le clerc *“Depuis longtemps aucun administrateur n'est resté plus de deux ans à Ouagadougou, alors que les Pères sont là depuis 30 ans. Ils se vantent d'avoir fait partir ceux qui les ont combattus. La mission est si présente que le pays mossi n'est plus mossi. Les chefs, Moro Naba ne sont plus obéis. Les chefs qui soutiennent la mission ont seuls l'influence*¹¹⁴. *L'administrateur est méprisé ”*conclura le Gounga Naba.

Le Moro Naba appelé à témoigner montra moins d'agressivité que son ministre. Selon lui, la mission ne fait plus de bruits. Mais citant lui aussi l'affaire de Manga, il rappellera que le missionnaire en question avait réuni de jeunes chrétiens et leur avait conseillé de ne pas s'engager pour les travaux de chemin de fer également. Parmi les nombreuses et diverses représentations de l'œuvre de la mission entre 1933 et 1939, citées par

¹¹² Ibidem.

¹¹³ Ibidem

¹¹⁴ Ibidem.

les textes officiels de l'administration voltaïque, celle de Madame Savineau aura été la plus violente qu'on puisse trouver. La représentante de l'éducation nationale française avait-elle pour mission d'accréditer les accusations portées par l'inspecteur Carbou contre l'influence des missionnaires ? Les deux façons de percevoir la mission ne semblaient pas indépendantes l'une de l'autre. Toutefois, il paraît difficile d'affirmer qu'il s'agissait d'un plan concerté de la franc-maçonnerie ou d'une machination diabolique destinée à enrayer l'action de la mission, comme certains Pères seraient portés de croire. Mais il est certain que les jugements portés sur la mission par l'administration étaient étroitement liés à la conjoncture politique, parfois aux convictions de leurs auteurs et aux relations qu'ils entretenaient avec les missionnaires.

Le quatrième événement national a été le rétablissement de la colonie de Haute-Volta. Les conséquences de la suppression de la colonie de Haute-Volta prise par décret du 1^{er} janvier 1933, furent donc la répartition de son territoire et de ses habitants au profit des colonies adjacentes de la Côte d'Ivoire, du Soudan français et du Niger. A partir de ce décret de polonisation, un chef traditionnel des pays mossis, allait être célèbre pour ses démarches entreprises auprès des autorités Françaises dans le but de résister à l'écartèlement du pays et de faire rétablir la Haute-Volta : Il s'agit de Naba Koom II. Les éloquentes plaidoiries du souverain mossi émurent les français qui décidèrent de lui donner une petite satisfaction.

La colonie de la Côte d'Ivoire, devenue plus vaste avec une partie du territoire de la Haute-Volta sera érigée en colonie de la Haute Côte-d'Ivoire, avec un administrateur supérieur résidant à Ouagadougou, alors que le gouverneur résiderait à Abidjan, à plus de 1200kms. Le souverain mossi allait surtout profiter d'une opportunité¹¹⁵ pour asseoir sa stratégie de rétablissement de la Haute-Volta. Mais sa santé déclinait. Il mourut le 12 mars 1942, non sans avoir confié la démarche à effectuer pour le rétablissement du pays à son fils

¹¹⁵ La seconde guerre mondiale - 1939-1945.

Naba Saga. Ce dernier oeuvrera beaucoup, à l'engagement des mossis au côté du Général De Gaulle, pendant la seconde guerre mondiale. Après cette guerre où de très nombreux jeunes des colonies françaises d'Afrique occidentale avaient été sollicités pour défendre¹¹⁶ la patrie française face à l'occupation allemande, la Métropole avait entrepris des réformes révolutionnaires comme pour reconnaître une dette due aux peuples d'Outre-mer. Dans chaque colonie dorénavant appelée territoire, furent créés à côté du gouverneur, une assemblée territoriale et un grand conseil au sein duquel chaque territoire eut droit à cinq représentants. Les assemblées territoriales, comme le grand conseil, tenaient deux sessions ordinaires chaque année et élisaient une commission permanente. Elles étaient dotées de quatre attributions principales. Elles pouvaient adresser des vœux au gouverneur, au gouverneur général, aux ministres et aux autorités supérieures.

Elles avaient également la possibilité de donner leur avis aux mêmes autorités si elles étaient consultées, voter le budget et prendre certains actes à la suite des délibérations dites définitives. Des textes capitaux seront élaborés comme le *code du travail* des pays d'outre-mer, la *municipalisation* des capitales et des grandes villes d'Afrique, la *création* du Fonds d'Investissement pour le Développement Economique et Social - FIDES - et du Fonds d'Equipement Rural pour le Développement Economique et Social - FERDES - Ces deux fonds seront alimentés uniquement pour un tiers par le budget territorial, pour un tiers par le budget fédéral et pour le dernier tiers par la contribution en espèces ou en nature des bénéficiaires. Pour la première fois dans l'histoire de la colonisation française, était réalisée l'osmose entre le budget de la métropole et les budgets de territoires d'outre-mer. L'objectif était de réaliser de petits travaux à l'échelon du village ou du canton, d'attribuer des bourses ou des facilités aux jeunes africains pour aller étudier en France. L'air des temps avait donc

¹¹⁶Albert Salfo Balima, écrit par exemple que la complicité de Edmond Louveau, administrateur supérieur en poste à Ouagadougou, de l'Empereur des Mossis et de l'Evêque de Ouagadougou a facilité, sinon organisé le départ en côte de l'or britannique, pour rejoindre le général De Gaulle, de nombreux soldats noirs très bien entraînés des camps militaires de Ouagadougou.

changé. Ce changement sera même renforcé à partir de 1946 par l'abolition définitive du statut de l'indigénat. La citoyenneté française sera attribuée en bloc à tous les Africains de l'empire colonial français. L'article 60 de cette nouvelle constitution stipule également que “ *les organes centraux de l'Union Française sont : la Présidence, le Haut-conseil, l'Assemblée* ” Article 80 : “ *tous les ressortissants des territoires d'outre-mer ont la qualité de citoyens, au même titre que les nationaux français de la Métropole* ” La présidence de l'Union Française était assurée par le Président de la République de France. Il était chargé en outre de représenter les intérêts permanents de l'Union Française. En 1945, l'Assemblée Nationale était composée de 600 élus dont 63 venant des pays d'Outre-mer.

C'est dans cette ambiance empreinte de sérénité, de liberté et de démocratie que les Voltaïques allaient engager des pourparlers allant dans le sens du rétablissement de la colonie de Haute-Volta. Mandaté par ses pairs de Tenkodogo, de Ouahigouya, de Fada et par tous les autres grands de sa famille, Naba Saga¹¹⁷, Empereur des mossis, allait entreprendre un périple à Abidjan auprès du gouverneur André Latrille à Dakar, auprès du gouverneur Barthes à Niamey, pour rencontrer un certain Vincent Auriol, futur Président de la République française qui trois mois avant son élection à la tête de l'Etat français, était en tournée officielle en Afrique. Le 3 septembre 1946, Marius Moutet, Ministre de la France d'outre-mer, écrivait à Naba Saga en ces termes : *c'est avec la plus vive sympathie que j'ai pris connaissance de vos demandes... Je fais étudier les réformes que vous suggérer, avec le plus vif désir de vous être agréable*. Le 4 septembre 1947, l'Assemblée Nationale adoptait une loi rétablissant le territoire de Haute-Volta. Après la reconstitution du territoire de Haute-Volta, de nombreux problèmes allaient voir le jour. La polonisation avait été pour le pays, synonyme de stagnation et de régression sociale et économique. Les meilleurs fonctionnaires européens et africains de

¹¹⁷ Les négociations de rétablissement de la colonie de Haute-Volta, avaient été initiées par le père de Naba Saga, Naba Koom. Ce dernier s'était adressé directement au Général De Gaulle qu'il avait fortement soutenu contre le maréchal Pétain. De Gaulle pensait de Naba Koom qu'il est issu de la ceinture authentique du grand chef Vercingétorix, ou du roi Louis XIV ou de l'empereur Napoléon.

l'époque avaient été expédiés dans les colonies voisines. Après le décret de rétablissement, le premier gouverneur fut Albert Mouragues. Il exercera ses fonctions de 1948 à 1952. A la conférence de Brazzaville en 1944, le Général De Gaulle avait déclaré *“Les fins de l'œuvre de civilisation accomplie par la France dans les colonies écartant toute idée d'autonomie, toute possibilité d'évolution hors du bloc français de l'empire, la constitution éventuelle, même lointaine, de self-governments dans les colonies sont à écarter.”* Une des grandes innovations apportées par Brazzaville avait été la représentation à raison de deux sièges par colonie au parlement métropolitain.

Cette grande décision allait ouvrir le chemin pour la création des partis politiques en Haute Côte d'Ivoire et la compétition entre ces formations pour l'obtention des sièges à l'Assemblée Nationale française. Pour le cas de la Haute-Volta qui était toujours sous polonisation, deux sièges seront réservés à toute la colonie de la Haute Côte d'Ivoire. Le premier siège réservé aux citoyens du premier collège, était allé au gouverneur Reste. L'autre siège devait mettre aux prises, l'Ivoirien Houphouët Boigny qui venait de créer le Parti Démocratique de Côte d'Ivoire - PDCI - et un représentant du célèbre Naba Saaga, à l'occurrence le Baloum Naba Tanga, présenté sous le drapeau de l'Union pour la Défense des Intérêts de la Haute-Volta - UDIHV¹¹⁸ - Houphouët Boigny, soutenu par Daniel Ouezzin Coulibaly, un brillant instituteur voltaïque qui était surveillant général à l'Ecole William Ponty de Dakar, remporta une courte victoire de 850 voix¹¹⁹. Toute l'Ouest Volta avait voté pour Houphouët Boigny qui sera élu à deux reprises, en juin en Novembre 1946. L'UDIHV de Naba Saaga qui avait l'air d'être un parti des seuls mossis sera remplacé par l'Union Voltaïque - UV - qui se donna les allures d'un grand rassemblement des représentants de toutes les populations voltaïques. Aux élections de novembre 1946 qui prévoyaient trois

¹¹⁸ Ce parti a été créé par Naba Saaga sur les conseils de Monseigneur Thévénoud, premier évêque, commensal, confident de trois empereurs successifs et apôtre des Mossis.

¹¹⁹ 13750 voix contre 12900 voix pour le candidat de Naba Saaga

sièges pour la Haute Côte d'Ivoire, le parti de Houphouët obtint deux sièges - Houphouët et Daniel Ouezzin Coulibaly - et l'UV, le nouveau parti de Naba Saaga, obtint un siège - Philippe Zinda Kaboré - Ce dernier décèdera d'ailleurs à 30 ans dans des circonstances non encore élucidées, le 25 mai 1947 et sera remplacé par Henri Guissou -

Les deux députés représentants de Naba Saaga oeuvreront chacun pour faire renaître une Haute-Volta autonome. Plus tard, dans l'échiquier politique de la Haute-Volta, il y aura trois grandes formations politiques : le PDCI de Houphouët Boigny, représenté par Ouezzin Coulibaly en Haute-Volta, l'UV de Henri Guissou, Mamadou Ouédraogo, Joseph Conombo et de Naba Saaga, l'Amicale voltaïque de Nazi Boni qui se transformera plus tard en Mouvement Populaire Africain - MPA - En 1955, l'UV subira un éclatement en deux autres partis : le Parti Progressiste Voltaïque - PPV qui deviendra plus tard, le Mouvement Démocratique Voltaïque - MDV - de Gérard Kango Ouédraogo, de Maurice Yaméogo et de Michel Dorange - et le Parti Social pour l'Evolution des Masses Africaines - PSEMA - de Issoufou Joseph Conombo et Henri Guissou. Une fusion sera organisée entre le MDV et le PSEMA pour donner dans un premier temps, le Parti Démocratique Unifié - PDU - et dans un second, le Rassemblement Démocratique Africain - RDA - créé à Bamako en 1946 par Houphouët Boigny. Le premier leader voltaïque de ce nouveau parti sera Ouezzin Coulibaly. A sa mort, c'est un certain Maurice Yaméogo qui le remplacera à la tête du parti. Si nous avons tenu à évoquer ces aspects politiques particuliers de l'histoire du pays dans cette partie du travail, c'est parce qu'à notre avis, ces événements ont eu un fort retentissement dans les relations entre l'Eglise et l'Etat. En effet, Houphouët et le RDA étaient des communistes. En Afrique, les communistes ont été hostiles aux Pères blancs, à qui, ils reprochaient de gouverner les consciences des populations. Les communistes mèneront une lutte acharnée contre l'Eglise et ses activités. Ils allaient être les vrais relais en Haute-Volta, du mouvement anticlérical métropolitain.

L'accession à la souveraineté nationale par la Haute-Volta a été également importante dans l'analyse des environnements historiques de la seconde phase de la rivalité scolaire entre l'Etat et l'Eglise. La Haute-Volta était en route pour l'indépendance. Mais qui allait la diriger ? Sous quelles formes ? Faisant suite aux dispositions de la Communauté du Général De Gaulle, la Haute-Volta opta pour le statut de République autonome, membre de la Communauté. Le 11 décembre par 34 voix contre 32, l'Assemblée territoriale décidait que le pays formait avec les Etats d'Afrique Noire, une fédération pour sauvegarder les intérêts de l'Etat et garantir l'unité africaine. Trois autres mesures furent adoptées : l'Assemblée territoriale devenait Assemblée législative, les conseillers devenaient des députés et le gouvernement formé le 9 décembre 1958 et composé de douze membres dont 7 sont issus du RDA et 5 du PRA, devenu provisoire.

Il fallait désormais résoudre le problème de la forme. Le 17 janvier 1959, sera ratifiée la Constitution de la Fédération du Mali adoptée de l'Assemblée constituante réunie à Dakar. Mais un mois plus tard, précisément le 28 février 1958 la Haute-Volta sortira de la Fédération du Mali pour adhérer individuellement à la Communauté. L'article 1 du projet déclarait en fait : *La Haute-Volta est une République une et indivisible, membre de la Communauté à laquelle, elle adhère individuellement.* Aux fédéralistes bouleversés par tant de revirement spectaculaire, le vice-président de l'Assemblée constituante répétera : *Nous sommes pour l'unité africaine, mais pas pour une unité à laquelle tous les Etats d'Afrique française doivent d'abord participer. La Haute-Volta ne veut pas choisir entre Dakar et Abidjan. Elle dit qu'il faut à la fois Dakar et Abidjan.* Après cette pirouette politique, des élections furent organisées le 19 avril 1958 et remportées par le RDA de Monsieur Maurice Yaméogo qui sera investi président du Conseil de Ministres, le 25 avril. Monsieur Bégnon Koné sera élu président de la nouvelle Assemblée législative. Le 11 décembre 1959, une loi décidera que le président du Conseil des ministres dorénavant deviendrait chef de l'Etat, avec

le titre de Président de la République de Haute-Volta, l'Assemblée législative deviendrait Assemblée Nationale et que la République de Haute-Volta aurait son emblème national, un drapeau aux bandes horizontales, noir, blanc, rouge, comme couleurs des trois branches du fleuve Volta et une hymne national composé et mis en musique par l'abbé Robert Ouédraogo, ancien condisciple de Maurice Yaméogo au petit séminaire de Pabré.

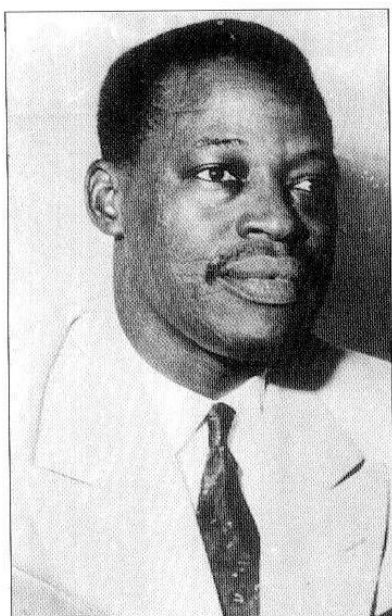
Le Président n'était pas trop pressé pour l'indépendance du pays. Six dirigeants de l'opposition - Nazi Boni, Joseph Ouédraogo, Diongolo Traoré, Edouard Ouédraogo, Paul Nikiéma et Gabriel Ouédraogo tous du PRL¹²⁰ - lui firent parvenir une missive virulente. Dans leur lettre au président Yaméogo, ils proposaient une table ronde en vue de réaliser une vaste union nationale car disaient-ils *“avant de bâtir des buildings ne faut-il pas bâtir celle des cœurs qui sera le soutien inébranlable de toutes nos réalisations économiques et sociales. Monsieur le Président ajoutaient les six, l'indépendance sera le début de nos grandeurs et de nos souffrances car l'indépendance c'est tout l'esprit national à créer dans un pays qui ne doit aujourd'hui son unité qu'à l'œuvre de ceux que nous répudions avec fracas”*

Le 11 juillet 1960, le Général De Gaulle, informé des remous en terre voltaïque, donnera des instructions au Premier Ministre Michel Debré pour qu'il signe des accords particuliers avec la Haute-Volta en deux articles portant transfert de compétences : Article 1^{er} : *La République de Haute-Volta, en plein accord et amitié avec la France, a la souveraineté internationale et l'indépendance par le transfert des compétences de la communauté.* Article 2 : *Toutes les compétences instituées par l'article 78 de la Constitution du 4 octobre 1958, sont pour ce qui la concerne, transférées à la République de Haute-Volta, dès l'accomplissement par les parties contractantes de la procédure prévues à l'article 87 de ladite Constitution.* Le 5 août 1960, à zéro heure, l'indépendance de la Haute-Volta est solennellement proclamée. Dans un geste d'apaisement, le président Maurice Yaméogo

¹²⁰ Parti Républicain de la Liberté créé le 7 octobre 1959.

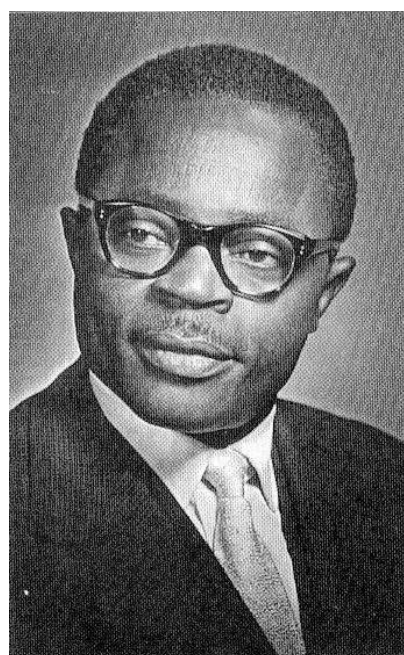
s'inclinera devant les artisans de cette promotion. Il salua la France et le Général De Gaulle, le clergé qui, avec les moyens de bord avait éduqué 300.00 chrétiens de la Nation, les chefs traditionnels premiers protecteurs du pays, les 200.000 anciens combattants, anciens militaires et soldats toujours fidèles à l'honneur enfin tous les parlementaires et militants politiques.

D'après Albert Salfo Balima, dans cette révérence politique aux élites nominativement, seuls étaient omis les 9000 adhérents des 50 syndicats de la Haute-Volta. Ce fût curieux car le président Yaméogo leur devait beaucoup et avait été un des leurs. Toute la ville de Ouagadougou sera enveloppée toute la journée d'une pluie fine et intermittente. Dans tous les quartiers populaires, toute la nuit, on avait organisé des réjouissances publiques et partout jeunes, vieux, hommes et femmes se mêlaient et dansaient ou chantaient dans l'allégresse générale.



**Le président Daniel
Ouezzin Coulibaly
(1909-1958)**

Vice-président, puis président du
gouvernement du 17 mai 1957 au
8 septembre 1958



**Le président Maurice
Yaméogo (1921-1993)**

Premier président de la République,
du 8 septembre 1958 au 3 janvier
1966

Le dernier élément sur le plan national à retenir a été le soulèvement populaire du 3 janvier 1966, consécutif au premier coup d'Etat militaire du pays. Le 1^{er} janvier 1966, un comité intersyndical sous l'impulsion de Joseph Ouédraogo ayant déclenché la révolte populaire, le chef de l'Etat décrète l'état d'urgence. Le 2 janvier 1966, l'armée, la police et les gendarmes sont chargés de maintenir l'ordre public. Le 3 janvier 1966, au plus fort de la crise, les forces armées n'ouvrent pas le feu sur la foule. Le président Yaméogo annonce sa démission. Le chef d'Etat major des forces armées, le Lieutenant-colonel Sangoulé Lamizana lit alors à la radio une proclamation aux termes de laquelle l'armée prend ses responsabilités. Peu satisfaits de cette formule ambiguë, les chefs et organisateurs de la révolte exigèrent une phrase courte nette et claire qui serait *l'armée prend le pouvoir*. Elle fut acceptée, le lieutenant-colonel Lamizana la proclama. Monsieur Yaméogo intervient pour apporter son soutien à l'armée puis signa sa démission.

Arrêté et détenu, Monsieur Yaméogo sera jugé et condamné par un tribunal spécial qui le condamnera en avril 1969 pour détournement de deniers publics à cinq ans de travaux forcés, à de lourdes amendes et à la confiscation de ses biens. Le 5 janvier 1966 la constitution du 30 novembre 1960 sera suspendue et l'Assemblée Nationale dissoute. Le 7 janvier la liste des membres du gouvernement fût publiée. Elle comprendra sept officiers et cinq civils. Le 28 janvier, dissolution de tous les conseils municipaux. Le 31 janvier, les députés seront remplacés par 41 personnalités désignées avec un pouvoir consultatif et le 17 février, annonce d'un budget d'austérité plus sévère que celui que proposait le Président Yaméogo.

L'Intendant militaire Marc Garango, Ministre des Finances et du Commerce avait proposé et fait adopter des mesures drastiques. Le mot *garangose*¹²¹ fut inventé dans le vocabulaire politique pour résumer les nouvelles actions qui devaient en quatre ou cinq ans

¹²¹ Composé du nom de son géniteur, le Ministre des Finances, Tiémoko Marc Garango

restaurer ou recréer l'équilibre budgétaire et en conséquence, le crédit et le prestige de l'Etat. Unanimes, fonctionnaires et salariés acceptèrent sans rechigner les sacrifices exigés parce que les exemples venaient d'en haut. Après la réduction des salaires, la diminution ou la suspension des avantages, le lancement d'une contribution patriotique, la suppression de l'éclairage dite inutile des rues, même de la capitale, une situation économique assainie commença à se dégager. Le 29 mai 1969, le Président Lamizana exposa et commenta les dispositions d'une nouvelle constitution et annonça la levée de l'interdiction des activités des partis politiques, lesquels, en quelques semaines repoussèrent comme des champignons. C'est le gouvernement du Président Lamizana qui aurait mailles à parti avec l'Eglise dans le cadre du financement de l'enseignement privé. La *garangose* sera appliquée au financement des écoles privées catholiques et provoquera une crise sans précédent dans le pays.

II - Grands faits scolaires de la Haute-Volta de 1922 à 1969: Le fait scolaire écrit Marie France Lange¹²², est considéré comme un fait social et en tant que tel, il apparaît comme révélateur du fonctionnement de la société. Les processus d'acceptation, d'acquisition et d'appropriation des savoirs sont appréhendés en termes de pouvoir et de changement social conjointement au fait que le changement social est perçu comme un apprentissage collectif de savoirs et de savoir-être communs, majoritairement investis par différents groupes. Nous évoquons dans les lignes qui suivent les grands faits scolaires à la période 1922-1969, notamment l'évolution des deux systèmes d'enseignement public et privé de la Haute-Volta.

1 - Evolution des institutions scolaires publiques de 1922 à 1969 : Après la polonisation du territoire voltaïque en 1932, le territoire et les écoles publiques seront repartis au profit des colonies adjacentes.

A la colonie de Côte d'Ivoire, on reversera les écoles des cercles de Ouagadougou, Koudougou, Tenkodogo, Kaya, Gaoua, Bobo Dioulasso et une bonne partie du cercle de Dédougou. A la colonie du Soudan français, on rattachera les écoles des cercles de Ouahigouya, et du reste du cercle de Dédougou. A la colonie du Niger, on remettra les écoles des cercles du Gourma et du Liptako.

Selon Maxime Compaoré, le patrimoine des infrastructures scolaires à la polonisation était de huit écoles régionales, trois écoles élémentaires, dix écoles préparatoires, deux écoles expérimentales, une école primaire supérieure et une école professionnelle. Le dispositif de l'enseignement primaire était resté le même après la polonisation : le premier degré constitué par les écoles préparatoires, les écoles élémentaires, les écoles de village, le second degré formé des écoles régionales, le troisième degré avec les écoles primaires supérieures et l'école professionnelle. Le dispositif de l'enseignement primaire était tel

¹²² Marie France Lange, (2002), *Vers de nouvelles recherches en éducation*, in *Enseignements*, Cahiers d'études africaines, n° 169-170, page 8.

qu'après leur parcours dans les trois EPS de Ouagadougou, de Bobo Dioulasso et de Gaoua, les élèves étaient orientés, soit dans les écoles normales fédérales, soit dans les établissements secondaires fédéraux. La fédération des territoires de l'AOF comptait deux établissements secondaires : le Lycée Faidherbe de Saint Louis et le Cours secondaire privé de Dakar.

A la reconstitution du territoire de Haute-Volta, il faut reconnaître que le système éducatif public était presque inexistant. Par contre, l'enseignement privé catholique avait connu une prospérité incontestable, compte tenu justement de cette polonisation du pays et de certaines circonstances politiques métropolitaines très favorables que nous évoquions tantôt. L'Eglise avait littéralement occupé le terrain de l'enseignement primaire. Elle était d'ailleurs la seule organisation à offrir in situ, le service de l'enseignement primaire dans le pays, puisque les instances dirigeantes de l'Ecole fédérale étaient à Dakar et celles du territoire dont relevait la Haute-Volta, à Abidjan ou à Bamako ou à Niamey, en tout cas, à des milliers de kilomètres de Ouagadougou. Après donc la décision de reconstitution de 1947, les anciennes écoles primaires publiques qui avaient été jadis cédées aux colonies adjacentes en 1932, seront rétrocédées à la Haute-Volta. D'autres écoles primaires ouvertes antérieurement, compléteront la liste.

En rappel, la Conférence de Brazzaville en 1944 et la constitution de l'Union Française en 1946 avaient jeté les bases d'un débat autour de la formation de l'élite des territoires colonies de l'AOF. Il était donc question de multiplier les infrastructures scolaires, de diversifier les formations et d'introduire des réformes dans les systèmes éducatifs des territoires d'Outre-mer. Les intellectuels africains qui exigeaient de la part de la Métropole, un enseignement pour tous les enfants et des droits plus équitables d'accès à l'école pour tous les enfants, seront entendus. L'enseignement de masse était réclamé pour un réel progrès social des peuples africains. Un plan d'organisation de l'enseignement en AOF sera établi au sortir de la conférence de Brazzaville en 1944.

L'enseignement nouveau réclamé devait se défaire de l'orientation première de l'école qui visait une formation d'élite collaborateurs pour atteindre celle d'une véritable éducation permettant aux élèves de s'épanouir et de bénéficier de son ouverture vers son environnement proche et lointain. Le rétablissement du territoire de Haute-Volta était donc intervenu dans un contexte où des réformes dans l'ensemble de la politique coloniale, se mettaient en place. En 1948, dans le cadre de la réorganisation, des organes de contrôle et de direction verront le jour. Deux circonscriptions de l'enseignement primaire seront créées pour la Haute-Volta : à Ouagadougou et à Bobo Dioula Dioulasso. Cette réorganisation restera en vigueur jusqu'en 1954. Devant des difficultés d'ordre géographique, une troisième circonscription sera créée en 1954 à Ouahigouya. Celle-ci avait pour but de décongestionner les deux autres déjà créées. Pour rattraper le retard de scolarisation accumulé pendant la colonisation, des écoles seront implantées partout dans les anciens et nouveaux cercles du territoire. Le rythme de multiplication des infrastructures scolaires sera très soutenu entre 1947 et 1958.

Tableau n° 9 - Evolution des infrastructures scolaires publiques de 1947 à 1958

Années	Classes	Ecoles	Taux d'accroissement des écoles
1947	-	42	-
1948	178	63	33,34%
1949	200	65	3,17%
1950	206	67	3,80%
1951	228	72	7,46%
1952	231	73	1,39%

1953	237	75	2,74%
1954	270	87	16%
1955	306	101	16,09%
1956	354	128	26,73%
1957	396	143	11,72%
1958	472	168	17,48%

Sources - MEN

La Loi cadre de 1957 a également contribué à améliorer la réorganisation de l'enseignement dans les territoires d'Outre-mer. En effet, elle a institué non seulement la formation d'un gouvernement dans chaque territoire, mais elle a également marqué le début d'une certaine autonomie des territoires d'Outre-mer. Il s'agissait en fait pour ces territoires de prendre désormais en charge leurs propres affaires. Cela dit, chaque secteur social de chaque territoire devait commencer à s'organiser pour assurer la relève du personnel français. Le référendum du 28 juin 1958 pour l'adhésion à la Communauté franco-africaine, proposée par le Général De Gaulle, connut un vote largement positif en Haute-Volta qui proclamera le 11 décembre 1958, sa première République.

Le premier conseil de gouvernement sera donc créé, composé de ministres voltaïques et présidé par un français. Un vice-président sera nommé parmi les autochtones et c'est ce dernier qui formait le gouvernement qui sera ensuite approuvé par l'assemblée territoriale. Par arrêté n°365 / CAB du 18 mai 1957, portant composition du gouvernement, un ministère pour les enseignements primaire et secondaire sera créé. Le premier poste sera confié à un certain François Lompo. Entre 1957 et 1960, ce sont cinq ministres qui se succéderont à la tête du département de l'éducation. Au départ, les difficultés étaient nombreuses, du fait que les

ministres devaient faire face à des responsabilités auxquelles ils étaient très peu préparés, mais avec le temps, les choses se sont positivement améliorées. Plusieurs organes et services seront créés pour assurer le bon fonctionnement de ce département. En 1959, le ministère prendra l'appellation de Ministère de l'Education Nationale et intégrera les autres ordres d'enseignement. Cette notion d'éducation correspondait mieux aux missions assignées au département. En 1962, le territoire de Haute-Volta comptera huit circonscriptions d'inspection de l'enseignement primaire : Ouagadougou, Bobo Dioulasso, Banfora, Dédougou, Fada N'Gourma, Kaya, Koudougou, et Ouahigouya.

Tableau n° 10 - Les statistiques scolaires en 1962 par circonscription.

Circonscriptions	Ecoles publiques	Ecoles privées	Classes - privé - public
Banfora	36	23	176
Bobo Dioulasso	40	24	242
Dédougou	33	27	177
Fada N'Gourma	37	20	189
Koudougou	57	19	224
Ouagadougou	72	32	318
Ouahigouya	46	10	146
Kaya	25	7	128
Totaux	346	162	1500

Sources - MEN

En 1965, un nouveau texte organisera l'enseignement. A partir de cet instant, toute ouverture d'école devrait être soumise à l'appréciation préalable du Ministre de l'Education Nationale, sur proposition de la commission de l'enseignement du premier degré. Selon ce nouveau texte, l'enseignement primaire était obligatoire, gratuit pour tous les enfants de 6 à 14 ans, sans distinction de sexe et de religion, dans les limites des possibilités d'accueil. L'obligation scolaire fera même l'objet d'un décret présidentiel qui stipulera : *jusqu'à la concurrence du nombre des élèves correspondant à la capacités des écoles primaires.... l'enseignement primaire et l'éducation rurale sont obligatoires pour tous les enfants d'âge scolaire...* En plus de la prospérité des écoles privées catholiques, force est de reconnaître qu'au bout de deux décennies après la reconstitution du territoire en 1947, la Haute-Volta avait relativement rattrapé son retard de scolarisation primaire. Les infrastructures se sont accrues, les programmes scolaires ont été reformés, l'administration de l'éducation a connu de profonds changements, les enseignants étaient mieux formés et mieux encadrés et l'Ecole de manière générale a commencé à s'ouvrir et s'adapter aux exigences de son environnement proche et lointain.

Pour réussir sa politique de l'expansion scolaire, l'Etat développera des initiatives heureuses. Il va d'abord promouvoir la liberté de l'enseignement primaire par trois textes législatifs : le premier en 1948, le second en 1965 et le troisième en 1966 : La réorganisation de 1948 reconnaîtra deux catégories d'enseignement privé : un enseignement privé fonctionnant sur le modèle de l'école publique et des programmes officiels et un enseignement privé parascolaire, avec un programme qui n'est pas obligatoirement officiel - cours du soir, orphelinats, centres d'éducation. L'exercice de l'enseignement privé était subordonné à une autorisation de l'inspection d'académie, l'Etat assumant bien sûr, le contrôle à travers des services créés pour s'en occuper. La réorganisation de 1965 prévoyait que l'enseignement primaire pouvait être dispensé dans des écoles privées fondées et

entretenues par des particuliers ou des associations dans des conditions fixées par un arrêté du Ministre de l'Education Nationale.

Deux types d'écoles privées seront distingués : les écoles privées confessionnelles dirigées par des religieux et des écoles privées non confessionnelles entretenues par des particuliers. Le caractère confessionnel trouvait son explication dans l'exécution des prières au début et à la fin des cours. Le temps consacré à l'instruction religieuse était le même dans le privé que dans le public. Mais dans les principes, l'école privée était tenue de dispenser un enseignement qui respecte la liberté de conscience. Avec ces deux dernières formules de réorganisation, l'école privée confessionnelle fera l'objet d'une attraction particulière de la part des parents d'élèves. Ces écoles vont se faire le chantre de la qualité à travers leurs brillants résultats scolaires et leur sens de l'éducation humaine des élèves. L'école privée catholique était particulièrement prisée pour son image de marque et son savoir-faire. Pour les parents d'élèves, l'enseignement catholique intégrait mieux les valeurs de la vie moderne et favorisait un meilleur épanouissement des enfants.

Comme écrit Maxime Compaoré, beaucoup de gens étaient tentés par la foi chrétienne parce qu'elle constituait pour eux la meilleure façon d'imiter les Européens qui à leurs yeux incarnaient parfaitement l'exemple de la réussite et du pouvoir. Se convertir au christianisme et aller à la messe le dimanche pouvait donc être considéré comme un signe d'évolution et de savoir vivre. Nous ne cesserons de répéter que les écoles confessionnelles avaient été bâties sur le double objectif de la formation intellectuelle et morale et de la formation religieuse des élèves. La réorganisation de 1966, réglementera l'enseignement religieux dans tous les établissements scolaires, privés ou publics. Cette nouvelle législation fera désormais de l'instruction assurée au début et à la fin des cours, une matière facultative. Les élèves pouvaient ou non participer à ces cours religieux. Puis, ils seront définitivement supprimés. Cependant, des séances de catéchisme étaient organisés les jeudis dans l'après-

midi dans les locaux des paroisses ou dans les salles de classe, mais en dehors des heures officielles de cours. Par cette pratique, beaucoup d'élèves se convertirent à la religion chrétienne et entraînaient certains de leurs amis à en faire autant.

Ces élèves convertis étaient des instruments d'un certain prosélytisme à l'école, entraînant ainsi d'autres néophytes au christianisme par leurs attitudes et leurs comportements exemplaires. Dans le prolongement du catéchisme effectué à l'école, les enfants consolidaient leur foi chrétienne à travers des mouvements de jeunesse catholique - JEC, les âmes vaillantes, les cœurs vaillants.

La seconde initiative sera la promotion de l'enseignement privé protestant. A la faveur du protocole de Saint Germain qui accordait un statut international à toutes les confessions de toutes les nationalités, l'Eglise protestante, va bénéficier des faveurs de l'administration coloniale, pour ouvrir une première école à Ouagadougou en 1948. A la conférence internationale des Missions Protestantes de Ouagadougou en décembre 1948, les participants reconnurent la nécessité d'intensifier les initiatives scolaires et partant de passer à l'offensive pour réduire l'influence des écoles catholiques.

La création d'écoles protestantes en grand nombre s'imposait donc. L'Eglise protestante, à l'instar de sa sœur catholique, voyait en l'école, un outil précieux pour s'attirer de nouveaux croyants dans les populations et de préparer une élite protestante au service de leur religion. Une seconde école ouvrira ses portes en 1955 à Dédougou, et puis comme pour la religion catholique, le rythme de l'ouverture des écoles allait suivre celui de l'implantation des missions protestantes. En 1970, l'enseignement privé protestant présentait les statistiques suivantes :

Tableau n°11 - Statistiques de l'enseignement primaire privé protestant.

Circonscriptions	Classes	Effectifs scolaires
Ouagadougou	20	898
Bobo Dioulasso	2	101
Dédougou	3	158
Fada N'Gourma	8	231
Kaya	6	158
Koudougou	12	302
Ouahigouya	3	133
Total	54	1981

Sources - MEN

Ces écoles seront subventionnées au même titre que les écoles privées catholiques. Mais en plus de ces sources de financement, la direction des écoles protestantes sollicitait auprès des parents d'élèves des cotisations dont les taux variaient selon les niveaux de vie et selon les localités. Comme on peut le remarquer à travers les statistiques scolaires de ces écoles, l'Eglise protestante avait réussi, grâce à ces avantages accordés par l'Etat, à se frayer un petit chemin. Même si les effectifs sont nettement inférieurs à ceux des écoles catholiques, il faut reconnaître qu'elle occupait désormais une place non négligeable dans l'espace scolaire de la Haute-Volta. La troisième initiative fut la promotion de l'enseignement privé non confessionnel. Nous avons déjà écrit que la multiplication des infrastructures et des effectifs scolaires de l'enseignement privé catholique dans les années 40 et 50 avaient fini par représenter pour l'Eglise, des difficultés majeures.

Les ressources financières malgré les subventions de l'Etat, ne suffisaient plus pour gérer les écoles, et cela a provoqué des crises à partir de 1964. La crise a donné des idées à certains particuliers qui ont décidé de se lancer dans l'entrepreneuriat de l'éducation. En exploitant les textes en vigueur et les faveurs accordés à ce type d'entreprise, des initiatives privées ouvriront les premières écoles privées non confessionnelles à partir de 1968. Ces écoles s'ouvriront surtout dans les grands centres urbains où les frais de scolarités demeurent à la portée des bourses. Leurs effectifs connaîtront une croissance relativement élevée au fur et à mesure que les villes s'agrandiront et que l'Etat ou les confessions religieuses n'arriveront plus à absorber les effectifs des enfants en âge de scolarisation. Avec ces nouvelles écoles privées non confessionnelles, une certaine conception économique de l'école allait apparaître.

L'école au même titre que les autres secteurs économiques, pouvait constituer un placement susceptible de générer des ressources financières importantes. L'école qui était jadis, un service social gratuit, devient un produit de commercialisation rentable pour les entrepreneurs de l'éducation, pour l'Etat et pour la société. Les frais de scolarités collectés, serviront à rémunérer les enseignants, assurer les frais de fonctionnement, payer les taxes de l'Etat y afférent. Entre 1967 et 1969, on comptait seulement quatre écoles de ce genre : Deux écoles à Ouagadougou - école Nambita et école Gandin, une école à Bobo Dioulasso - l'école Siamo et une école à Banfora - l'école Avenir - Certains élèves en situation d'échec scolaire dans les écoles primaires publiques, étaient réinscrits dans ces écoles privées non confessionnelles qui constituaient alors un véritable soutien à l'Etat en matière de scolarisation des enfants. L'école privée confessionnelle était donc un autre tremplin de réduction de l'influence des écoles privées catholiques. L'avènement de ces écoles profitait à l'Etat dans la mesure où elles allaient contribuer à réduire, un temps soit peu, l'hégémonie de l'enseignement privé catholique sur les autres écoles primaires.

Tableau n° 12 - L'enseignement primaire privé non confessionnel de la Haute-Volta en 1969

Circonscriptions	Ecoles	Classes	Effectifs scolaires
Ouagadougou	2	6	84
Bobo Dioulasso	1	10	481
Banfora	1	3	126
Total	4	19	691

Sources - MEN

La quatrième initiative sera la promotion de l'enseignement privé musulman. L'enseignement privé musulman a été dispensé en Haute-Volta comme dans les autres pays de l'AOF, dans des écoles coraniques qui s'apparentaient aux écoles de catéchisme des paroisses. On y accueillait des enfants issus de familles musulmanes pour leur dispenser un enseignement en langue arabe, scrupuleusement basée sur le *Coran*. L'enseignement arabe à l'époque, était redouté de l'administration coloniale en raison du prosélytisme qu'il incarnait et qu'il colportait. Et puis ces écoles étaient les foyers de propagande des confréries musulmanes¹²³ où certains marabouts tenaient un discours antifrçais. La charte de l'enseignement de l'AOF en 1903 organisait l'enseignement privé musulman en y introduisant un apprentissage français. Les écoles prenaient alors l'appellation d'écoles *médessa* ou d'écoles *franco arabe*. Comme nous l'avons déjà évoqué, l'essor de ces premières écoles coraniques allait être rapide. Entre 1934 et 1941, le progrès de ces écoles coraniques allait être spectaculaire. Hors des villes, leur nombre sera multiplié par cinq et celui des élèves par quatre. En 1941, il y avait 27 écoles et 184 élèves à Ouagadougou, 259 écoles et 1323

¹²³ La confrérie de Tidjiane, fidèle à El Hadj Omar qui avait farouchement lutter contre la pénétration française, était la plus indexée dans cette méfiance.

élèves dans le reste du cercle. Ces écoles qui n'existaient pas, vont commencer à scolariser les enfants de fidèles musulmans qui étaient jadis scolarisés dans les écoles privées catholiques, faute d'autorisations d'ouverture. En ouvrant leurs portes, ces médersa réduisaient elles aussi les effectifs du privé catholique et participaient ainsi à la politique d'anéantissement de l'enseignement primaire catholique.

2 - Evolution des institutions scolaires privées catholiques de 1922 à 1969 : Après la fermeture de deux premières écoles primaires privées catholiques, l'Eglise, à défaut de disposer d'écoles à fonctionnement classique avec des programmes scolaires officiels, a créé des écoles de catéchisme pour y dispenser des cours en langues locales. Ces écoles avaient pour objectif de préparer les catéchumènes à recevoir leur baptême et susciter des vocations de catéchistes. Elles ont été ouvertes dans tous les postes de missions de la Haute-Volta. Les écoles de catéchisme furent transformées en écoles cléricales et reconnues officiellement par l'administration publique. La création de ces écoles fait suite à la signature des accords de Saint Germain en 1919 dont nous avons déjà fait cas, dans la première partie de notre travail. Les premières écoles de catéchisme transformées officiellement en écoles cléricales furent celles de Koupéla et de Ouagadougou en septembre 1923.

Les cours y seront dispensés par des Sœurs blanches. Ces écoles se destinaient prioritairement à la formation des futurs agents pastoraux. Les élèves en fin de formation poursuivaient leur parcours au petit séminaire de Pabré. Les programmes scolaires étaient les mêmes que ceux de l'enseignement élémentaire publique. Le mode de recrutement dans les écoles cléricales était quelque peu sectaire, du fait de l'exigence de l'appartenance religieuse et du désir des recrues à se mettre au service de l'Eglise. Entre 1932 et 1934, des écoles d'un autre type furent implantées pour élargir le champ d'intervention de l'école privée catholique. C'étaient les écoles paroissiales qui évoluaient parallèlement aux écoles cléricales. Les postes

de mission qui ne disposaient pas d'écoles de catéchismes, recevront de la part de Monseigneur Thévenoud, des instructions pour la création de ces écoles paroissiales. On y dispensait aux élèves, un enseignement religieux dans leur langue locale. Ils y apprenaient à lire et à écrire. Dans chaque poste de mission, on trouvait soit une école de catéchisme, soit une école paroissiale, ou les deux types d'école en même temps, avec des conditions d'ouverture qui ne respectaient pas forcément les textes régissant les ouvertures des écoles primaires. La stratégie des missionnaires en ce qui concerne les écoles paroissiales, était de créer des embryons d'écoles, de les développer, pour ensuite les officialiser par une demande d'ouverture.

Cette pratique n'était pas du goût de l'administration coloniale qui ne disposait cependant pas suffisamment de moyens pour le contrôle de ces écoles. Malgré le rappel à l'ordre, l'Eglise continuera à implanter des écoles paroissiales non conformes à la législation scolaire en vigueur - manque de personnel qualifié, manque d'infrastructures adéquats, manque de financement - La mise en place du Gouvernement de Vichy- 1940-1944 - en France constituera un élément déclencheur pour les politiques scolaires de l'Eglise en Haute-Volta. La fidélité cultivée par les missionnaires français au régime de Vichy favorisera la conception d'une politique favorable à l'enseignement primaire privé catholique. Dans les territoires d'Outre-mer, l'enseignement catholique sera toléré et les autorisations d'ouvertures d'écoles privées catholiques seront de plus en plus nombreuses. L'Eglise sera invitée à soutenir l'enseignement public dans toutes les colonies françaises. Mais il n'était plus question de sectarisme. Les missionnaires furent invités à ouvrir leurs écoles à tous les enfants sans distinction de race, de couleur et de religion. Ce nouveau rôle de l'Eglise dans le domaine scolaire lui conférera des avantages particuliers. Désormais, elle bénéficiera pour cela, des subventions de l'Etat pour développer ses activités scolaires, car elle était devenue complémentaire des écoles publiques.

Les années 1940 marqueront le début d'une ère nouvelle, le début d'une prise en compte des activités scolaires de l'Eglise comme activités d'intérêt public. La France sous occupation allemande, a été attentive aux activités sociales de l'Eglise. En 1939, les autorisations officielles d'ouverture d'écoles primaires privées seront donc accordées pour les écoles garçons de Dissin et de Dano, dans le cercle de Gaoua. Les autorités coloniales de la Haute-Volta d'antan vont développer de bonnes relations avec l'Eglise dans le domaine de l'enseignement primaire. Cette nouvelle collaboration se traduira par exemple, par la création en 1942, de l'Ecole Normale pour Instituteurs à Ouagadougou. Cette école laissera sa place à une autre école normale, mais à vocation sous régionale, ouverte à Toussiana en 1944. Par cette ouverture, les enseignants non qualifiés qui exerçaient déjà dans les écoles privées, pouvaient se former et se conformer aux exigences de la réglementation scolaire.

En 1943, des autorisations furent accordées pour l'ouverture des écoles primaires privées filles et garçons de Ouagadougou. Il en sera de même pour Koupéla en 1944. Les écoles cléricales seront progressivement fermées au profit des nouvelles écoles primaires privées catholiques. Au total, les bonnes relations entre l'Eglise et l'Etat vont permettre aux vicariats apostoliques de Ouagadougou, de Bobo Dioulasso et de Nouna, d'intensifier leurs activités scolaires dans leurs territoires respectifs. Toutes les écoles privées catholiques en situation irrégulière, virent leur situation régularisée et d'autres écoles furent ouvertes dans les paroisses où il en manquait. Les écoles paroissiales furent progressivement transformées en écoles primaires privées catholiques. L'école cléricale de Ouagadougou fermera sa porte et les élèves seront affectés, selon leur sexe, à l'école de filles ou de garçons de la cathédrale. L'école de garçons prendra le nom de *l'école Jean Baptiste de la Salle* à partir de 1952. Grâce aux subventions publiques, les écoles privées catholiques connaîtront une croissance rapide sur toute l'étendue du territoire. De 1943 à 1948, l'enseignement catholique sera le seul à bénéficier des subventions accordées aux établissements privés. L'homme orchestre de ces

années fastes de l'enseignement privé catholique en Haute-Volta a été Monseigneur Thévénoud. Mais en AOF, la tâche des missionnaires a surtout été facilitée par Pierre Boisson, Haut-commissaire fédéral sous le Gouvernement de Vichy. Un Directeur Général pour l'enseignement privé catholique fut nommé, avec résidence à Dakar et pour un mandat de trois ans.

Comme le montre Maxime Compaoré, en Haute-Volta, l'enseignement privé sera mis sous tutelle de la conférence épiscopale qui avait créé une commission spécialisée, présidée par un évêque et assisté par un Directeur national de l'Enseignement Privé Catholique. Le Directeur national représentait la conférence épiscopale auprès des instances politiques, académiques et gouvernementales du pays. Siégeant à Ouagadougou, il coordonnait les activités de toutes les directions diocésaines. Cette ambiance de relations cordiales entre l'Etat et l'Eglise allait se poursuivre jusqu'en 1947, date à laquelle la Haute-Volta sera rétablie dans ses limites actuelles. Cette reconstitution sera beaucoup plus bénéfique au système éducatif voltaïque qui souffrait d'une gestion tripartite - Côte d'Ivoire, Mali, Niger - et d'un isolement négatif. L'Etat du nouveau territoire de Haute-Volta allait désormais remettre en place un dispositif d'enseignement à la fois quantitatif et qualitatif pour essayer de combler son grand retard dans le domaine de l'enseignement primaire. *

L'enseignement primaire privé catholique a été organisé en même temps que les postes de mission s'implantaient. Dans chaque diocèse, l'évêque et le directeur diocésain de l'enseignement étaient chargés du développement scolaire dans les limites du diocèse. L'engouement pour l'enseignement catholique était fonction du rayonnement et de l'importance des postes de missions. Pour les raisons évoquées, les régions de Koupéla, de Réo, de Ouagadougou, de Dissin, de Dano connurent d'intenses activités scolaires. Après 1947, les écoles primaires catholiques garderont le même rythme de croissance dans toutes les divisions ecclésiastiques de Haute-Volta.

es activités étaient managées par le Directeur national de l'enseignement privé catholique. Une convention collective sera même signée en 1963 entre le syndicat des enseignants du primaire privé et la Direction de l'enseignement privé catholique. Cette convention collective précisait les droits et devoirs de chacune des deux parties signataires dudit document.

La multiplication des infrastructures scolaires et la limite des ressources financières de l'Eglise pour faire face aux dépenses inhérentes, ont fait que cette convention collective a été mise à rude épreuve et s'est terminée par une série de crises à partir de 1964.

Tableau n° 13 - Evolution des infrastructures scolaires privées de 1947 à 1958

Années	Classes	Ecoles	Taux d'accroissement des écoles
1947	-	21	-
1949	-	34	54,55%
1951	130	41	7,89%
1953	180	59	22,92%
1956	277	79	9,72%
1957	310	91	15,19%
1958	352	98	7,69%

Sources - MEN

Tableau n° 14 - Etat des écoles privées catholiques de Haute-Volta en 1967¹²⁴

Circonscriptions	Ecoles	Classes	Effectifs scolaires
Banfora	25	89	3892
Bobo Dioulasso	26	114	5550
Dédougou	28	97	4085
Fada N’Gourma	24	101	4340
Kaya	7	25	946
Koudougou	14	69	2907
Ouagadougou I	20	98	5091
Ouagadougou II	10	35	1498
Ouahigouya	6	25	1063
Total	160	653	29.372

Sources - MEN

¹²⁴ Comme on le constate dans cette source du MEN, l’enseignement privé catholique avait déjà un patrimoine d’infrastructures assez important et des effectifs scolaires très élevés, par rapport à la démographie et aux ressources financières du pays. Il est clair que ni l’Eglise, ni l’Etat ne pouvait mobiliser des ressources suffisantes pour assurer le financement de ces écoles.



Mgr Joanny THÉVENOUD

Photo n° 8 : Monseigneur Thévenoud - sources Abbé Casimir Sandwidé

Dans un contexte marqué par des effectifs scolaires très importants, une insuffisance de ressources pour financer ses écoles, un mouvement laïc créé par des enseignants syndicalistes, l'enseignement privé catholique sera confronté en 1964, 1967 et 1968 à des difficultés qui le plongeront dans un climat de suspicion et de malaise profond.

3 - Prémices d'une crise en 1964 : La loi du 30 avril 1946 qui établissait et réglementait l'exécution des plans décennaux de développement économique et social des départements et territoires d'outre-mer, avait fait de l'école, un facteur important pour la réalisation du progrès social des populations et pour la mise en place d'une économie plus prospère dans les territoires. Dans le cadre du FIDES, des subventions de l'Etat furent donc accordées à l'enseignement catholique considéré comme service complémentaire de l'école publique. Ce financement permettra à l'Eglise d'implanter plusieurs écoles primaires, de recruter des enseignants et d'accroître ses effectifs scolaires. Au lendemain des indépendances, avec la montée du mouvement laïc et du mouvement syndical, le changement de régime politique, les critères d'octroi des subventions seront remis en cause.

En 1963 une décision va supprimer les subventions pour succès aux examens¹²⁵ qui servaient à l'achat des manuels et des fournitures scolaires dans les écoles privées catholiques. En 1964, un deuxième texte signé par le Président de la République, Maurice Yaméogo, modifiera d'avantage les critères d'octroi des subventions. Désormais, les subventions aux établissements d'enseignement privé n'avaient plus un caractère obligatoire et les montants étaient fixés annuellement par le gouvernement en fonction des disponibilités budgétaires.. Ces nouvelles mesures permettaient donc au gouvernement de réduire à sa guise les subventions accordées surtout à l'enseignement privé catholique. Les écoles catholiques

¹²⁵ Un témoin qui a visiblement fréquenté l'école publique et dont nous taïrons le nom pour des raisons particulières, nous a confié qu'en fait, l'Eglise distribuait les sujets d'examen à ses élèves qui les exploitaient avant la composition, si bien que les résultats scolaires des élèves issus des écoles privées catholiques, étaient nettement plus élevés que ceux des écoles publiques.

étaient subventionnées en tenant compte des effectifs scolaires, du nombre et du grade des enseignants, du succès aux examens. Le nouveau mode de financement ne tenait compte d'aucun des aspects cités. Dans une conjoncture de crise économique internationale et d'austérité imposée aux budgets de l'Etat, disait-on, un budget forfaitaire allait être voté pour les écoles privées catholiques. Cette austérité budgétaire et cette réduction des subventions seront désastreuses pour l'Eglise qui accumulera des déficits à partir de 1964.

D'près Maxime Compaoré, pour l'année 1963, c'est un organisme allemand - le MISEREOR¹²⁶ - qui sera obligé d'intervenir pour combler un déficit d'environ neuf millions de francs sur les besoins financiers totaux de l'Eglise. Au fur et à mesure, les déficits vont s'accumuler pour créer un lourd passif financier entre les enseignants et l'Eglise qui n'arrivait plus à payer leurs salaires. En 1966, le gouvernement décida de supprimer toutes les primes des maîtres de l'enseignement privé et de diminuer leurs salaires. Les subventions pour l'école catholique se réduisaient ainsi de 25%. L'Eglise dans une situation d'angoisse généralisée, se trouva alors en face d'une dette de plus de cent millions de francs.

Pour des hommes de Dieu, sensés être des exemples pour les autres et qui enseignent les vertus cardinales de la vie, il faut avouer que cette posture était inconvenablement gênante pour l'Eglise. Des démarches seront entreprises auprès du Ministère de l'Education Nationale pour tenter de trouver une solution au problème. La démarche se solda par l'octroi d'une enveloppe financière supplémentaire de vingt deux millions. Ce geste n'arrangeait toujours pas les affaires de l'Eglise qui fut obligée de négocier transitoirement une réduction des salaires des enseignants de près de 60% pour terminer l'année 1967.

¹²⁶ L'aide accordée par MISEREOR s'élevait à 212.000DM soit 13.042.000 FCFA.

Comme il fallait s'y attendre, cette mesure sera rejetée par le syndicat des enseignants de l'enseignement privé catholique. Le traumatisme de l'enseignement catholique allait de mal en pis, jusqu'à ce que l'Eglise soit obligée de vider ses caisses et de s'endetter à la hauteur de cinquante neuf millions pour assurer les salaires, sous la pression conjuguée des deux syndicats de l'enseignement public et de l'enseignement privé. Certains Pères blancs furent, par moments, obligés d'utiliser les aides financières qu'ils recevaient de leurs propres relations en Afrique, en Europe pour payer les salaires des enseignants, en attendant des lendemains meilleurs et une issue favorable de la crise. En réalité, *les dés étaient pipés*, il n'y avait plus de volonté politique du côté de l'Etat pour soutenir l'enseignement privé. C'était plutôt le début de la chronique d'une mort annoncée, car d'autres événements allaient survenir.

4 - Evènements de 1967 : En 1967, la crise de l'enseignement atteindra d'autres sommets. Le débat allait tourner d'abord autour de la question de la laïcité scolaire en Haute-Volta. Cette question allait déclencher en 1967, une guerre de communiqués et une campagne de presses, entre les autorités gouvernementales et la Direction de l'Enseignement Privé Catholique. Ces affrontements verbaux allaient se déclencher suite à deux évènements majeurs : Premièrement, des écrits anonymes parus dans les presses écrites vont accuser l'Eglise d'utiliser les subventions que l'Etat lui allouait dans le cadre du financement des écoles privées catholiques, pour construire des temples et pour effectuer des campagnes d'évangélisation. Deuxièmement, et toujours dans la presse, des lettres anonymes seront adressées aux parents d'élèves des écoles privées catholiques pour leur signifier les dangers que représentait l'enseignement privé catholique.

La hiérarchie de l'Eglise ne tarda pas à répondre à ces deux attaques. Elle convoquera une conférence épiscopale en décembre 1967, autour de la question scolaire et de la conduite à tenir face aux attaques perpétrées par les ennemis de l'école privée catholique.

C'est en deux temps que cette conférence épiscopale décidera de réagir à ce que l'Eglise allait qualifier de manœuvres et de propos mensongers nuisibles à l'enseignement privé catholique.

Dans un premier temps, une lettre fut adressée au Président de la République, le Général Sangoulé Lamizana¹²⁷. En voici quelques mots : “ *Des bruits orchestrés par des gens mal intentionnés circulent avec persistance dans certains milieux de notre société, cherchant visiblement à jeter le discrédit sur cet enseignement que nous avons accepté de développer pour aider les autorités publiques d'hier et d'aujourd'hui, à tirer nos populations du grand mal de l'ignorance et de l'analphabétisme.....Mais ne voilà t-il pas pour parler clair qu'on doute de la droiture de nos intentions et même de notre honnêteté. Cela est extrêmement grave et porte injure à la noble institution de l'Eglise que nous représentons*¹²⁸ ”

Dans un second temps un message sera adressé aux parents d'élèves des écoles privées catholiques pour les rassurer et les conforter dans le choix qu'ils avaient effectué en inscrivant leurs enfants à l'école de l'Eglise. En voici quelques mots : “ *Usant de vos droits légitimes, en tant que premiers responsables de l'éducation de vos enfants, vous nous les avez librement confiés. Nous les avons acceptés sans discrimination de race, de religion ou de classe sociale. Nos maîtres, au prix parfois de sacrifices héroïques, ont donné du meilleur d'eux-mêmes pour en faire des hommes complets, non seulement sur le plan de la formation humaine, mais aussi spirituelle... Mais aujourd'hui, à en croire certains c'est un crime, que d'avoir laissé une place à Dieu dans nos écoles. Aliénés par un athéisme et un laïcisme d'importation, quelques esprits chagrins voudraient la ruine de cet enseignement privé, afin de mieux saper l'Eglise, pensent-ils, ou du moins ralentir sa marche en avant. C'est une trahison envers l'Afrique croyante, nous ne pouvons que la dénoncer et la condamner énergiquement d'où qu'elle vienne*¹²⁹ ”

¹²⁷ Le Général Sangoulé Lamizana, avait entre temps remplacé Monsieur Maurice Yaméogo, premier Président de la Haute-Volta, suite à un soulèvement populaire, le 3 janvier 1966.

¹²⁸ Extrait de la lettre du Président Sangoulé citée par Maxime Compaoré, Thèse, op. cit, 1995.

¹²⁹ Ibidem.

Le gouvernement du Général Sangoulé Lamizana, ne pouvait demeurer insensible à ces deux démarches qui traduisaient un certain malaise social. Face à ces vives réactions de l'Eglise, il décida alors de répondre. Le Ministre des Finances et du Commerce d'alors, le Général Tiémoko Marc Garango donna une conférence de presse au cours de laquelle, il tint le discours suivant : *“Depuis quelques jours, circulent des bruits insinuatifs, insidieux et visiblement prémédités tendant à accréditer.....le fait que l'Etat se désintéresse de l'enseignement privé et établit une discrimination en faveur de l'enseignement public... La subvention est une aide que l'Etat verse ... à un établissement dont il estime que l'activité présente un intérêt public ou s'insère dans le cadre d'une politique définie. Cela veut dire que la subvention n'est jamais un droit et que la seule règle qui s'impose au donateur est sa capacité contributive¹³⁰ ...”*

Au cours de la même conférence, le Ministre des Finances se défendra en expliquant à base de statistiques financières que l'Etat dépensait plus de ressources pour l'enseignement privé que pour ses propres écoles. Par ces propos, il donnait indirectement plus de crédit aux bruits qui couraient en ville, accusant l'Eglise de dégager un excédent sur les subventions allouées par l'Etat au titre du financement des écoles privées catholiques pour le réinvestir à d'autres fins¹³¹. A une question posée par un journaliste sur les difficultés financières que traversaient les écoles privées catholiques, le Ministre Garango répondra que le Ministère de l'Education Nationale disposait en tout et pour tout de 176. 268. 000 FCFA pour entretenir 101.239 élèves soit une moyenne de 1.800 FCFA par enfant et par an, alors que l'enseignement privé qui comptait trois fois moins d'effectifs, soit 34.471 élèves, avait besoin de 217.668.000 FCFA pour fonctionner, soit 6.500 FCFA par élève et par an. En clair, le Ministre Garango expliquait par ses propos que les subventions de l'Etat pour l'enseignement

¹³⁰ Ibidem.

¹³¹ Ces fins étaient à en croire aux bruits qui couraient, des constructions de temples, le financement de campagnes d'évangélisation.

catholique étaient largement suffisantes. Ils rejoignaient d'ailleurs, ceux qui pensaient que l'Eglise voulait simplement créer des difficultés au gouvernement ou que la hiérarchie catholique cherchait à faire tomber le gouvernement en lui créant des problèmes insolubles¹³².

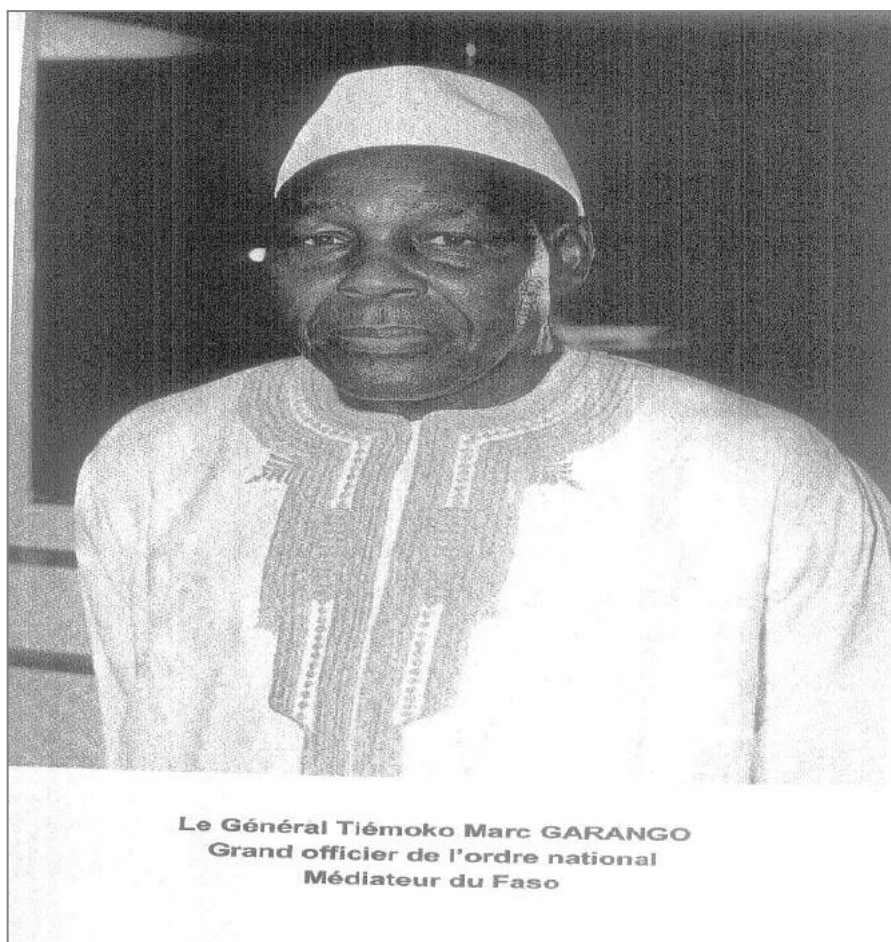


Photo n°9 - Le Général Tiémoko Marc Garango - sources - Médiature du Faso

¹³² En rappel, le 3 janvier 1966, le gouvernement du premier Président de la Haute-Volta a été destitué suite à un soulèvement populaire.

Ces déclarations allaient “*jeter de l’huile au feu*” et provoquer un tolet général dans le pays. La Direction Nationale de l’Enseignement Catholique dénoncera vigoureusement à son tour ce qu’elle avait appelé les manœuvres dilatoires contre l’école et l’Eglise catholique. Elle condamnera ce soit disant acharnement contre l’enseignement privé qui découlait simplement d’une stratégie plus large visant à saper les bases de l’Eglise dans le pays. Pour calmer la situation, le Chef de l’Etat, le Général Sangoulé Lamizana entreprit une démarche de réconciliation des protagonistes en conflit. A travers son discours à l’occasion du deuxième anniversaire de son arrivée à la tête de l’Etat, il proposa une solution de remédiation. Ses propos étaient conciliateurs en ce jour du 3 janvier 1968 : En voici un extrait. “*Je tiens à porter clairement à la connaissance de toutes les parties concernées par l’enseignement privé ainsi qu’à l’opinion publique que mon gouvernement a décidé de rembourser les dettes contractées au titre de l’enseignement à la date du 31 décembre 1967. D’autre part, mon gouvernement est disposé à examiner favorablement toute solution équitable et définitive aux problèmes de l’enseignement privé*”¹³³ ”



Photo n°10 - Le Général Aboubacar Sangoulé Lamizana - sources - Albert Salfo Balima

¹³³ Extrait du discours du général Lamizana, cité par maxime Compaoré, op.cit, Thèse, 1995.

Selon Maxime Compaoré encore, Les cinquante neuf millions de francs de dettes contractées au titre de fonctionnement des écoles privées catholiques de l'année scolaire 1966-1967, furent remboursés par le gouvernement. Un décompte de soixante autres millions sera également versé pour couvrir le déficit de l'année scolaire 1967-1968, qui était en cours. Le Président Lamizana venait d'aider l'enseignement catholique à sortir de sa crise financière et s'était peut être démarqué de ceux que l'Eglise accusait de vouloir détruire l'enseignement privé. Cependant, de nouvelles difficultés pour l'enseignement catholique se profilaient à l'horizon.

5 - Crise de 1968 : Une fois les difficultés financières des deux précédentes années scolaires résorbées, il fallait trouver des fonds pour faire face aux frais de fonctionnement de l'année scolaire 1968-1969. Pour le premier trimestre de cette année scolaire, les fonds de fonctionnement du mois d'octobre, étaient disponibles. Il fallait maintenant rechercher les fonds pour les mois de novembre et de décembre, qui se chiffraient à trente un millions de FCFA. Le directeur national de l'enseignement catholique entreprendra des démarches auprès des deux Ministres de l'Education nationale et des Finances, pour trouver une solution rapide. A la fin du mois de décembre 1968, aucun des deux ministres n'avait répondu favorablement à la requête du directeur.

Le syndicat des enseignants du privé saisira alors le Ministre de la Fonction Publique pour qu'il intime à la direction de l'enseignement catholique de payer les traitements mensuels des maîtres. Un rapport est adressé à l'épiscopat par le Directeur de l'enseignement catholique : *“Si notre requête était rejetée sans recours, il ne nous resterait plus qu'à tirer les conclusions définitives. La seule raisonnable qui s'imposerait serait d'envisager l'abandon de ce service..... Il est intolérable de passer pour des malfaiteurs ou des patrons*

*malhonnêtes, alors qu'on est en droit d'attendre un satisfecit après un service rendu au prix de grands sacrifices et de multiples difficultés*¹³⁴ ”

Finalement les enseignants percevront leurs salaires, le 31 décembre, au prix d'un échange de correspondances, d'une gymnastique bancaire et des raccourcis institutionnels. Devant la gravité de la situation, le Ministre des Finances, avait proposé à l'Eglise, un emprunt des trente un millions sollicités. Seulement le Bercy voltaïque avait demandé que cet emprunt soit remboursé sans intérêt. La crise ne sera pas pour autant jugulée. Ces échanges houleux entre les autorités gouvernementales et la direction nationale de l'enseignement privé allaient se traduire par des rapports conflictuels. Et puis, à force de revendiquer leurs droits à leur employeur, la confiance entre les enseignants et la direction de l'enseignement privé catholique, a fini par prendre un coup.

La situation financière des écoles privées catholiques se dégradait de jour en jour et devenait de plus en plus préoccupante. Il n'y avait guère à l'horizon un quelconque espoir de voir ces problèmes financiers se résorber définitivement. Pour ne pas compromettre, l'avenir des nombreux élèves scolarisés inscrits dans les écoles privées, la conférence épiscopale se réunira le 3 janvier 1969 pour analyser la question. Un mois plus tard, notamment le 12 février 1969, réunis au Grand séminaire de Koumi, les évêques de Haute-Volta décidèrent à l'unanimité, de renoncer à la gestion de l'enseignement privé.

Le Chef de l'Eglise déclara : *“L'Eglise fidèle à sa vocation qui est avant tout de servir, se rend à une évidence : la situation de l'enseignement catholique avec les subventions reçues du gouvernement est l'objet de trop de malentendus et de calomnies. Cet état d'esprit a détérioré la confiance réciproque, a compromis l'espoir d'une solution heureuse et définitive du problème de l'enseignement catholique au risque d'introduire la division dans le pays. L'Eglise estime donc devoir remettre au gouvernement la responsabilité de*

¹³⁴ Ibidem, p 276

*l'enseignement scolaire dont elle assumait la charge, dans le but d'apporter le calme et la paix dans tous les esprits*¹³⁵ ”

Les évêques affirmeront aussi que la mission de l'Eglise dépassait le cadre des écoles et que si ces écoles devaient constituer un obstacle à l'ensemble des œuvres ecclésiastiques, il valait mieux les abandonner. Ils informèrent le gouvernement de leur intention de lui remettre à la rentrée en octobre 1969, toute la responsabilité des écoles privées catholiques de la Haute-Volta. Le gouvernement constitua une commission nationale pour étudier les modalités de prise charge de l'enseignement privé par l'Etat. A l'issue des travaux de la commission un texte fut rédigé en ces termes : *Art.1 : A compter du 1^{er} octobre 1969, la responsabilité des établissements privés d'enseignement primaire fondés par les missions catholiques est dévolue à l'Etat. Art.2 : Les modalités pratiques de transfert des biens meubles et immeubles seront déterminés par un protocole d'accord. Art.3 : Les conditions de prise en charge du personnel seront déterminés par un décret. Art.4 : Les décrets d'application pour la prise en charge du personnel de l'enseignement privé pourront déroger à certaines dispositions du code des pensions ou du statut général de la fonction Publique.*

Le 1^{er} octobre 1969, toutes les anciennes écoles privées catholiques, ouvrirent leurs classes mais désormais sous l'appellation d'écoles primaires publiques. Les maîtres de ces anciennes écoles privées seront alors assimilés à leurs collègues de l'enseignement public, au titre des droits et des devoirs. Voici le tableau de l'enseignement privé catholique tel qu'il fut cédé à l'Etat en 1969 :

¹³⁵ Ibidem.

Tableau n°14 - Etat des écoles privées catholiques de Haute-Volta en 1969.

Circonscriptions de tutelle	Ecoles	Classes
Ouagadougou	30	133
Bobo Dioulasso	26	114
Dédougou	28	97
Fada N’Gourma	24	101
Kaya	7	25
Koudougou	14	69
Ouahigouya et Banfora	31	114
Total	160	653

Sources – MEN

Ce scénario de rupture ressemble à bien des égards à un autre événement historique qui avait connu en France, presque le même aboutissement, la même finalité. Il s’agit de la séparation de l’Etat et des Eglises en 1905. La nuance avec l’événement historique voltaïque se trouve dans le domaine de définition de la rupture. En France, il était question de la séparation des Eglises et de l’Etat dans tous les domaines, alors qu’en Haute-Volta, il a été plutôt question de la séparation de l’Etat et de l’Eglise en matière d’enseignement primaire. Au delà de cette crise financière de l’école privée catholique qui aboutira à la cession des écoles privées à l’Etat, il faut reconnaître que tous ces affrontements relevaient de l’éternel conflit entre le temporel et le spirituel, l’administratif et le religieux, l’Etat et l’Eglise.

Le fait que d'anciens élèves des écoles publiques soient devenus des dirigeants à la tête du pays, pouvait avoir suscité une certaine hostilité de la part de ceux qui étaient contre l'enseignement catholique, tels certains hommes politiques d'obédience communistes ou certains syndicalistes, tous non catholiques. Ces derniers redoutaient peut être une manipulation des hommes politiques par l'Eglise et s'inquiétaient d'une certaine ingérence de l'Eglise dans les affaires de l'Etat.

Les grands acteurs de cette lutte contre l'école privée catholique ont été la LVOL, le SNEAHV et les grands partis politiques comme le RDA¹³⁶ et le MLN¹³⁷ qui soutenaient que l'Etat devait assumer pleinement son rôle de garant de l'éducation des enfants de la nation, au lieu d'entretenir en parallèle, un enseignement privé concurrent, très coûteux et source de conflits interminables. Avec cette cession des écoles privées catholiques à la responsabilité de l'Etat, prenait fin la seconde expérience de l'Eglise en matière d'enseignement primaire. Quoique l'on eut dit, force est de reconnaître que l'Eglise a joué un rôle capital dans le domaine de la scolarisation des enfants du pays, au lendemain de la polonisation de la Haute-Volta en 1932. *“Les écoles catholiques ont été des centres d'éducation bien estimés des populations, tant sur le plan du rendement que sur le plan de l'éducation morale. L'enseignement privé catholique a été une des forces vitales de la Nation, au service de sa promotion et du développement du pays”* écrit Maxime Compaoré.

¹³⁶ Selon les Pères blancs, le RDA était farouchement hostile à l'Eglise et travaillait à éloigner les chrétiens de la mission, car dans la conception de ce parti, celle-ci abuserait de la crédulité des populations. Cette propagande créera le doute de la probité morale des missionnaires et la perte de confiance en eux.

¹³⁷ Le MNL, Mouvement National pour la Libération a été créé par le Professeur Joseph Ki Zerbo. C'était un parti d'obédience communiste.

Pourquoi l'Eglise était-elle contrainte de fermer pour une seconde fois ces écoles primaires ? Deux raisons majeures peuvent expliquer cette nouvelle résignation : les difficultés financières et le flou juridique autour des écoles privées catholiques.

Le budget d'austérité imposé par le premier régime d'exception du Général Sangoulé Lamizana a créé d'énormes problèmes de trésorerie à l'enseignement privé catholique. Les mesures drastiques du général Garango, ministre des finances de l'époque qui consistaient à restaurer l'équilibre budgétaire et rétablir le prestige de l'Etat en réduisant les salaires des fonctionnaires, en diminuant ou en supprimant des avantages, allaient constituer l'élément déclencheur du déclin de l'école privée catholique. Les différents déficits accumulés par l'Eglise à partir de 1965 ne lui permettront pas de faire face aux investissements en matériel et aux dépenses de fonctionnement, les subventions accordées par l'Etat ne servant plus qu'aux seuls salaires des enseignants. L'autre difficulté majeure rencontrée par l'Eglise en 1969 a été le vide juridique autour du statut des écoles privées catholiques.

Comme le précise Lingani L. Assane¹³⁸, l'enseignement privé catholique a demeuré régi jusqu'en 1969 par les décrets coloniaux de 1922 qui eux-mêmes étaient vagues sur le plan juridique. En 1962, après la création de la direction de l'enseignement du premier degré, les choses n'ont pas non plus évolué comme le souhaitaient certains cadres de l'Eglise. Le contrôle pédagogique et administratif était le seul élément de contrat juridique entre l'Eglise et l'Etat. Jusqu'en 1967, date à laquelle la crise avait commencé à s'installer, l'enseignement privé n'avait pas de statut au sens large du terme même si officiellement il était reconnu. Tout se passait comme s'il s'agissait d'un sujet tabou et cette légèreté de l'administration publique avait fini de convaincre sa capacité à laisser les problèmes s'entasser sans leur apporter une quelconque solution aux moments opportuns. Le silence ou la passivité des cadres de l'Eglise

¹³⁸ Lingani L. Assane, (1985), *l'enseignement privé catholique et ses rapports avec l'Etat de l'époque coloniale à la crise de 1969* - Mémoire de maîtrise en histoire, université de Ouagadougou - Burkina Faso.

était à relever puisqu'ils ont attendu les temps les plus forts de la crise pour évoquer la question. Ces deux raisons majeures expliquent en partie la situation de crise de 1969.

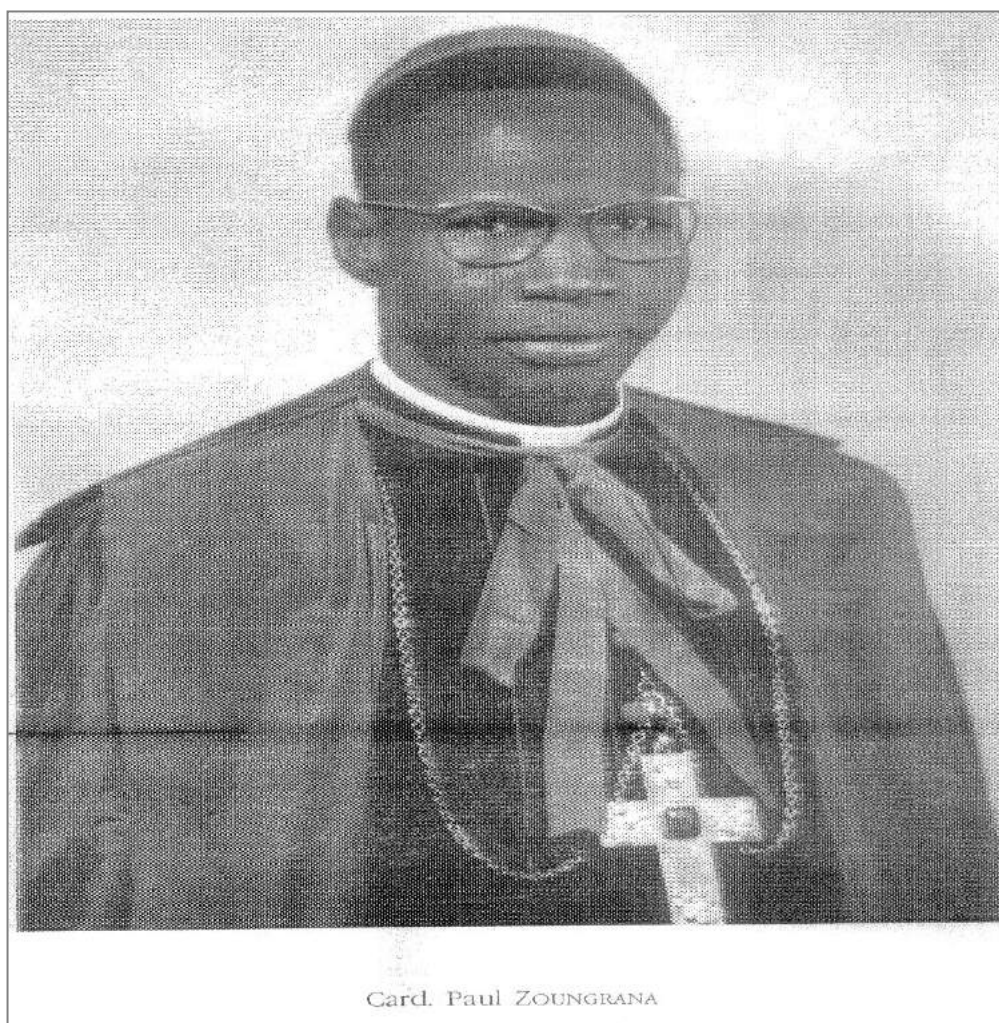


Photo n°11 - Le cardinal Paul Zoungrana - sources - Albert Salfo Balima

De cette revue sur les grands évènements mondiaux qui se sont déroulés au même moment que la rivalité scolaire et sur les grands faits scolaires qui sont survenus au cours de la même période, nous retenons comme pour la première partie, que des évènements nationaux ou internationaux comme l'anticléricalisme, le nationalisme ont quelque peu influé sur la rivalité scolaire entre l'Etat et l'Eglise en Haute-Volta. Mais à eux seuls, ils ne sauront expliquer en totalité, les causes réelles et profondes de cette seconde phase de la rivalité scolaire Etat-Eglise.

CHAPITRE 4 : PRINCIPALES EXPLICATIONS D'UNE RIVALITE SCOLAIRE ENTRE UN ETAT DISLOQUE ET UNE EGLISE CATHOLIQUE REVIGOREE PAR DES ACCORDS INTERNATIONAUX.

Sur la base de notre démarche qui s'appuie sur le fait que la causalité multifactorielle, juxtapose un grand nombre de facteurs contributifs, nous pensons que la seconde phase de cette rivalité s'explique également par quatre principaux facteurs : la reprise du mouvement anticlérical et l'interprétation à des fins politiques de la notion de laïcité scolaire, la fibre nationaliste des élites voltaïques au lendemain de l'indépendance du pays, l'avènement des organisations de la société civile en Haute-Volta et leur implication dans la crise de l'enseignement privé catholique et enfin l'action des intellectuels convertis dans les autres confessions religieuses concurrentes de l'Eglise catholique, notamment l'Islam et l'Eglise protestante.

I - Première explication : La reprise ou la poursuite du mouvement anticlérical et l'interprétation à des fins politiques de la notion de laïcité scolaire : Depuis l'apparition en 1898 de l'école en Haute-Volta, les relations entre agents successifs de l'Etat et l'Eglise catholique dans la construction du fait scolaire ont toujours oscillé entre soutien, abandon et rejets réciproques¹³⁹. L'influence de la mission catholique en Haute-Volta atteindra son apogée après la seconde guerre mondiale. Cette influence s'exerçait sur l'administration coloniale, sur les chefs traditionnels et sur les populations, mais de moins en moins sur les nouvelles forces politiques du pays. Elle était reconnue, soutenue et utilisée par l'administration de 1932 à 1968. Dans son rapport politique de 1947 par exemple, le commandant de cercle de Ouagadougou reconnaissait le pouvoir de la mission principalement

¹³⁹ Stéphanie Beaux, (2006), *L'Eglise catholique, l'Etat et le fait scolaire au Burkina Faso*, in *Pressions sur l'enseignement supérieur au nord et au sud*, Cahiers de la recherche sur l'éducation et les savoirs, n°5, page 273.

sur les dignitaires mossis, dont quelques uns seront baptisés et accorderont une attitude favorable au christianisme. Les conseillers généraux du cercle étaient tous des catholiques.

Arrivé, il y a cinquante ans, Monseigneur Thévenoud jouissait d'une autorité personnelle incontestable. La propagande missionnaire sera désormais relayée par un embryon de clergé africain aidé par des religieuses et des catéchistes. Le journal *Afrique Nouvelle*, organe officieux des missions de l'AOF dont les dirigeants déploraient le ton parfois complaisant en faveur des nouveaux mouvements politiques, était largement diffusé au sein des personnes dites évoluées. Ecoles et dispensaires accroîtront davantage l'autorité sociale des missions. Les effectifs scolaires des écoles privées catholiques vont passer de 4.414 élèves sur 12.010 élèves des effectifs totaux en 1948, à 13.963 sur 32.263 en 1956.

Toutefois conclut ce rapport, l'influence des Pères blancs ne semblait pas s'exercer dans le domaine politique. En effet il n'y avait aucun lien entre la mission et le RDA ou l'Union voltaïque, bien qu'une partie des dirigeants de ces deux partis politiques étaient des catholiques et demeuraient en marge sinon en lutte ouverte contre la hiérarchie ecclésiastique. L'attitude de ces jeunes qui se lançaient dans la politique sera dans une large mesure, une déception pour les missionnaires. Les réactions envers la mission allaient progressivement redevenir négatives. Une série de lettres anonymes écrites par certains intellectuels politiques seront adressées aux autorités de Côte d'Ivoire, de Dakar, de Ouagadougou, de Paris et aux nouveaux élus africains. Ces lettres mettaient en cause l'influence politique de la mission sur les chefs, l'administration et tout le pays et réclamaient l'application immédiate à toutes les religions de la séparation de l'Eglise et de l'Etat. *“Voulez vous être libre en pays mossis ? Soyez chrétiens. Voulez vous être nommé chef ? Promettez que vous entrerez vos sujets au catéchisme”* Tels seront quelques propos de ces écrits dont les auteurs pensaient que la direction du pays était entre les mains de la mission. Le mécontentement devenait donc de plus en plus général. Les premières manifestations anticléricales provenant des intellectuels

voltaïques commençaient à s'affirmer contre ce qu'elles appelaient le despotisme religieux. En fait, ces manifestations étaient organisées par de jeunes intellectuels freinés dans leurs ambitions politiques par le pouvoir conjugué de l'administration et de la mission.

La mission catholique ne se contentait pas de l'influence politique exercée à travers ses activités qui suscitaient désormais de vives oppositions au sein de la population et des milieux politiques. A plusieurs reprises, sa hiérarchie allait intervenir dans le champ politique. Elle ne cherchait sans doute pas à jouer un rôle direct dans l'évolution politique du pays, encore moins à regrouper les chrétiens au sein d'un même parti mais elle entendait plutôt agir de façon indirecte au plan social comme par le passé, mais aussi au plan intellectuel par la formation des cadres et la mise en garde contre les idéologies qu'elle jugeait incompatibles avec la foi chrétienne. Grâce à son hebdomadaire catholique, dont l'influence ne fût pas négligeable pour la préparation de l'indépendance, la mission atteignait une grande partie des jeunes cadres, chrétiens ou non. Pendant qu'évoluaient les anciens partis politiques - RDA, PAI, PRL, MILN, UV - qu'en naissaient de nouveaux des cendres des premiers - PSEMA, PDU, MPEA, PRA - que se nouaient des alliances avec ceux de la Métropole, Monseigneur Thévenoud prit officiellement position contre le communisme auquel s'étaient affiliés le RDA et Houphouët Boigny.

L'Eglise soupçonnera le syndicalisme pour avoir organisé les mouvements de grève aux chemins de fer ou le mécontentement à l'usine de la mission en 1947. Elle attribuera la plus grande influence à un agent métis qui aurait été subventionné par Moscou pour organiser des meetings et produire des écrits dans le journal *Le Réveil* du RDA que la mission qualifiait de sale journal excitateur. En somme les missions catholiques se situaient en marge des nouvelles forces politiques qui préparaient l'indépendance nationale et sur lesquelles elles n'exerçaient guère qu'une autorité morale ou psychologique, par leurs mises en gardes officielles, leurs conseils individuels aux chrétiens ou par l'influence de leur journal. Elles

conservaient toutefois et même accentuaient leur influence sur le pouvoir traditionnel dont elles avaient besoin pour l'évangélisation. L'image idéale que se faisaient les missionnaires de Haute-Volta du rôle de la France à l'extérieur, ne recouvrait pas toujours celle qu'elles pouvaient avoir de l'administration coloniale et plus particulièrement de ses représentants rencontrés en terre africaine. Mais l'une ou l'autre s'enracinait dans le même sentiment patriotique ou nationaliste et dans la conviction que la France avait une mission civilisatrice fondée sur les valeurs chrétiennes.

Malgré la période difficile de laïcité, le Père Thévenoud espérait que la France redevienne la fille aînée de l'Eglise. La seconde guerre mondiale avait été perçue par Monseigneur comme le châtement infligé à son pays pour avoir renié Dieu. L'hostilité des administrateurs coloniaux à l'égard des missions fera désormais partie de l'image de marque de l'administration française en Haute-Volta. De la façon qu'on leur reprochait de ne pas se faire remarquer par aucune entreprise d'utilité publique, on leur reprochait donc de faire de la politique et de vouloir prendre la place du commandant. Après leur avoir demandé de se charger des écoles et des orphelinats, d'exercer la justice, de diriger les travaux des routes, de recruter des soldats, de développer des plantations et l'élevage, de promouvoir l'industrie du tapis, les responsables de la colonie vont s'étonner de l'influence prépondérante des missionnaires en les accusant d'abus de pouvoir. On leur reproche de vouloir dominer le pays, d'intervenir en faveur du peuple et des chefs, dans l'unique but d'accroître leur prestige, de recruter des jeunes filles de force pour ensuite attirer les jeunes gens, d'inciter les chrétiens à la désobéissance civique, de vouloir abolir les coutumes ancestrales et l'autorité paternelle, de faire du chantage auprès des chefs pour obtenir leur faveur, de recueillir des militaires déserteurs, d'attaquer des villages manu militari, de faire pression sur les hiérarchies supérieures de l'administration pour obtenir le déplacement des fonctionnaires gênants. Pour les missionnaires et certains fonctionnaires coloniaux, de telles calomnies étaient trop

énormes pour être prises au sérieux et de relever des manœuvres politiciennes. L'acharnement de leurs adversaires leur faisait l'effet d'une persécution systématique. De qui leurs accusateurs recevaient leur mot d'ordre ?

Les Pères pensaient à une organisation franc-maçonne à tous les niveaux de l'administration et à des motivations inavouées qui relèveraient d'une idéologie antireligieuse omniprésente. Tout au plus le courant laïciste qui à l'époque influençait les milieux politiques en France et plus particulièrement les cadres de l'Education Nationale, aurait-t-il pu former des fonctionnaires plus ou moins anticléricaux et créer un climat général qui les mettait en garde contre les entreprises religieuses et les portait à prendre contre elles les mesures de rétorsion ? En réalité l'attitude de l'administration face à la mission semblait plus pragmatique qu'idéologique. Tour à tour accueillante, tolérante, soupçonneuse ou agressive à l'égard des Pères blancs et de leurs actions, l'administration avait pour premier objectif de promouvoir l'expansion politique de la France, ainsi que la paix et éventuellement la prospérité dans la colonie. Tous les moyens dont elle pouvait disposer seront donc employés pour réaliser cet objectif et en particulier l'influence de missionnaires français. L'opposition à la mission ne fut pas le fait de tous les fonctionnaires coloniaux. Mais globalement, on peut affirmer que l'administration coloniale avait fait obstacle à l'évangélisation. Il était d'ailleurs inévitable que deux pouvoirs concurrents, dans la mesure où l'un comme l'autre, entendait régir la société globale et ignorer ou s'assujettir le partenaire. Ce qui était en cause, c'étaient les prétentions totalitaires de certaines personnalités ou des systèmes et la difficulté d'une véritable séparation des pouvoirs politique et religieux.

II - Seconde explication : La fibre nationaliste des élites voltaïques au lendemain de l'indépendance du pays pourrait constituer une autre piste d'explication de la seconde phase de la rivalité scolaire entre l'Etat et l'Eglise en Haute-Volta entre 1922 et 1969. Comme l'a écrit Yacouba Zerbo¹⁴⁰, le nationalisme a résulté de la prise de conscience des élus africains participant aux assemblées métropolitaines. Ayant constaté que la majorité gouvernementale n'était pas disposée à accepter les évolutions nécessaires, ces élus se sont donc engagés sur la voie du refus, de la revendication et de la prise en main de leur propre destinée. Les syndicats qui étaient surtout en contact avec les populations et notamment avec les classes dynamiques iront au delà des simples revendications économiques pour remettre en cause la racine pivotante de tous leurs maux : le régime colonial et certaines actions des missionnaires. Ce nationalisme à cette époque avait un caractère revanchard, revendicatif. Il se présentait comme la revanche de l'élite du pays contre la domination politique, juridique, intellectuelle et morale de l'administration coloniale et de l'Eglise.

Ce fut un mouvement de protestation, de refus et de revendication. Ses principaux objectifs étaient la conquête de l'indépendance, le droit au développement et la relève des administrations coloniales. Cette dimension politique fut imprimée au nationalisme africain dès 1955 quand par exemple, Cheick Anta Diop déclara que seule l'existence d'Etats indépendants permettra aux Africains de s'épanouir pleinement. A la veille comme au lendemain des indépendances, le nationalisme africain à caractère régional s'est mué en micronationalisme né des particularismes territoriaux révélés sous la colonisation. Les deux facteurs essentiels qui oeuvraient à concentrer les énergies politiques et les ressources passionnelles de ce micronationalisme concernaient les groupes sociaux les plus agissants tels que les étudiants et les enseignants et les institutions représentatives qui avaient contraint les leaders politiques à s'organiser dans un cadre territorial de référence comme la fédération du

¹⁴⁰ Yacouba Zerbo, (1999), *Genèse et évolution du nationalisme en Afrique*, Paris, CODESIA.

Mali ou le conseil de l'entente. Au lendemain des indépendances, l'africanisation des cadres des différentes institutions étatiques, la décolonisation et surtout le besoin de développement allaient constituer les principaux objectifs de tous les régimes africains. Cet élan nationaliste avait considérablement gêné certaines actions de l'Eglise en matière d'enseignement primaire. Sous l'impulsion de quelques leaders politiques africains comme Sékou Touré, Jomo Kenyatta, Modibo Keita, Gamel El Nasser, le nationalisme a été un mouvement d'avant-garde de la lutte anticoloniale et de combat pour l'indépendance. Les étudiants africains réunis au sein de la Fédération des Etudiants d'Afrique Noire Française - FEANF - furent particulièrement les précurseurs de cette lutte politique.

III - Troisième explication : La troisième piste d'explication de la seconde phase de la rivalité pourrait venir de l'avènement des organisations de la société civile en Haute-Volta et leur implication dans la crise de l'enseignement privé catholique. Comme l'a écrit Olivier Meunier¹⁴¹, l'école a permis à des enfants de roturiers ou d'esclaves de s'affranchir de leur tutelle traditionnelle et devenir les égaux ou les supérieurs de leurs anciens maîtres. De nouveaux groupes sociaux vont apparaître et l'école va devenir objet de promotion et de différenciation sociale. Le choix de la langue française comme langue d'enseignement visera comme à favoriser l'ouverture sur l'ensemble du monde francophone. Prôner l'usage du français dans les écoles coloniales et dans l'administration, c'était également permettre aux élites francophones formées par l'école de bénéficier d'une situation de monopole pour accéder au pouvoir, de placer avant les aspirations régionales ou ethniques, la construction nationale et ses agents qui ont été tributaires de l'école. Ces derniers seront des prosélytes de cette école à laquelle ils étaient redevables de leur rapide ascension sociale, économique et même politique. Les premières élites issues de l'école coloniale ont attendu 1946 pour mettre

¹⁴¹ Olivier Meunier, (2000), *Bilan d'un siècle de politiques éducatives au Niger*, Paris, L'Harmattan.

en valeur leur capital scolaire et faire partie d'une représentation politique locale et nationale. La constitution de la IV^e République, la formation de l'Union Française et la Loi Cadre de 1956 allaient accroître les possibilités pour les Africains à la fois d'occuper des fonctions politiques et de mener des activités dans des mouvements associatifs. Ainsi, au lendemain de l'indépendance de la Haute-Volta, un groupe d'instituteurs allait réclamer une certaine laïcité à l'école primaire. Ce courant de pensée débouchera sur la constitution d'un mouvement laïc dénommé Ligue Voltaïque des Œuvres Laïques - LVOL - À l'instar de leurs collègues français, les laïcs voltaïques vont réclamer une éducation populaire, dénuée de tout enseignement religieux endoctrinant.

Pour la LVOL, par exemple, toutes les activités de formation du pays devaient être strictement sous la tutelle de l'Etat. Les structures de formation qui ne relevaient pas de l'Etat, devaient alors être nationalisées. En clair, toutes les écoles primaires non publiques devaient perdre leur statut d'école privée pour devenir toutes des écoles publiques. Le principal ennemi désigné était l'enseignement privé catholique qui représentait un tiers des effectifs scolaires nationaux. Tous les Voltaïques étaient invités à soutenir l'enseignement primaire public qui était de plus en plus menacé par un enseignement d'un autre genre. Les leaders de la LVOL, étaient également les premiers responsables du syndicat des enseignants. Il existait d'ailleurs, un lien si étroit entre les deux mouvements, qu'on était tenté de dire que l'un servait de support à l'autre, quand bien même, leurs objectifs étaient différents. La lutte contre l'enseignement privé catholique par les laïcs avait commencé clandestinement par des tracts et des lettres anonymes signées par des soi-disant contribuables voltaïques. Les arguments de revendication se développaient autour des effectifs scolaires de l'enseignement privé catholique nettement supérieurs à ceux des écoles des autres confessions religieuses et le traitement privilégié dont bénéficiait l'enseignement catholique. Lors d'un discours sur la

situation scolaire en Haute-Volta, en juillet 1963, Toumani Triandé¹⁴², Président de la LVOL avait tenu des propos virulents envers l'enseignement catholique en ces termes : “ *Tout semble orchestré non même pour aligner l'enseignement privé catholique à la hauteur de l'enseignement public, mais plutôt pour le hisser plus haut. Des subventions colossales - 17% du budget national - dépassent largement les sommes allouées à l'enseignement public - 13% -, permettant ainsi à l'enseignement privé de multiplier le nombre de ses classes, de mieux payer ses enseignants. C'est là une utilisation systématique du denier public à la catholisation de la population. Il n'y a pas une école primaire de filles, de garçons, de quartier, de village..... qui n'ait pas son homologue privé, le plus souvent bien équipé.... Ce sont là des preuves cinglantes, non pas d'un auxiliaire, mais d'une rivalité déclarée*”¹⁴³

Comme on pourrait le remarquer dans ce discours, la LVOL réclamait une laïcité à l'école et dénonçait l'octroi des subventions de l'enseignement privé, surtout catholique. La concurrence de l'enseignement catholique était perçue comme excessive et dangereuse malgré la faiblesse du taux de scolarisation qui était de 7, 61%. Pour ces défenseurs de l'école publique, la charge financière de l'enseignement privé devenait de plus en plus lourde pour l'Etat et pour la nation. Il fallait donc trouver une solution à ce problème de financement des écoles privées sur des fonds publics. La nationalisation des écoles privées était la seule solution, aux yeux des défenseurs de l'école publique qui vont accentuer leurs offensives et leurs protestations entre 1964 et 1967. La hiérarchie catholique va d'abord assimiler toute cette agitation à une intoxication de la laïcité occidentale, laquelle laïcité n'était autre qu'un produit d'importation dont une jeune nation comme celle de la Haute-Volta n'avait pas besoin. Devant ce qu'ils prenaient pour une vigoureuse campagne de laïcité tous azimuts, ils se considéreront comme des victimes résignées d'une persécution qui dépassait le cadre scolaire.

¹⁴² Monsieur Triandé Toumani deviendra plus tard le président de la Communauté Musulmane de Haute-Volta.

¹⁴³ Extrait de la déclaration de Toumani Triandé citée par Maxime Compaoré, Thèse, op.cit, 1995.

Le Directeur National de l'enseignement catholique dénoncera ce que l'Eglise locale qualifiera de manipulation visant une nationalisation des écoles privées catholiques. Il s'exprimera en ces termes : *“Nous avons failli fermer les écoles en mars 1967, nous avons failli ne pas les rouvrir en octobre 1967.... Mais chaque fois, des promesses orales nous invitaient à ne pas passer aux actes. Pendant le même temps, sous l'influence du laïcisme français et même communiste, nous sentions monter une opinion qu'on cherchait à créer autour de l'enseignement privé.”* Le bras de fer était donc engagé entre les défenseurs de l'enseignement catholique et les défenseurs de l'enseignement public. Pendant que les uns réclamaient la suppression des subventions des écoles privées et leur nationalisation, les autres s'appuyaient sur la législation scolaire en vigueur qui autorisait un enseignement privé, complémentaire de l'enseignement public et revendiquaient le droit à la liberté de l'enseignement. Evidemment, l'école catholique ne pouvait que se retrouver dans des difficultés de tout genre.

Le courant laïciste, discrètement soutenu par des communistes français sera galvanisé et prendra le dessus sur un enseignement privé catholique voltaïque, de plus en plus isolé et affaibli par les attaques et dont les écoles constituaient la principale cible. La laïcité avait donc été l'argument de lutte des différents mouvements de la société civile voltaïque. Il serait intéressant de relire l'histoire de cette laïcité à la voltaïque qui avait exclu l'Eglise de l'exercice du pouvoir politique ou administratif et en partie de l'organisation de l'enseignement public en Haute-Volta. Pour y parvenir, évoquons d'abord celle de la France à partir de laquelle, la laïcité voltaïque a été bâtie.

Selon Jean Michel Ducomte¹⁴⁴, le terme *laïcité* est récent, tout comme son emploi. En 1882, alors que le combat à l'issue duquel devait naître l'école gratuite, laïque et obligatoire, était déjà largement engagé, Ferdinand Buisson, acteur aux côtés de Jules Ferry

¹⁴⁴ Jean Michel Ducomte, (2001), *La laïcité*, Paris, Editions Milan.

de la laïcisation de l'enseignement, parlait de néologisme nécessaire. Toutefois, le mot *laïcité* n'a fait que nommer une réalité qui existait déjà depuis longtemps. Libérer l'Etat de toute emprise confessionnelle, délivrer l'école du poids des déterminismes religieux afin d'en faire un instrument de libération des hommes, tel est le message qui, à compter de la Révolution française, est véhiculé par le concept même de la laïcité. Il a donc fallu se battre pour que l'on en vienne à séparer l'ordre des convictions individuelles et l'espace public. Autour de l'affirmation progressive de ces convictions devant permettre l'émergence d'une république laïque, deux France vont s'affronter. L'une est héritière des valeurs de la Révolution, sans être anticléricale à défaut d'être irrégieuse, l'autre est attachée à l'Ancien Régime et au mariage du trône et de l'autel.

Cette opposition a connu des moments de paroxysme, mais le temps a contribué à la pacifier. La laïcité est souvent présentée comme une exception française, comme le produit d'une histoire originale. Cependant, rares sont les principes dont l'universalité s'impose avec une évidence aussi forte. Son aptitude à rendre démocratiquement vivables les conséquences d'une complexité sociale qui va croissant, lui confère une évidente réalité. La laïcité française a été le résultat d'un combat engagé afin d'affranchir l'homme des contraintes du principe d'autorité. Son histoire est si longue qu'il serait utopique de prétendre la retracer intégralement. Même si certains intellectuels pensent que la laïcité française n'est pas exportable, du fait de sa singularité et de son idéologie intimement liées à la nation française, il faut tout de même reconnaître que l'histoire de la laïcité scolaire du Burkina Faso prend sa source dans celle de la France.

L'histoire du Burkina Faso n'a pas été certes ponctuée de conflits, d'affrontements classiques droite-gauche ou de clivage cléricaux-anticléricaux. Elle n'a pas non plus connu une partition du pays en deux camps, l'une catholique et conservatrice, l'autre laïque, républicaine et progressiste. Mais la laïcité française s'est transposée au Burkina et la dualité

qu'elle a suscitée entre l'administration coloniale et l'Eglise naissante a eu un rôle déterminant dans l'histoire de l'éducation du pays. En nous inspirant des données historiques développées tantôt sur la laïcité française, et pour évoquer la question de la laïcité scolaire dans son entièreté, nous allons essayer une sorte de conceptualisation de la laïcité scolaire au Burkina Faso. Selon nous, la laïcité scolaire a connu quatre âges : l'âge de la séparation des Eglises et de l'Etat décrétée en France et exportée dans les territoires de l'AOF, l'âge de la neutralité religieuse décidée par les Accords de Saint Germain, l'âge de la neutralité religieuse synonyme de rupture avec l'Eglise et l'âge de la liberté d'expression religieuse garantissant un certain pluralisme.

1 - L'âge correspondant à la séparation des Eglises et de l'Etat en France de 1905 à 1920 : Malgré le principe selon lequel l'anticléricalisme français n'était pas un objet d'exportation, le processus de laïcisation de l'école primaire entrepris en Métropole à partir de 1902, n'a pas épargné les écoles des territoires de la Fédération de l'Afrique Occidentale Française. Selon Denise Bouche¹⁴⁵, le 22 janvier 1903, lors de la discussion du budget des colonies, la Chambre des députés avait voté, à une faible majorité une résolution invitant le ministre de colonies à laïciser tous les établissements relevant de sa tutelle. Le 14 février 1903, une circulaire ministérielle sera transmise à toutes les colonies. Cette circulaire était relative à la laïcisation des différents services et à la suppression des emblèmes religieux. En voici quelques termes : *“Je compte sur vous pour la réalisation de ce vœu, à l'exécution duquel j'ai pris l'engagement de veiller. Vous voudrez bien prendre les dispositions nécessaires pour substituer aussi rapidement que possible, le personnel laïc au personnel congréganiste.”* Au Burkina Faso, l'application de cette circulaire impliquait certes une laïcisation du personnel enseignant, mais elle a implicitement supprimé les subventions qui étaient accordées aux écoles de l'Eglise missionnaire. L'administration va même retirer les

¹⁴⁵ Denise Bouche, (1975), *L'enseignement dans les territoires français de l'Afrique Occidentale de 1897 à 1920*, université Lille III.

élèves qu'elle avait confiés aux missionnaires, tout en invitant les parents des autres enfants à en faire autant. En quelque sorte, les écoles privées ont été poussées à la fermeture. L'application des mesures de laïcisation a eu raison de ces premières écoles privées catholiques, puisqu'elles ont fini par fermer leurs portes en 1906 et en 1910. A notre avis ce type de laïcité s'apparente à une *laïcité-séparation*. L'Etat français et l'administration coloniale du Burkina Faso, en prenant ces décisions, ont voulu se dégager de toute influence religieuse pour accéder à la modernité politique. Il s'agit ici d'une laïcité stricte qui marque l'indépendance de l'Etat par rapport à la religion.

2 - L'âge de la neutralité religieuse traduite par les Accords de Saint Germain de 1920 à 1960 : A l'instar des écoles des autres colonies de l'AOF, l'école du Burkina Faso a connu une autre forme de laïcité, à partir de 1920, notamment avec les accords de Saint Germain. En signant ce protocole d'accord, la France et les autres puissances s'engageaient à permettre aux congrégations missionnaires d'exercer librement leurs activités. Une nouvelle réglementation de l'enseignement privé sera mise en application dans les colonies concernées, donnant les mêmes faveurs aux deux types d'école - privée et publique - les mêmes objectifs et les mêmes méthodes d'instruction. A la faveur de cette réglementation, l'enseignement catholique, s'organisera davantage au Burkina Faso, avec plus de sécurité et moins de tracasseries comme ce fut le cas dans un proche passé. Le climat de détente ainsi créé allait permettre à l'Eglise de se doter de structures scolaires sur toute l'étendue du territoire. Cette forme de laïcité scolaire, telle que le pays l'a vécue après les accords de Saint Germain s'apparente cette fois-ci à une laïcité-neutralité. Il s'agit d'une laïcité scolaire plus souple et ouverte sur la liberté. La religion échappe au domaine public de l'Etat, mais elle peut exister et agir librement dans la société.

3 - L'âge de la laïcité scolaire marquant une rupture totale entre l'Etat et l'Eglise au lendemain des indépendances de 1969 à 1999 : La crise de l'enseignement privé en 1969 a eu pour principale cause la rupture des subventions pour les écoles catholiques par l'Etat. Nous pensons que ce n'était qu'une façade. Les vraies raisons de la crise étaient à rechercher dans la mise en oeuvre d'un certain principe républicain. Très tôt, l'Eglise va voir dans ce qu'elle avait considéré comme acharnement contre l'école privée, une stratégie plus large visant à saper ses bases. En témoignent les termes suivants de la déclaration de la conférence épiscopale, aux temps forts de la crise : *“Mais aujourd'hui, à en croire certains, c'est un crime que d'avoir laissé une place à Dieu dans nos écoles. Aliénés par un athéisme et un laïcisme d'importation, quelques esprits chagrins voudraient la ruine de cet enseignement privé, afin de mieux saper l'Eglise, pensent-ils, ou du moins ralentir sa marche en avant. C'est une trahison envers l'Afrique croyante, nous ne pouvons que la dénoncer et la condamner énergiquement d'où qu'elle vienne¹⁴⁶.”* A notre avis, les défenseurs de cette laïcité scolaire recherchaient une rupture totale avec l'Eglise en matière d'enseignement. Certains disaient : *“A école publique, financement public, à école privée, financement privé.”* Cette forme de laïcité s'apparente pour nous, à une laïcité-rupture. Le caractère strict de la laïcité-séparation d'antan était monté d'un cran. Autrefois, l'Etat, gardait des liens avec les religions, apportant à chacune d'elles un soutien semblable. Désormais, il y a une totale séparation des religions, une sorte de quasi-laïcité.

¹⁴⁶ Extrait de la déclaration de Toumani Triandé citée par Maxime Compaoré, Thèse, op.cit, 1995.

4 - L'âge de la liberté d'expression religieuse à l'école, incarnée par le multiculturalisme et la mondialisation des années 80 : Après la chute du mur de Berlin, des échanges croissants ont entraîné un certain rapprochement entre les différents pays du monde. Cet avènement a profondément modifié le concept de la laïcité. Il est de plus en plus question de pluralisme religieux. Il ne s'agit plus de libérer l'Etat de la religion, mais plutôt de permettre la liberté religieuse dans la société. Les déclarations et les conventions internationales sur les droits de l'homme vont ignorer la notion de laïcité et préférer celle de liberté religieuse. Le droit international affirmera une primauté de la liberté religieuse sur la laïcité. Tout en restant légitime en elle-même, la laïcité avait changé de signification. Elle doit désormais contribuer à assurer la liberté religieuse. Le Burkina Faso n'échappe pas à la règle. Le sens que l'on donnait de la laïcité va nettement évoluer. Après la laïcité-rupture opérée pour lutter contre l'influence de l'Eglise, il s'agira désormais de permettre autres religions de progresser afin d'équilibrer les rapports de force entre les religions et à l'Etat de mieux jouer son rôle d'arbitre.

Au final, toutes les confessions religieuses autorisées à s'exercer dans le pays ont été mises à égale implication dans l'enseignement et leurs actions devenaient de mieux en mieux contrôlables. Seulement, à partir des années 90, le Burkina Faso a été obligé d'engager des pourparlers avec des institutions internationales en vue de mobiliser des ressources financières nécessaires à la réalisation de ses projets de développement. Aucun réel critère de choix de ces partenaires techniques et financiers n'a été défini. Il fallait simplement éviter que ces accords n'aliènent ou ne bafouent l'honneur et l'intégrité du pays. Dans de telles conditions de négociation, il était évident que le Burkina Faso soit obligé de faire de larges concessions face aux différentes conditions que les bailleurs de fonds avaient présentées. La libéralisation du secteur de l'éducation et le soutien aux initiatives privées, ont été les principales recommandations des bailleurs de fonds.

L'Etat a été invité à abandonner le monopole de l'enseignement au profit d'une plus grande implication de tous les acteurs désireux de mener des activités d'éducation et de formation. De cette nouvelle approche de l'engagement pluriel dans le développement de l'enseignement est née une autre notion de la laïcité scolaire. De la laïcité-rupture que nous évoquions tantôt, le Burkina Faso est passé à une laïcité plus ouverte à tous, une laïcité tolérant toutes formes de croyance, une laïcité qui privilégie l'expression culturelle et qui est favorable à la différence. Depuis près de deux décennies, l'école tolère l'expression religieuse. Elle reconnaît les différences et acceptera les signes religieux, au nom d'une certaine laïcité qui respecte la liberté de conscience des élèves. L'accès à l'enseignement est garanti à tous les enfants sans distinction de convictions ou de croyances religieuses. Cette laïcité scolaire respecte le pluralisme et la liberté sans pour autant porter atteinte aux activités d'enseignement, au contenu des programmes et à l'obligation d'assiduité. Nous assimilons ce type de laïcité à une laïcité-liberté. C'est une laïcité scolaire qui a été pensée en termes de liberté. Il s'agit pour l'Etat d'assurer la liberté de la religion à l'école pour en tirer toutes les conséquences concrètes mieux que de se libérer de la religion. Il s'agissait également d'une laïcité qui tenait compte de la situation économique du pays.

Un autre mouvement de la société civile déterminant dans la lutte contre l'enseignement privé catholique a été le mouvement syndical. Selon René Ottayek¹⁴⁷, le mouvement syndical a constitué l'un des lourds héritages de la colonisation en Haute-Volta. Il est né de la lutte politico-sociale contre les exactions du colonialisme et ses corollaires et il apparaîtra comme l'une des forces politiques les plus organisées de la scène politique nationale. Dans une société inorganisée en proie à une répression et à une exploitation de la part des couches sociales dominantes, le syndicalisme voltaïque, malgré ses insuffisances

¹⁴⁷ René Ottayek, (1996), *Le Burkina entre révolution et démocratie*, Paris, Karthala.

notoires, s'est transformé à maintes reprises en fer de lance dans la lutte des laissés pour compte pour la satisfaction de leurs aspirations et leurs revendications légitimes.

Pour ce qui concerne l'enseignement, c'est à la faveur des libertés d'organisations accordées aux Africains après la seconde guerre mondiale que les enseignants de la Haute-Volta allaient se regrouper pour former une structure de lutte. Comme l'indique Maxime Compaoré, les débuts du mouvement syndical remonteraient à l'année 1954. Les enseignants emboîtaient ainsi le pas du personnel de la santé qui s'était déjà constitué en syndicat. Le syndicat des enseignants devait donc défendre prioritairement les intérêts moraux et matériels de ses adhérents. Au cours des congrès annuels, les adhérents faisaient le point sur la vie du mouvement, passaient en revue les questions brûlantes touchant à la profession et établissaient un cahier de doléances bien garni qui était ensuite soumis aux responsables de l'Education Nationale pour trouver des solutions appropriées. Jusqu'en 1960, l'influence des syndicats de la métropole sur les jeunes syndicats africains était très grande.

En AOF, les affiliations étaient beaucoup plus importantes avec la CGT. Au plan régional, le syndicat des enseignants était membre de la Fédération des Enseignants Africains de l'AOF - FEAAOF - Pour certains enseignants le syndicat fut un tremplin pour se lancer dans des activités politiques plus importantes. Le fait de militer dans une section syndicale pouvait révéler des potentialités cachées d'un individu. Celui-ci était très vite courtisé par les leaders des partis politiques. Du fait de la fréquence de ses contacts avec la population locale, l'enseignant avait une certaine emprise sur les parents d'élèves qui lui faisaient confiance. Un enseignant politiquement engagé en service dans une école de village ou de cercle pouvait par ses prises de position constituer un sérieux obstacle à l'administration en place. Dans l'enseignement privé catholique, il y avait également un syndicat du personnel de l'enseignement catholique en Haute-Volta en abrégé SPEPHV.

Dans ce secteur de l'enseignement, les rapports entre employés et employeurs étaient d'une cordialité exemplaire du fait que la plupart des enseignants étaient d'anciens pensionnaires des maisons de formation religieuses et sacerdotales. Il existait même une sorte de soumission due à un trop grand respect accordé aux Pères blancs, mais surtout à l'esprit chrétien qui les habitait. Les enseignants du privé catholique s'étaient du reste engagés à consentir le maximum de sacrifices pour permettre à l'enseignement de l'Eglise de se développer. Lorsque l'Eglise prendra la décision de diversifier la source de ses recrutements, la nouvelle génération, de maîtres, titulaires de diplômes officiels ne pourra pas supporter les nombreux sacrifices et le climat de paternalisme que leurs devanciers avaient endurés.

Devant une telle nouvelle situation, l'enseignement catholique connaîtra des difficultés avec son personnel enseignant notamment avec le SPEPHV. C'est ainsi que la question des salaires de la crise de 1969 sera débattue. A l'issue de cette crise de 1969 d'ailleurs, le SPEPHV réalisera une fusion avec le syndicat des enseignements du public. Les mouvements syndicaux constituent donc un facteur explicatif des tensions qui ont existé entre l'Etat et l'Eglise, une tension à mettre dans le compte de la rivalité scolaire.

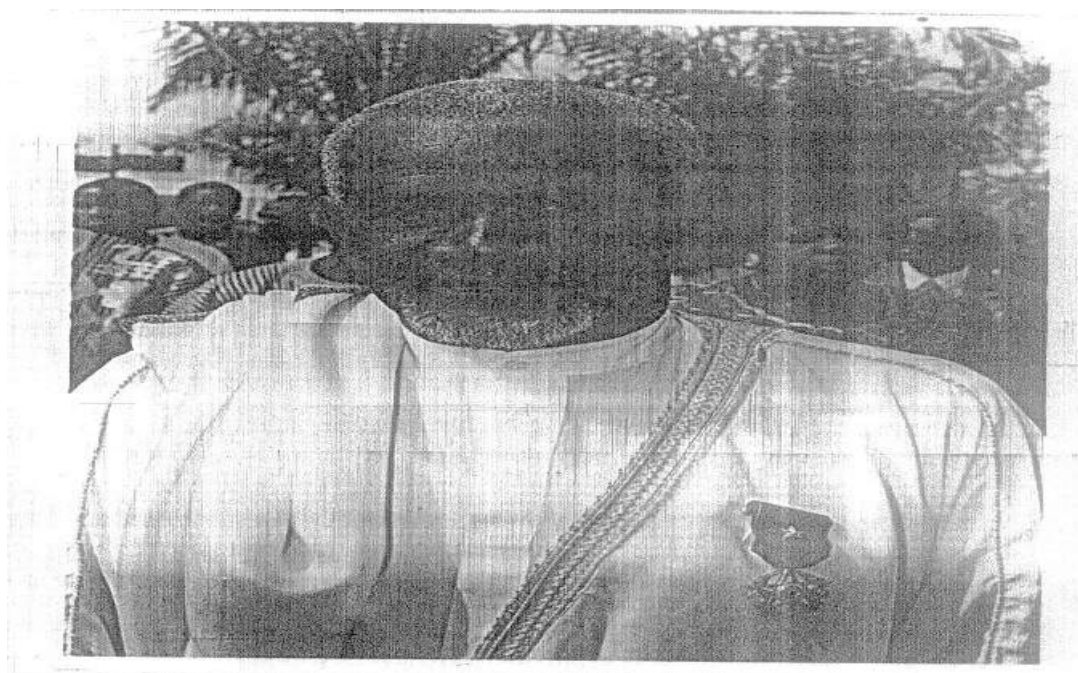


Photo n°12 : El Hadj Toumani Triandé - sources - Famille Triandé à Ouaga

IV - Quatrième explication : La dernière piste d'explication de la seconde phase de la rivalité entre 1922 et 1969 en Haute-Volta est l'action des intellectuels convertis dans les autres confessions religieuses concurrentes de l'Eglise catholique, notamment l'Islam et l'Eglise protestante. Pour mieux explorer cette piste explicative, revoyons la politique religieuse de la France en Haute-Volta à l'époque coloniale. D'après Jean Audouin¹⁴⁸, les missionnaires avaient reproché à la France sa politique promusulmane qui aurait été le pendant de sa politique anticléricale. Effectivement une certaine politique promusulmane avait été menée par la France en AOF jusqu'en 1910. Mais à partir de 1911, plusieurs circulaires du gouverneur général supprimaient l'arabe comme langue administrative, mettaient un frein à l'activité des marabouts et interdisaient l'enseignement dans plusieurs médersas. En 1930, de nouvelles mesures seront prises contre l'influence des marabouts.

L'autorité de la colonie s'inquiétera en effet du danger que représentait l'expansion de l'islam pour la paix et le prestige de la France. Par la suite, l'administration coloniale allait s'en prendre plus particulièrement au mouvement hamalliste en qui elle voyait un courant politique xénophobe, lié au panislamisme. Aussi allait-elle le réprimer sévèrement. En 1948, lors de l'éveil politique de la Haute-Volta, elle parlait même de collusion entre le parti du RDA et le hamallisme. Mais après cela la politique coloniale par rapport à l'islam se fera de plus en plus discrète. Désormais, le souci du gouvernement allait être plutôt de garder un certain équilibre dans les faveurs accordées aux catholiques et aux musulmans. En signant le protocole de Saint Germain, la France s'engageait à propager et favoriser sans distinction de nationalité, ni de culte, les entreprises religieuses, scientifiques ou charitables, sous la seule réserve des restrictions d'ordre public imposées par les réglementations locales. Cette réserve était d'importance capitale. Le décret de 1922 fixera en effet le régime des cultes et de l'enseignement privé en AOF pour canaliser le flot des influences étrangères qui sous prétexte

¹⁴⁸ Jean Audouin, (1982), *Evangélisation des mossis par les pères blancs*, Thèse de doctorat, EHESS, Paris.

d'enseignement ou de prosélytisme religieux, menaçaient de se répandre sur le territoire. Mais l'opportunité était déjà donnée aux responsables musulmans pour répandre leur religion sur l'étendue du territoire.

En 1937, le noyau musulman était déclaré faible dans la ville de Ouagadougou. Entre 1937 et 1941 le progrès sera spectaculaire surtout hors de la ville où le nombre d'école coraniques sera multiplié par cinq et celui des élèves par quatre. De 1950 à 1960, cette expansion sera ininterrompue. De 1948 à 1955, le nombre de musulmans doublera dans le cercle de Ouagadougou avec une proportion de 14% de la population de la ville. La progression sera lente dans le reste du pays qui comptait deux tiers d'animistes, mais il y aura à partir de cette date au moins une famille musulmane dans chaque village. A la veille de l'indépendance, un Voltaïque sur cinq se réclamerait de l'islam, soit presque deux fois plus qu'en 1950. Un Empereur mossi sera même converti à l'islam, ce qui fait qu'à partir de ce dernier tous les autres qui le succéderont au trône jusqu'à celui qui règne de nos jours, seront de confessionnelle religieuse islamique. Depuis 1950, d'ailleurs, les musulmans n'ont pas seulement augmenté en nombre, il se sont surtout progressivement organisés jusqu'à former une communauté reconnue à l'échelle nationale. Le projet d'édification de la grande mosquée de Ouagadougou constituera le dernier pas vers le regroupement de tous les musulmans du pays. L'artisan de cette nouvelle impulsion de la religion islamique a été l'œuvre d'un Guinéen du nom de Iva Haïdara.

Les évènements politiques qui précéderont l'accession de la Haute-Volta à l'indépendance seront une autre occasion pour les musulmans de manifester leur influence sur la société voltaïque. En 1951, ainsi que nous l'avions écrit tantôt, on parlait d'une collusion entre le mouvement hamalliste et le RDA. Les élections municipales de 1955 témoigneront de cet engagement politique. Pendant cette campagne électorale, de jeunes Mossis convertis à la religion catholique et ceux convertis à l'islam vont se livrer une lutte d'influence. Ces

élections permettront aux deux camps de prendre conscience de leur force et de leur nombre. Pour la première fois, des candidats à une campagne électorale se réclameront officiellement de l'islam. Dans certaines localités, l'islam sera à la fois le thème de ralliement d'une minorité qui s'efforçait de se soustraire à la hiérarchie locale et une manière d'entrer en conflit jusqu'ici verbal avec le monde animiste.

Les élections législatives de 1956 accentueront la politisation de l'islam. Le 2 janvier 1956, une liste musulmane se présentera contre le Parti Social pour l'Evolution des Masses Africaines - PSEMA - dont les dirigeants étaient en majorité catholiques. Désormais être musulman ou être favorable à l'islam, c'était voter pour un parti politique où seuls étaient représentés les musulmans. La politique était devenue un nouveau champ d'action où islam et christianisme se mesuraient. Lors des élections de 1957 destinées à mettre en place les institutions prévues par la Loi cadre, les musulmans appuyèrent le Mouvement Démocratique Voltaïque - MDV -

Mais à partir de l'indépendance, ce fut à une organisation nationale religieuse plutôt que politique que les musulmans vont se préoccuper avant tout. En décembre 1957, le congrès d'une organisation sous régionale musulmane - UCM - se tiendra à Ouagadougou. Ce congrès définira l'action à mener auprès des chefs traditionnels, des intellectuels, des groupements de jeunesse, des réunions internationales, des organisations sociales. Une neutralité absolue à l'égard des partis politiques sera recommandée et vis-à-vis de l'administration, l'intransigeance et le durcissement seront requis. Ce congrès jettera également les bases de la création d'une communauté musulmane de Haute-Volta, laquelle communauté déploiera dans tout le pays une intense activité d'expansion et prestige de l'islam voltaïque. Elle renforcera une conscience collective musulmane et l'influence de l'islam dans le domaine culturel, social et même politique. En 1962, la communauté musulmane de Haute-Volta s'élargit davantage aux dimensions du pays. Un double complexe d'infériorité naîtra en ce moment : complexe

d'infériorité par rapport aux pays qui avait déjà opéré un regroupement national autour de l'Eglise catholique qui mettait ostensiblement en valeur sa puissance et ses réalisations, complexe d'infériorité parce qu'il fallait s'unir pour défendre et faire progresser l'islam. Unifiée et hiérarchisée, la masse musulmane deviendra un remarquable atout pour réclamer la neutralité religieuse ou la laïcité scolaire.

C'est avec cet élan que les intellectuels musulmans de la Haute-Volta vont choisir de rallier le camp des anticléricaux pour lutter selon eux pour une victoire de l'école d'Etat, laïque et républicaine. Ils ont été très virulents dans cette lutte et ils n'ont pas hésité à exploiter toutes les opportunités politiques et mêmes économiques qui se présentaient à eux pour anéantir l'hégémonie de l'Eglise en matière d'enseignement. Tous les moyens de pression que leur procurait leur situation administrative, politique et syndicale étaient utilisés pour s'attaquer à l'Eglise sur le plan scolaire.

Un autre terrain sur lequel les missions catholiques ont eu du fil à retordre, a été l'opposition au protestantisme. Là aussi, l'administration était obligée à un moment donné de jouer plutôt un rôle d'arbitre et de maintien de l'ordre public entre les deux confessions chrétiennes. Mais si les rapports entre missionnaires catholiques et musulmans ont toujours été des rapports conflictuels et de rudes rivalités, ceux avec les missionnaires protestantes ont été un fait ponctuel de jalousie et de compétitions éphémères, compte tenu du déséquilibre des moyens déployés par les deux antagonistes et tout l'appui de l'administration coloniale aux missionnaires catholiques jusqu'au lendemain de la seconde guerre mondiale.

Selon Joseph Roger Benoist, en 1921 pour combattre l'influence américaine, la question de l'enseignement libre sera réglée avantageusement pour la mission catholique. Le gouverneur général autorisa le gouverneur Hesling à subventionner les écoles catholiques et l'inspecteur général recommanda aux Pères blancs l'ouverture d'une école de français et une école professionnelle pour combattre l'influence des Américains qui s'infiltraient partout.

Quelques années plus tard des dispositions seront prises par la colonie pour empêcher les Américains de réussir dans les villages et les quartiers en passant par des consignes aux chefs. A partir de 1931, la lutte se durcira et deviendra de plus en plus inégale entre protestants et catholiques. Ceux-ci bénéficiant non seulement de la supériorité du nombre et des faveurs populaires mais aussi de l'appui conjugué de l'administration et des chefs. Le gouverneur Hesling se montrait plutôt tolérant à l'égard des protestants et évitait de leur déplaire.

En 1948, le Haut-commissaire de la République en AOF, s'adressant aux gouverneurs au sujet des missions protestantes, cherchera à tempérer les rapports alarmistes qui faisaient état des activités de missionnaires protestants étrangers. Sa circulaire se réfèrera d'abord à la convention de Saint Germain signée en 1919 par la France qui s'était engagée à protéger et favoriser sans distinction de nationalité et de culte, les institutions et les entreprises religieuses sans autres restrictions que les nécessités d'ordre public. Le Haut-commissaire de la République reconnaissait alors que les missionnaires américains n'avaient toujours ni compris, ni appuyé l'œuvre coloniale de la France et que l'attitude anticoloniale du président Roosevelt et du peuple américain aurait dû être inspirée par les évangélistes oeuvrant en Afrique française. Mais chacun d'eux n'en était pour autant un espion à la solde d'une puissance coloniale. Plutôt que de les soupçonner il valait mieux tenter de se concilier. Ce fut d'ailleurs ce qui avait fait naître l'idée d'un organe coordinateur entre l'administration et les missions protestantes de l'AOF dont le secrétariat général devait être confié à un pasteur français.

Le pasteur Keller sera ainsi nommé secrétaire général et délégué du gouvernement général et installé à Dakar. Avec ces garanties solides, les missionnaires protestants allaient désormais bénéficier de l'appui administratif pour l'action sociale que le pasteur Keller entendait promouvoir. Les missionnaires catholiques n'allaient plus désormais bénéficier de la méfiance systématique ou de l'opposition de l'administration au prosélytisme protestant. La

mission protestante en profitera pour implanter des postes et des écoles primaires. Elle implantera son premier établissement secondaire qui y scolarisera des générations et des générations d'enfants de pasteurs et qui fournira à l'université de Ouagadougou de nombreux bacheliers. Organisés au sein d'associations de protestants ou dans des organisations de temples, ces intellectuels se réinvestiront au service de l'Eglise protestante de la Haute-Volta.

Après l'indépendance du pays, l'Eglise protestante regorgera de cadres pétris de compétences qui profiteront eux aussi de leur situation administrative pour défendre les intérêts de leur religion et pèseront de leur poids pour que l'Etat réserve à chacune des religions qui entend développer des activités d'enseignement, les mêmes conditions juridiques et les mêmes avantages. Dans le cadre de la rivalité scolaire Etat-Eglise, il est clair que si la mission protestante n'était pas du côté de l'Etat, elle n'était pas non plus du côté de l'Eglise catholique. En résumé, les intellectuels des confessions religieuses concurrentes de l'Eglise catholique ont quelque peu contribué à exacerber la rivalité scolaire entre l'Etat et l'Eglise entre 1922 et 1969 en Haute-Volta. Ce sont principalement eux qui ont réclamé la laïcisation de la vie publique pour anéantir l'hégémonie de l'Eglise dans le domaine particulier de l'enseignement.

V - Quel a été l'impact de ce dynamisme de l'Eglise catholique en matière d'enseignement primaire entre 1922 et 1969 en Haute-Volta ? En 1919, le système éducatif voltaïque comprenait quatre écoles régionales et treize écoles de village, soit un total de dix sept écoles toutes tendances confondues. La moyenne des effectifs par école était d'environ seize élèves par classe. Certaines de ces écoles qui avaient des effectifs inférieurs à dix, ne remplissaient pas les conditions d'une école régulière. Seules les écoles régionales présentaient des effectifs plus étoffés avec une meilleure organisation. Ce bilan traduit clairement la faiblesse de l'œuvre scolaire de Haute-Volta. En 1924, l'organisation du

système scolaire en secteurs accroîtra l'importance numérique des écoles de 13 à 19 avec l'ouverture d'une cinquième école régionale. En 1932, la suppression de la colonie de Haute-Volta remettra considérablement en cause l'épanouissement du système scolaire de la colonie qui était en pleine structuration.

Le renforcement de son organisation permettait de présenter un bilan nettement meilleur à celui de 1919 mais toujours très limité de 24 écoles soit une EPS, une EPSP, 8 écoles régionales, 3 écoles élémentaires et 11 écoles préparatoires. Ces statistiques étaient insignifiantes lorsque l'on prenait en compte l'étendue du territoire et la population de Haute-Volta. A partir de 1932, le pays sera polonisé et réparti entre le Mali, la Côte d'Ivoire et le Niger. L'administration des écoles sera donc transférée de Ouagadougou à Abidjan, Bamako ou Niamey. Ces colonies étaient elles aussi sur le point de parfaire l'organisation de leur système éducatif. Elles étaient plus attentives pour leurs propres écoles que pour des écoles qui venaient de leur être rattachées. Ces écoles ne changeront pas jusqu'en 1947, où la colonie de Haute-Volta fut rétablie. C'est donc l'Eglise qui va suppléer l'Etat dans cette œuvre d'extension du système scolaire de la colonie. Consciente de l'importance de l'école dans la conquête culturelle et dans la consolidation des rapports avec les populations indigènes, elle plantera les deux premières écoles à Ouagadougou et Koupéla dont les portes se refermeront très vite pour cause notamment, d'application de la loi de séparation de l'Etat et de l'Eglise.

L'Eglise observera alors un grand vide au cours de la période de 1923 à 1939. Puis Monseigneur Thévenoud mettra en place une hiérarchie d'écoles dans tous les postes de missions, depuis les écoles cléricales, jusqu'aux écoles de catéchisme en passant par les écoles paroissiales. Ces écoles vont se multiplier sur l'étendue du territoire de la colonie et constitueront des recours importants pour tous les enfants qui ne pouvaient pas être reçus dans les écoles officielles, subitement devenues insuffisantes pour absorber l'effectif des enfants en

âge de scolarisation. A la faveur des accords de Saint Germain, ces écoles seront transformées après demandes d'autorisation d'ouverture, en écoles officielles. Evidemment, l'administration se trouvant à des milliers de kilomètres ne disposait pas de moyens pour contrôler efficacement ces écoles.

Le gouverneur Reste relèvera le caractère irrégulier de ces écoles mais invitera les missionnaires à se conformer à la législation scolaire en vigueur. Il dira en 1940 : “ *par zèle d'ailleurs méritoire, certains missionnaires ou catéchistes accompagnent cette éducation confessionnelle de rudiments d'instruction générale - langue française, écriture, calcul, éléments de science, histoire, géographie et d'exercices de dessin, travaux manuels, gymnastique et chants - Ces exercices qui sortent du cadre dévolu aux écoles de catéchisme peuvent être tolérés et même considérés avec bienveillance lorsqu'ils s'adressent à une clientèle enfantine pas stable, dans les villages dépourvus de toute école régulière, bref, lorsqu'ils constituent de simples épreuves de dégrossissement à l'égard de populations inculte. Il ne peut en être de même lorsqu'ils deviennent réguliers et progressifs et sont distribués dans de véritables classes suivant des programmes déterminés. Il s'agit alors d'un enseignement qui ne se différencie plus de celui des écoles ordinaires et doit être directement soumis aux règlements concernant l'enseignement privé¹⁴⁹.* ”

La tolérance vis-à-vis de ces écoles se confirmera avec le gouvernement de Vichy et les ouvertures se firent de plus en plus nombreuses. L'enseignement catholique sera reconnu d'utilité publique et les missionnaires furent invités à ouvrir les portes de leurs écoles à tous les enfants en âge de scolarisation. Désormais, les écoles privées catholiques étaient complémentaires des écoles publiques. Si l'Eglise n'avait ouvert ses écoles aux enfants de la colonie de Haute-Volta entre 1932 et 1945, le pays aurait connu un très grand retard en matière de scolarisation. Tous les enfants nés au cours de cette période et qui ont dans leur

¹⁴⁹ Extrait de la déclaration du Gouverneur Roume, citée par Maxime Compaoré, Thèse, op.cit, 1995.

grande majorité fréquenté les écoles de la mission, n'auraient pas été scolarisés et la formation des premières élites de notre pays aurait connu des insuffisances majeures. Ce dynamisme de l'Eglise en matière d'enseignement primaire a donc été salubre pour le Burkina Faso. Le revers de la médaille a été que cette génération des premières élites de notre pays a été exclusivement d'appartenance religieuse catholique. Mais ce problème était inévitable car il était difficile de demander à l'Eglise d'ouvrir des écoles pour les enfants du pays et de lui demander de se priver de les convertir à la religion catholique.

VI - Quelques figures marquantes de la seconde phase de la rivalité scolaire

Etat-Eglise : Les principaux acteurs de la seconde phase de la rivalité scolaire Etat-Eglise ont eu pour nom : Monseigneur Thévenoud personnalité phare de la première phase de la rivalité, un homme d'action profondément attaché au développement économique et social du pays, le gouverneur de l'AOF des années 1920, Martial Henri Merlin qui fut chargé d'appliquer le décret présidentiel du 14 février 1922, le gouverneur Reste qui fut chargé dans les années de la polonisation du pays, de contrôler les écoles privées catholiques dans la colonie de Côte d'Ivoire, le gouverneur René Barthes, Haut commissaire de la République dans les années 40, M. Monnier, inspecteur d'académie de la colonie du Soudan en poste à Bamako dans les années 50, Allainmat inspecteur¹⁵⁰ d'académie de Haute-Volta, Grillon inspecteur de la circonscription de l'ouest volta et Barbieri, inspecteur de la circonscription de l'est volta, Raymond Piot et Stéphane Charrin, inspecteurs d'académie de Haute-Volta dans les années 60, l'Abbé Louis Nouille Degorge, directeur de l'enseignement privé en 1965, Ali Lankouandé, secrétaire général du syndicat national des enseignants de Haute-Volta, François Lompo, Ministre de l'Education Nationale du temps de la crise de l'enseignement privé des années 66, 67, 68 et 69, le cardinal Paul Zoungana, chef de la hiérarchie ecclésiastique,

¹⁵⁰ En rappel, en 1960, le cardinal Paul Zoungana avait accusé l'inspecteur Allainmat d'être un élément à la solde de la franc-maçonnerie et donc très hostile au développement de l'enseignement privé.

Triandé Toumani, le président de LVOL qui lança le mot d'ordre, “ à école publique, financement public, à école privée, financement privé ” Tiémoko Marc Garango, le célèbre ministre des finances qui était chargé d'appliquer les mesures d'austérité du budget du premier régime militaire de la Haute-Volta et le général Sangoulé Lamizana, Président de la République de Haute-Volta de 1966 à 1980. la seconde phase de rivalité scolaire a connu trois personnalités. Il s'agit du cardinal Paul Zoungana, de El Hadj Triandé Toumani et le Ministre des finances Tiémoko Marc Garango.

Chacune de ces trois personnalités a joué un rôle primordial dans l'institution ou la structure qui était impliquée dans la crise de 1969. Le cardinal Paul Zoungana au compte de l'Eglise catholique, El hadj Triandé au compte de la ligue voltaïque des œuvres laïques et Marc Garango au titre du gouvernement et partant de l'Etat. Les phrases les plus célèbres de la seconde phase de la rivalité scolaire auront été sans doute : “ *C'est là une utilisation systématique du denier public à la catholisation de la population... Ce sont là des preuves cinglantes, non pas d'un auxiliariat mais d'une rivalité déclarée* ” “*Pour la première fois dans l'histoire de la Haute-Volta, la contradiction qui consiste en ce que dans un Etat qui se veut laïc, une institution scolaire privée confessionnelle soit privilégiée par rapport à l'enseignement public, apparaît au grand jour et nous confirme dans notre réprobation de la politique de subventions publiques de l'enseignement privé...*” “*Maintenant que les uns ont attendu une conjoncture pour user des pressions diverses afin de soutirer de l'argent à un peuple aussi pauvre, pressions qui frisent la subversion, il faut avouer que pour poser un problème fondamentalement faux et le défendre au nom d'une sainte loi et d'une certaine charité, nous appelons cela chantage car la vertu qui demande un salaire change de nom et s'appelle habileté*¹⁵¹ ”

¹⁵¹ Extraits de phrases citées par Maxime Compaoré, Thèse, op.cit, 1995.

CONCLUSION PARTIELLE

En résumé de cette seconde partie du travail, on peut tirer quatre enseignements principaux : après la polonisation du pays en 1932, l'Eglise a consenti des efforts inlassables pour poursuivre la scolarisation des enfants dans toute la Haute-Volta. Elle en a profité pour construire une certaine image d'elle qui restera à jamais gravée dans les esprits.

Au lendemain de la reconstitution du pays en 1947, d'une part, et de son indépendance en 1960 de l'autre, l'Etat a effectivement développé des initiatives pour combler son retard de scolarisation. Durant cette période 1922-1969, le conflit entre l'Eglise et l'Etat a mis aux prises des acteurs locaux. Le transfert de compétences effectué dans les deux institutions, a changé les acteurs du conflit. Ce sont donc d'un côté, les premiers hommes politiques, les premiers syndicalistes, et de l'autre, les premiers évêques voltaïques, qui ont poursuivi la lutte pour le contrôle des institutions scolaires.

On retiendra que la seconde phase de cette rivalité s'explique également par quatre principaux facteurs : la reprise du mouvement anticlérical et l'interprétation à des fins politiques de la notion de laïcité scolaire, la fibre nationaliste des élites voltaïques au lendemain de l'indépendance du pays, l'avènement des organisations de la société civile en Haute-Volta et leur implication dans la crise de l'enseignement privé catholique, enfin l'action des intellectuels convertis dans les autres confessions religieuses concurrentes de l'Eglise catholique, notamment l'Islam et l'Eglise protestante.

Le mouvement anticlérical que nous avons relevé dans la première partie s'est poursuivi entre 1922 et 1969. Des actions d'opposition radicale à l'Eglise seront perpétrées par ci et par là avec les maîtres mots de laïcité et neutralité religieuse. Les premières élites ne manqueront pas d'ailleurs de participer à la poursuite de l'anticléricalisme en animant des formations politiques plus ou moins réfractaires à l'immixtion de l'Eglise dans la vie politique du pays. La fibre nationaliste de ces élites au lendemain des indépendances constituera le

principal facteur de démarcation avec l'Eglise. La crise de l'enseignement privé en 1969 confirme ce propos en ce sens que ce sont ces premières élites qui vont utiliser l'appareil de l'Etat et la force publique qu'il procure pour suspendre les subventions publiques à l'enseignement privé catholique, obligeant ainsi l'Eglise catholique à céder ses écoles à la responsabilité de l'Etat.

Il convient de rappeler que la principale revendication des mouvements associatifs et syndicaux impliqués dans cette crise avait été la nationalisation des anciennes écoles privées catholiques. Les élites des autres confessions religieuses ont également contribué à l'éloignement de l'Eglise catholique du champ de l'enseignement primaire en basant toute leur lutte sur la neutralité religieuse et l'application stricte des mesures de séparation de l'Eglise et de l'Etat. La formation des différents groupes religieux de pression qui s'en suivront réduira considérablement l'influence de l'Eglise dans le système d'enseignement primaire du Burkina Faso.

Pour accompagner notre étude sur la seconde phase de la rivalité scolaire entre l'Etat et l'Eglise de 1922 à 1969, il serait également intéressant de revoir quels étaient les types d'écoles qui composaient le paysage scolaire du pays. Une petite analyse sur ces écoles pourrait renforcer les explications que nous avons pu trouver à la seconde phase de la rivalité scolaire.

1 - Paysage scolaire de l'époque : Le paysage scolaire de la Haute-Volta, dans la période 1922-1969, n'avait pas tellement changé par rapport à celui de la période 1898-1921. Il existe cependant quelques nuances. Le dispositif du système éducatif, constitué de trois réseaux d'établissements n'avait pas changé : un réseau des écoles primaires publiques, un réseau des écoles secondaires et un réseau des écoles privées confessionnelles. Seulement, après la polonisation du pays en 1932, le siège de la tutelle des écoles de deux premiers réseaux sera déplacée dans trois autres capitales, de trois autres territoires coloniaux à savoir Abidjan, Bamako et Niamey. Cette situation avait quelque peu modifié la physionomie des réseaux d'établissement dans le pays. D'ailleurs ces établissements n'appartenaient plus à la Haute-Volta. Il est donc difficile d'entreprendre une quelconque caractérisation de ces réseaux.

En clair, il ne restait plus que le seul réseau des écoles confessionnelles. Sur le plan géographique, la Haute-Volta disposait toujours d'un dispositif scolaire de trois réseaux d'établissements, mais sur le plan administratif, il n'en restait qu'un seul. Comme nous l'avons déjà décrit, dans ce seul réseau, les élèves fréquentaient d'abord les écoles de catéchisme qui seront transformées en écoles cléricales, lesquelles seront transformées à leur tour, en écoles privées catholiques. Après ce parcours dans l'enseignement primaire, les élèves continuaient leurs études dans les petits séminaires, de Pabré, de Nasso ou de Baskouré. Ceux qui réussissaient, poursuivaient des études de théologie au grand séminaire de Koumi et en ressortaient comme auxiliaires de paroisse. Ceux qui ne réussissaient pas ou qui ne voulaient pas faire carrière dans l'Eglise - et c'était le cas pour une très grande majorité de pensionnaires des petits séminaires - se retrouvaient dans les cours normaux fédéraux ou dans le cours normal privé catholique de Toussiana. Ceci explique le fait que la grande majorité de la génération des élèves de Haute-Volta, des années 40, a fréquenté les écoles privées catholiques. Au départ, les élèves de ces écoles étaient issus de familles catholiques, mais

sous le gouvernement de Vichy, lorsqu'il fut question d'accorder des subventions de l'Etat aux écoles privées catholiques, les critères de recrutement ont considérablement changé. Tout enfant, sans discrimination de religion et d'origine sociale pouvait y être recruté.

Les deux autres réseaux d'établissement avaient évolué aussi. Pour ce qui concerne le réseau des écoles primaires publiques, après l'EPS, ils ne poursuivaient plus leurs études à l'école normale de Dakar, mais désormais à celle de Katibougou, ouverte pour la formation des instituteurs du Niger et de la Haute-Volta. Quant aux élèves du réseaux des établissements secondaires, le parcours était le même : école régionale, école primaire supérieure, lycée Faidherbe de Saint Louis ou Collège privé de Dakar. C'était le réseau des enfants issus des couches aisées et chefs traditionnels. Un témoignage¹⁵² nous indique que deux écoles spéciales étaient ouvertes à Bamako et Niamey pour les métis, enfants nés de relations entre certains Français colons et des femmes voltaïques, ou de toute autre nationalité ouest-africaine. L'école de métis de Bamako, scolarisait les filles et l'école de métis de Niamey se chargeait des garçons. Après leur parcours à l'école primaire, ces enfants métis étaient ensuite inscrits dans les deux établissements secondaires fédéraux au Sénégal ou retenus dans des établissements secondaires métropolitains. Pour terminer notre étude sur le paysage scolaire de la Haute-Volta entre 1922 et 1969 nous découvrons d'autres réalités du monde de l'éducation à travers les monographies que nous avons réalisées sur cinq établissements scolaires représentatifs des réseaux d'établissement que nous venons de décrire. Il s'agit de l'école préparatoire de Zorgho, l'école rurale de Zempassogho pour le réseau des écoles primaires publiques, de l'école paroissiale de Koupéla et l'école privée protestante pour le réseau des écoles privées confessionnelles, enfin l'école privée le Roy pour un quatrième réseau que nous décrirons dans la troisième partie du travail.

¹⁵² Entretien avec Diallo Issa à Bobo Dioulasso, le 25 février 2005.

2 - Monographies d'écoles.

Monographie 2 : L'école primaire préparatoire de Zorgho.

Nous débutons ces monographies par celle de l'école préparatoire de Zorgho. Cette monographie serait incomplète si nous ne réalisions pas une monographie de la ville de Zorgho au moment même où l'école préparatoire s'implantait. Nous aurions souhaité nous appuyer sur les travaux d'historiens. Mais pour l'instant, ce genre d'œuvres n'existent pour la ville de Zorgho. Voici donc un bref rappel de quelques éléments historiques de la ville que nous avons pu récolter avec des témoins.

Zorgho des années 1920 : Au moment où l'école préparatoire s'implantait, la ville de Zorgho comptait environ 6000 habitants. Administrativement, elle relevait du cercle de Ouagadougou et de la subdivision de Ziniaré. Il n'y avait pas d'autorité administrative à proprement parler. Le directeur de l'école qui était le fonctionnaire le plus instruit dans le grade le plus élevé, jouait en même temps le rôle de premier responsable administratif. En plus de l'école primaire, il y avait trois services de l'Etat : la poste dont les facteurs allaient chercher le courrier à 110 Kms à pied et le distribuaient à pied, le service de l'élevage, le service de la CFDT¹⁵³ et le service de la santé composé d'un dispensaire, d'une maternité et d'une cellule chargée de la lutte contre la maladie de la lèpre. Le téléphone était manuel et les moyens de déplacement étaient rudimentaires, très peu de vélos, pas de mobylettes, ni de voitures. Le service de santé était dirigé par les infirmiers de prévoyance, Mr Kaboré Pierre Wendwoumyian et Mr Kaboré Nabyouré Barré.

Le service de lutte contre la lèpre était tenu par Mr André Nikiéma originaire de Kombissiri, une ville située à 40 Kms au sud de Ouagadougou. Mr Nabyouré Ouédraogo, originaire du quartier Bilbalogho de Ouagadougou, dirigeait le service de la CFDT. La ville

¹⁵³ Compagnie Française de Développement du Textile.

de Zorgho était constituée d'environ une vingtaine de quartiers : Tindsobodogo, Silmiougou, Pissy, Ouidi, Zangouétin, Marinssin, Wayalgui, Badnogo, Kandatinga, Laguemtinga, Sinyè, Nioncssin, Zinko, Dabèga, Zinguidiga, Gouatinga, Nanbayaoguin, Bilbalogho, Bendogho, Souboudougou, Loundgo, Goundry, Bando, Yapassi, Bankoumba, Tambogo et Mamousyargo. Tous ces quartiers étaient sous la tutelle coutumière et traditionnelle de Naba Kouliga, responsable coutumier à l'époque.

Dans la lignée des chefs de Zorgho, Naba Kouliga est le troisième après Naba Trikoum et Naba Saaga. Il a été intronisé en 1944 par le Moro Naaba Saaga, grand père de l'actuel Empereur des Mossés. Le réseau routier était formé de deux grandes voies et une route internationale : une première voie qui conduisait au palais de Naba Kouliga en passant par le marché du village, une voie qui allait du palais à l'école en passant par le service de santé. La route internationale est celle qui venait de Ouagadougou et continuait sur les villes de Koupéla et Fada N'Gourma. C'est la nationale 4. A ce que l'on raconte, les populations de Zorgho ont payé un très lourd tribut à la construction de cette nationale 4. Elles ont subi des violences de toutes sortes, reçu des coups de bâton et de cravaches lors des grands travaux de traçage, de terrassement et de remblaiement.

Un témoin¹⁵⁴ écrit : “ *Les chefs de travaux habitaient dans des campements. C'étaient d'énormes cases rondes recouvertes de paille et situées au milieu du village. Ces chefs de travaux étaient des gardes routiers et des nakomssés, descendants de la famille royale. Ces campements étaient de véritables bastions du colonialisme, érigés pour l'exploitation économique des colonies. Leur intérieur, solidement damé était blanchi à la chaux et offrait peu d'attrait. Ces tortionnaires étaient transportés en hamac et la plupart du temps, à cheval. Partout où ils passaient, c'étaient des cris, des pleurs, des lamentations. Hommes, femmes, vieillards, enfants étaient torturés, flagellés, martyrisés, fourbus. Quelques*

¹⁵⁴ Emile Sassé Kaboré dit sac à palabres, entretiens réalisés le 27 août et le 10 septembre 2005.

uns de ces pauvres serfs se cachaient dans des greniers, dans des jarres pour fuir leurs bourreaux, mais ils étaient très vite retrouvés et corrigés à la hauteur de leur forfait. Les hommes damaient les routes sous les coups de cravaches des gardes et des représentants de l'administration coloniale qui tournaient autour d'eux comme des mouches ou des loups affamés. Parfois il fallait porter de Zorgho à Ouagadougou, d'énormes troncs d'arbres qui devaient servir là-bas de poutres de toiture des bungalows. A six, à huit et parfois à dix, les pauvres hommes ployaient sous la charge de ces gros bois. Ils ruisselaient de sueur, haletaient de soif. Quand l'un d'eux n'en pouvait plus, il s'écroulait et on le couvrait de feuilles d'arbres en guise de tombe. Il restait là à la merci des bêtes sauvages ” Deux autres infrastructures sociales méritent d'être évoqués : il s'agit du marché et du barrage de Zorgho.

Le marché a été construit dans les années 1900, dans la partie nord du village, à quelques encablures du palais du chef. Il se tenait tous les trois jours et regroupait tous les colporteurs venus des quartiers et des cantons environnants. On y vendait les produits de première nécessité, sel gemme, tabac, cola, épices, feuilles comestibles, fruits sauvages, friperie, cotonnades et bière de mil. Le barrage a été construit en 1939. Chaque quartier de Zorgho, désignait un certain nombre de bras valides pour assurer les travaux de creusage et de ramassage des cailloux sauvages destinés à construire la digue. A propos de la construction du barrage, Emile Kaboré écrit : “ *Les travaux de surveillance furent confiés à un garde routier nommé Léon Ouédraogo, originaire du quartier de Bilbalogho à Ouagadougou. D'un teint légèrement clair, d'une tête ovale, Léon tournait autour de la quarantaine. Il était de taille moyenne et aimait porter de riches vêtements. Sa tenue préférée était le dandaoré¹⁵⁵, un habit rayé d'une grande valeur qu'il portait les jours de grandes fêtes. Ses cheveux crépus et toujours soignés brillaient sous l'éclat de je ne sais quelle brillance. Son visage, toujours triste et inquiet, inspirait la méfiance et la haine. Il ne riait que dans l'amertume. C'était un*

¹⁵⁵ C'est une tenue faite de cotonnade teintée d'indigo.

homme de corpulence respectable respirant toujours la bonne santé. Un peu svelte et passablement galant, avec des cicatrices raciales de véritable moaga, Léon aimait toujours porter un casque blanc. Il incarnait la méchanceté. Muni de sa cravache à lanières de cuir de bœuf, il visitait les chantiers à pieds ou à cheval. Et partout il frappait à se rompre les doigts. Les retardataires étaient couchés sur le dos au soleil, les yeux bien ouverts. Nous les petits, passions la nuit sous les grands rôniers non loin de la digue pour ne pas être en retard. Notre travail consistait à ramasser la terre du chantier et à la reverser sur la digue. Nos parents nous amenaient à manger vers l'aube. Au cours de ces travaux, Léon fit coucher certains notables dans des flaques d'eau. Cet exercice l'amusait particulièrement et il en riait jusqu'à perdre le souffle ” A cette époque, l'Eglise catholique n'avait pas encore installé un poste de mission à Zorgho. Cette création interviendra dans les années 50.

L'Eglise protestante n'avait pas non plus d'activités dans la ville. Il n'y avait donc que deux confessions religieuses : les animistes et les musulmans essentiellement composées de *Yarsé* et de *Marinsés* venus de l'Empire mandingue. Du fait de l'abondance de la flore et de la faune, la population était relativement dispersée sur l'ensemble du territoire villageois. La végétation assez dense, était essentiellement formée de nétés séculaires, de résiniers sauvages, de figuiers aux larges feuilles, de karitiers aux feuilles caduques et de longs caïlcédrats aux troncs larges, plantés tout le long des grandes routes. Il n'y avait pas d'éclairage public et les lampes tempêtes étaient rares. Les populations vivaient certaines nuits cauchemardesques. Elles pouvaient recevoir la visite de certains fauves venues capturer des brebis dans les enclos construits à proximité de leurs habitations.

L'époque qui a vu naître l'école préparatoire de Zorgho a été une époque de grande famine qui obligeait les habitants du village à recourir aux feuilles comestibles de certains arbres pour combler le déficit alimentaire. Certaines maladies comme le ver de Guinée, les filarioses, la rougeole, la lèpre handicapaient les éléments les plus valides du village. Selon les

renseignements recueillis auprès des témoins, on peut dresser le tableau démographique suivant pour la ville de Zorgho dans les années qui ont vu naître et évoluer l'école préparatoire de Zorgho.

Tableau n°16 - Population de Zorgho.

Population totale	Hommes	Femmes	0 à 15 ans	15 à 30 ans	30 à 50 ans	50 à 100 ans	+ de 100 ans
6000 environ	60%	40%	1000 environ	3000 environ	2000 environ	1000 environ	500 environ

Sources - Emile Sassé Kaboré

C'est dans un tel contexte démographique, traditionnel, politique, économique, social et administratif, que l'école préparatoire de Zorgho a été implantée. Sa monographie nous en dira plus.

L'école préparatoire de Zorgho : Selon des témoignages recueillis auprès des personnes d'un certain âge¹⁵⁶, l'école préparatoire de Zorgho a été créée entre 1928 et 1929. Malheureusement une épidémie de rougeole comme le prétendent certains ou de dysenterie comme le soutiennent d'autres, allait emporter une partie de la trentaine d'élèves recrutés pour la première promotion. Une décision d'annulation du recrutement des premiers élèves fut alors prise et l'école resta fermée jusqu'à nouvel ordre. Cette école mort-née avait été implantée à proximité de l'ancien marché du village, non loin du palais du Chef de Zorgho, dans la partie nord.

C'était un hangar fait de paille et de très longs bois qui faisaient office de salle de classe. On raconte que ces bois longs de plus de 25 m chacun, avaient été coupés dans la forêt touffue et impénétrable de Moaga, une forêt située à une quarantaine de kilomètres au Sud-est

¹⁵⁶ Monsieur Charles Bila KABORE, ancien Ministre des Finances, ancien Vice-gouverneur de la BCEAO.

de Zorgho et dont les arbres n'ont pas été coupés pendant plus de deux siècles. Les élèves de la première promotion qui avaient survécu à cette fameuse épidémie sont : Ouédraogo Lokré Tisnaaba, Kaboré Tinga Nonrkougrbandaogo, Mady Ouédraogo de Bengho, Kaboré Basga de Zinko, Kaboré Kouma Hercule de Kandatinga. Lors du premier recrutement, aucune fille du village n'a été scolarisée.

Cette dysenterie ou cette rougeole qui a affecté l'école préparatoire de Zorgho trouverait une explication dans la proximité de l'école avec le marché. On pense donc que des marchands ou des clients auraient contaminé ces pauvres élèves. A ce propos, on raconte que le jour du marché, des badauds venaient près du hangar qui servait de salle de classe, pour voir comment les cours se déroulaient. Aucune explication, par contre, n'a été fournie par rapport au lieu d'implantation de l'école dans le quartier Pissy à proximité du marché. Certains pensent que cette implantation devait tenir compte du fait que les fils du chef ne doivent pas parcourir la même distance que les fils des simples sujets.

D'autres estiment plutôt que les autorités coutumières ont choisi cet endroit à proximité du marché et des fétiches du village pour jeter semble t-il de mauvais sorts sur l'école afin d'anéantir l'action du colon. Cette dernière hypothèse semble plausible, car cette pratique qui consistait à placer les services de l'administration coloniale dans des endroits censés être des nids de mauvais esprits dangereux, était monnaie courante dans les pays mossis. Pour ces raisons d'épidémie de dysenterie ou de rougeole, l'école préparatoire sera donc fermée¹⁵⁷ dans les environs de novembre 1929. Une année plus tard en 1930, une autre décision de réouverture sera prise. En voici les termes : *par décision¹⁵⁸ du Lieutenant-gouverneur, p.i en date du 1^{er} septembre 1930, deux classes sont supprimées à l'Ecole régionale de Ouagadougou. Les écoles préparatoires de Houndé, cercle de Bobo Dioulasso,*

¹⁵⁷ Nous n'avons pas pu trouver de documents officiels marquant la fermeture de l'école.

¹⁵⁸ Journal officiel de la Côte d'Ivoire - numéro spécial du 15 novembre 1934.

et de Yako, cercle de Koudougou sont rouvertes. Deux écoles préparatoires sont créées à Zorgho et à Toécé, cercle de Ouagadougou. Cette décision sera précédée d'une autre libellée en ces termes" (voir l'intégralité du document dans le tome II, page 175) : en date du 29 août 1930, Par décision¹⁵⁹ du Lieutenant-gouverneur p.i Monsieur Kambambory Thiombiano, instituteur du cadre secondaire, en service à l'Ecole régionale de Ouagadougou, est affecté à l'école préparatoire de Zorgho - réouverture -

Tirant leçon du fléau qui avait perturbé la rentrée des classes et qui avait provoqué une sorte d'année blanche, la nouvelle école sera déplacée du quartier Pissy au quartier Katantinga, près de la colline de Sinyè, dans la partie Est du village. Mieux qu'un hangar construit de paille, c'est un bâtiment en banco de trois salles qui sera érigé. Emile Sassé Kaboré écrit : *" la maison d'école avait de gros murs de banco d'une épaisseur d'environ 60 à 80 cm. Les murs des classes étaient torchis avec une toiture de paille soutenue par de gros troncs d'arbres et un assemblage de perches formant la charpente "*Dans chacune des trois classes, on avait des élèves de deux cours différents : dans la première salle, on retrouvait les élèves du CP1 et du CP2, dans la seconde, les élèves de CE1 et du CE2 et dans la dernière, les élèves du CMI et du CM2. Cette organisation des classes relève d'une certaine pratique éducative connue sous l'appellation de pédagogie des petits groupes. En la matière, ces classes de deux cours sont appelées classes multigrades - CMG -

Au bout d'un certain temps, on dénombrait une trentaine d'élèves dans chacune des trois classes, soit quinze par cours et environ une centaine d'élèves pour toute l'école. Selon les témoignages recueillis auprès des anciens élèves de l'école¹⁶⁰, le recrutement des élèves se faisait par contingence, selon les quartiers de Zorgho et les cantons de la province. On retrouvait donc les enfants de la vingtaine de quartiers du village de Zorgho et des enfants venus des autres cantons de Boudry, de Zam, de Méguet et de Salogo. L'information sur le

¹⁵⁹ Idem

¹⁶⁰ Entretien réalisé avec El Hadj Youssoufou Kaboré le 20 août 2002.

recrutement des nouveaux élèves était transmise aux populations par un gommier. Les chefs de quartiers étaient ensuite chargés de désigner les enfants à scolariser. Evidemment, aucun de ces sujets du Chef ne souhaitait envoyer son enfant à l'école du colon. Il fallait donc procéder à des réquisitions pour atteindre le contingent d'élèves fixé par canton et par quartier. Pour échapper à ce recrutement tant redouté, certains parents n'hésitaient pas à dissimuler leurs rejetons dans des greniers ou à les envoyer dans la brousse pour se réfugier sur des arbres ou derrière des buissons.

Tout parent dont l'enfant avait été retenu pour l'école et qui refusait d'obtempérer devait répondre devant le Chef de Zorgho ou devant le directeur de l'école. L'intéressé recevait une sanction à la hauteur de la faute commise. Le jour du recrutement, les parents des enfants retenus les accompagnaient à l'école. En file indienne devant la salle de classe, les futurs élèves sont déshabillés et examinés par des infirmiers en vue de détecter des maladies qui pourraient éventuellement perturber leur fréquentation. Les parties du corps qui subissaient cet examen étaient la gorge, les dents, les yeux, la langue et les oreilles. Les futurs élèves ne devaient pas souffrir des maladies comme le trachome, la carie dentaire, les oreillons, la lèpre et la tuberculose. Aucun élève ne disposait d'acte de naissance. Certains parents ignoraient même la date de naissance de leurs enfants. C'est au cours de cette séance de recrutement que les enseignants, de concert avec les infirmiers, attribueront intuitivement un âge aux nouvelles recrues en fonction de leur taille et leur poids. Plus tard, des jugements supplétifs d'acte de naissance seront établis pour eux.

Ces pièces étaient établies à Ziniaré, chef lieu de subdivision dont dépendait le canton de Zorgho. Après la séance de recrutement, les élèves repartent avec leurs parents pour revenir à la date officielle prévue pour la rentrée des classes. Les élèves qui ne sont retenus étaient généralement, ceux qui avaient présenté des symptômes des maladies citées tantôt.

Selon le regretté Sandwidi¹⁶¹, le recrutement de 1930-1931 avait exclusivement concerné les enfants du chef ceux des quartiers relevant de la cour royale. En 1932, le recrutement a été élargi aux enfants de tous les quartiers de Zorgho. En 1933, les enfants venant des autres cantons de la province pouvaient être recrutés. Six filles furent recrutées pour la première fois en cette année scolaire 1933-1934. Ces filles venaient des villages de Zorgho, Bougré, Zoungou, Kabouda, Tanghin et Kourgou.

La construction du bâtiment qui abritait les salles de classes avait commencé en 1931, après le premier recrutement de la nouvelle école. L'école préparatoire de Zorgho était placée sous le régime de l'internat. Tous les élèves recrutés étaient internés. Ce sont de grandes cases construites en banco et avec un toit de chaume, qui servaient de dortoirs. L'ensemble des cases construites pour accueillir les élèves s'appelait un camp scolaire. Emile Sassé Kaboré écrit : *“les cases dans lesquelles nous vivions étaient construites en banco recouvertes de toitures coniques. Les murs extérieurs étaient crépis en banco enduit de bouse de vache et polis à la main. L'intérieur était blanchi au kaolin et le sol damé et lissé.”* Sur la base de cinq élèves par case, comme on nous a laissé comprendre au cours de nos enquêtes, on pouvait estimer le nombre de cases à une vingtaine pour tout le camp scolaire. Il y avait plusieurs rangées de cases rondes, le tout entouré d'un gros mur épais d'une hauteur remarquable.

Le Vieux Emile Sassé témoigne : *“ Dans chaque case vivaient quatre à cinq élèves. Un chef de case, appelée doog-maa¹⁶², en langue vernaculaire, était désigné, secondé par un ou deux nouveaux élèves, corvéables à merci. L'ensemble de tout le camp scolaire disposait d'un chef désigné par le directeur de l'école. C'est justement le chef de camp qui se prononçait sur la désignation définitive des chefs de case. Le chef de case incarnait tout le pouvoir de la chambrée et veillait à sa bonne marche. Il se constituait en véritable potentat et*

¹⁶¹ Entretien réalisé avec Jean Pierre Sandwidi, le 17 août 2002.

¹⁶² En langue vernaculaire mooré *doog maa* signifie responsable de la chambre.

n'hésitait pas à s'imposer à ses camarades impuissants. J'eus pour chef de case, un certain Bonkougou Kouma, originaire de Tanghuin, mort en 1943 par suite d'une pneumonie compliquée. Son adjoint était un certain Moré. Dayendé et moi étions les nouveaux élèves de la case. Que de souffrances endurées ! les corvées d'eau à boire, le transport des plats de cuisine, la propreté de la case, la privation de repas, les piloris, les coups de fouet, les tortures, tel était le lot de pénitences que nous subissions dans notre case, Dayendé et moi ”

La cuisine comprenait une petite salle destinée à la préparation des repas et une grande salle qui servait de réfectoire. A proximité de cette cuisine se trouvaient un grand puits avec une grande margelle et la meule pour écraser les grains. Les cuisinières venaient elles aussi de tous les quartiers et de tous les cantons. Elles se relayaient par groupe pour la préparation des repas du petit déjeuner, du déjeuner et du dîner. En 1931, une troisième décision allait changer la vie de l'école préparatoire de Zorgho. Elle était libellée comme suit : “ *par décision du Lieutenant-gouverneur, en date du 26 septembre 1931, une école est créée à Kombissiri, cercle de Ouagadougou. L'école préparatoire de Zorgho, cercle de Ouagadougou est transformée en école expérimentale. Abdou Combary, instituteur du cadre secondaire est nommé directeur de l'école expérimentale de Kombissiri*

Par cette décision, l'école passait du statut d'école préparatoire au statut d'école expérimentale. Le changement se trouve dans le contenu des programmes. L'école qui n'avait que pour principaux objectifs, l'apprentissage de la langue française, l'acquisition des notions de calcul et d'écriture, se voit confier aussi la mission d'orienter ses élèves vers des métiers traditionnels : travaux champêtres, tissage, poterie, jardinage, vannerie, élevage, teinture, cordonnerie, et poterie. Le vieux Sassé Kaboré écrit : “ *les ateliers de menuiserie se tenaient à l'ombre de vieilles bâtisses, au nord-est de la cour face à la cordonnerie. Au sud étaient installés les ateliers de tissage, de vannerie et de porcherie aux murs gris sales. Les champs de mil, de coton, d'arachides, de maïs, de petits pois, de soja, de riz, de sisal s'étendaient à*

perte de vue. Les troupeaux de bœufs, de moutons, de chèvres, d'ânes, de chevaux, de porcs constituaient le cheptel de l'école ” Le nouveau statut de l'école allait largement influencé les programmes scolaires et changer les emplois de temps. Bikienga Kibsa Mathias¹⁶³ se rappelle de cet emploi de temps présenté dans le tableau suivant :

Tableau n°17 - Emploi de temps de l'école préparatoire de Zorgho.

Horaires	Activités scolaires
5h - 6h	Réveil - travaux de jardinage
6h - 8h	Petit déjeuner
8h - 12h	Cours en classe
12h - 13h	Déjeuner
13h - 14h	Repos - révision des leçons
14h30 mn - 16h	Cours en classe
16h - 18h	Travaux dans les ateliers
18h - 20 h	Dîner - repos et révision des leçons
20h -5h	Repos dans les cases

Sources -Emile Sassé Kaboré

¹⁶³ Entretien réalisé avec Kibsa Mathias Bikienga le 17 octobre 2005.

Le programme évolue en fonction des saisons. Pendant la saison des pluies, les travaux en ateliers et les travaux de jardinage sont remplacés par les travaux champêtres. Pendant que les uns travaillaient dans les ateliers, au jardin ou dans les champs, les autres se relayaient pour garder les troupeaux de bœufs, de moutons, de chevaux, de chèvres ou pour nourrir les porcs. Chaque soir après les repas, le chef de camp sonnait le rassemblement de tous les élèves. Une répartition par groupe d'environ une quinzaine d'élèves était faite pour les activités champêtres du lendemain : le groupe du champ de mil, celui du champ de maïs, celui du champ de coton et un autre pour s'occuper du champ de riz. Dès six heures tous les groupes avaient rejoint les différents champs qui leur avaient été affectés par le chef du camp. Le défrichage, le dessouchage et le désherbage étaient les travaux préliminaires avant le labour. Au préalable, il fallait procéder au fumage des champs, préparer les semis et les semoirs pour attendre les premières pluies. A dix heures, un coup de sifflet retentissait pour rassembler à nouveau les élèves.

Une baignade dans les mares ou marigots qui jouxtaient les champs, était alors organisée, avant que les élèves ne rejoignent l'école. Après le repas du midi, les classes reprenaient à quatorze heures et demie pour se terminer à seize et demie. Selon le Vieux Charles Bila Kaboré, les champs se trouvaient dans la partie Est de la ville, à proximité de l'actuel Collège Naba Kouliga et de l'ancien aéroport. Les étables étaient installées à environ six cent mètres, côté Est, exactement à l'actuel emplacement du service de l'élevage. Emile Kaboré confirme : *“les différents champs de cultures entouraient une grande ferme aux murs énormes. Dans cette ferme vivaient des centaines et des centaines d'animaux. Vers le levant, on distinguait dans cette immense cour, une grande étable où vivaient plus de soixante à quatre vingt têtes de bœufs de bonne race. Vingt cinq à trente bœufs de labour, d'une fidélité et d'une douceur extrêmes, étaient disposés pour les travaux agricoles. De chaque côté de la cour se tenaient des bergeries remplies de moutons et de chèvres atteignant le nombre de six*

à sept cents. Ils nous fournissaient leur lait et leur viande. Leurs peaux étaient travaillées par l'artisanat de l'école. Le lait des vaches, fraîchement traité, était distribué aux anciens. Ces vaches, entretenues par les élèves peuls qui y vivaient, étaient très bien nourries. Les cases des bouviers et des bergers encadraient la ferme. La volaille, très habituée aux élèves, colorait la basse-cour aux premières lueurs du jour. Il fallait des tines et des tines de mil pour les nourrir. Une grande fosse contenant du fourrage pour les bœufs, se trouvait à un coin de la ferme. Une autre fosse à purin remplie de fumier servait à enrichir les multiples champs de mil, de coton et de maïs”

Le premier jardin se trouvait en bordure d'un cours d'eau, non loin du palais du Chef de Zorgho et des services de santé. Ce premier jardin était divisé en deux parties - le jardin principal et le jardin annexe - Un deuxième jardin se trouvait un peu plus en profondeur, mais toujours en bordure du même cours d'eau. Ce jardin se trouvait au quartier Nioncssin, à proximité d'un cours d'eau appelée Soura. On produisait dans ces trois jardins, de la salade, des choux, des carottes, de l'aubergine, des oignons, de la tomate, du piment et des courgettes. Le vieux Emile écrit : “ *C'étaient de beaux jardins entourés d'énormes haies vives de pourghères, de paquinsonia, de goyaviers et de flamboyants géants aux fleurs vermeilles. Des vergers de manguiers, de goyaviers et de papayers les ombrageaient. A l'ombre de ces magnifiques arbres, des cultures maraîchères étaient soigneusement entretenues. Un cours d'eau divisait ce merveilleux jardin en deux parties. Chacune de ces parties était divisée également en deux lots. Chaque lot comprenait plusieurs planches de trois à cinq mètres chacune parallèlement disposées de façon à permettre aux élèves de passer pour arroser les plants. Les planches devaient être abondamment arrosées. Chaque nouvel élève avait cinq à six planches à arroser. Tout au long de chaque allée étaient alignées deux rangées d'anciens élèves munis chacun de fouets coupés aux jeunes goyaviers du jardin. Il fallait faire vite et bien. L'arrosage s'effectuait aux moyens de gourdes, de grosses*

calebasses ou de canaris. Gare aux malheureux qui cassaient leur arrosoir. Ces derniers devaient continuer l'activité avec la bouche, jusqu'à ce que la planche soit copieusement arrosée. Il était formellement interdit de faire tomber un fruit ou une feuille des plants, sous peine de violents coups de fouets ” Au réfectoire, le menu était le même pendant toute l'année, comme l'indique le tableau suivant :

Tableau n°18 - Menu du réfectoire de l'école préparatoire de Zorgho.

Périodes	Repas
Petit déjeuner	Tô de mil ou de maïs
Déjeuner	Tô de mil ou de maïs
Dîner	Tô de mil ou de maïs

Sources -Emile Sassé Kaboré

Ce menu évoluait exceptionnellement les jours de fête, particulièrement le 14 juillet, fête nationale française. Pour la circonstance, le menu pouvait être composé d'un plat de riz à sauce, assaisonné de viande de bœufs ou de poulet, prélevée de la ferme de l'école. D'ailleurs après la fête du 14 juillet, les élèves étaient en vacances temporaires. En effet, pendant qu'un groupe d'élèves rejoignait leurs parents, un autre groupe devait assurer les travaux champêtres pendant un certain temps. Ils seront remplacés par le premier groupe qui avait déjà bénéficié de quelques jours de vacances.

Sur le plan de l'encadrement et des méthodes pédagogiques, on retiendra que le premier directeur de l'école a été Kabambory Thiombiano, un instituteur de cadre secondaire, issu de l'Ecole Normale de William Ponty au Sénégal. Prince héritier du Royaume du Gourma, il a fréquenté tour à tour l'école élémentaire de Fada N'Gourma, l'école régionale de Tenkodogo, l'école primaire supérieure de Ouagadougou avant d'effectuer de brillantes études à William Ponty. C'était un homme de grande taille, légèrement robuste, d'un teint clair, d'une allure assez fière, d'un ton grave et d'un regard vif et irrésistible. Il portait quatre cicatrices raciales sur chacune de ses joues. Ce fut semble-t-il, un grand monsieur qui a marqué de par sa carrure, sa notoriété et son savoir-faire, toutes les générations d'élèves qui se sont succédées à l'école de Zorgho sous sa direction. Il aurait épousé deux femmes originaires du village, une ressortissante du quartier Pissy et une autre issue de la famille du chef de Zorgho. La plupart de ses enfants sont nés quand il servait à l'école de Zorgho. Kabambory a dirigé l'école de Zorgho pendant vingt deux ans, de 1929 à 1951. Il a ensuite été affecté dans son village natal à Fada N'Gourma. Là-bas, il sera très vite accaparé par des activités politiques qui se traduiront d'ailleurs par une élection comme député à l'Assemblée Nationale.

A la fin de son mandat, il sera intronisé comme Roi du Gourma en remplacement de Yemyamma, décédé. Les méthodes pédagogiques étaient de type dogmatique essentiellement basé sur la répétition et la remémoration. Les sévices corporelles étaient de rigueur et comme dirait le vieux Bikienga, l'élève apprenait ses leçons non pas pour lui même mais pour échapper aux punitions du maître. Ces punitions étaient le pilori, la position à genoux les bras à l'horizontal, la position à genoux, les bras croisés tirant les oreilles, les gifles, les pincées d'oreilles, les pincées de la peau du ventre et bien sûr les coups de fouets ou de cravache. Les parents dont les enfants faisaient l'école buissonnière ou désertaient, étaient convoqués à l'école pour se voir infliger les punitions corporelles généralement appliqués aux élèves. En

outre, ils devaient effectuer des travaux dans les champs scolaires avant d’être libérés avec le ferme engagement de régler le problème d’absentéisme de leur enfant. En dehors du jour du recrutement, aucun parent d’élève n’était autorisé à se présenter sans être convoqué par le directeur de l’école. Outre, Kabambory Thiombiano qui tenait habituellement les classes de CM1 et CM2, l’école comptait deux autres enseignants : Jamou Drabo et Moïse Tapsoba qui étaient des moniteurs. Emile Kaboré se rappelle : *“Le temps des semailles pouvait durer plusieurs jours. C’était le moment où Monsieur Jamou Drabo, notre maître, déployait le maximum d’efforts pour la réussite de nos travaux. Il dirigeait par-ci, instruisait par-là, renseignait ici, allait et venait à travers les champs, encourageait, félicitait et créait l’émulation”*. De temps en temps, les enseignants recevaient la visite de l’inspecteur, chef du secteur de Ouagadougou. Ce dernier se nommait Gros Jean. Le contenu des enseignements dispensés aux élèves de l’école préparatoire de Zorgho se présentait approximativement comme suit :

Tableau n°19 - Programme scolaire de l’école préparatoire de Zorgho.

Matières	Contenus
Lecture	Livres de lecture Moussa et Gigla - Mamadou et Bineta, la famille Diawara, Echos d’Afrique
Ecriture	Minuscule et majuscule des vingt six lettres de l’alphabet français
Orthographe	Dictées issues des livres de lectures
Histoire	Histoire de France

Géographie	Relief, climat, population, et cours d'eau de France
Leçons de choses	Faune et flore françaises
Récitations et chants	Poèmes et chants de guerre français.

Sources - Mathias Bikienga

Les études primaires étaient sanctionnées par le certificat d'études primaires indigènes - CEPI qui sera transformé plus tard en certificat d'études primaires élémentaires - CEPE. Le centre d'examen était à Ouagadougou. Et comme, il n'y avait pas de moyens de transport, les candidats devaient parcourir une distance de 110 kms à pied pour y subir les épreuves. Après l'obtention du CEPI, les élèves étaient orientés à l'EPS pour les uns, à l'école régionale pour les autres. Les meilleurs de l'EPS poursuivaient leurs études dans les établissements secondaires métropolitains basés à Dakar. Plus tard les titulaires de l'examen de fin de cycle du primaire - le CEPE et non plus le CEPI - entreront dans des collèges de Haute-Volta.

L'école de Zorgho, sous Kabambory Thiombiano, a marqué les esprits et laissé de très bons souvenirs aux populations du village. Cette école a servi d'exemple aux agriculteurs du village. Ils ont appris à labourer avec les bœufs, semer en lignes ou en poquets, enrichir les sols avec des engrais, en prenant l'exemple sur les méthodes culturales effectuées dans les champs de l'école expérimentale de Zorgho. De retour dans leurs quartiers et dans leurs cantons respectifs, les élèves de l'école enseignaient ces méthodes culturales modernes à leurs parents. Et partout dans le village, chacun expérimentait ses nouvelles techniques agricoles qui se traduiront par un accroissement substantiel du volume des récoltes. Cet apport de l'école a été reconnu par tous les anciens élèves avec lesquels nous nous sommes entretenus.

Après le départ de Kabambory Thiombiano en 1951, la direction de l'école a été assurée par Raogo Ouédraogo. Entre 1960 et 1972, l'école connaîtra trois autres directeurs : Rimwaoudo Ouédraogo, Zinna Salifou et Diop Ali¹⁶⁴. Au cours des années 60, une quatrième décision sera prise pour transformer l'école expérimentale de Zorgho en une école primaire élémentaire. L'école se normalisera progressivement passant de trois classes à quatre, puis à cinq et à enfin à six classes.

Le nombre de maîtres connaîtra la même évolution. Le volume des travaux champêtres diminuera par année. Après les indépendances de 1960, ils prendront fin. Ce sont les travaux de jardinage qui vont se poursuivre, mais pas avec la même ferveur et les mêmes objectifs. Une cinquième décision sera prise dans les années 80, pour faire de l'école primaire élémentaire de Zorgho, une école primaire tout court. L'ancienne école préparatoire, devenue école expérimentale, puis école primaire élémentaire, est de nos jours, l'école primaire de Zorgho. Elle aurait dû fêter son 75^e anniversaire en septembre 2005.

¹⁶⁴ Nous avons été les élèves de CM2 de ce grand monsieur à qui toute notre promotion rend un vibrant hommage pour sa contribution à notre formation en tant qu'élève mais aussi en tant qu'homme. Paix à son âme ! Que la terre lui soit légère.



Photo 13 : Charles Bila Kaboré, ancien élève de l'école préparatoire de Zorgho, de l'école régionale et de l'EPS de Bobo Dioulasso, ancien pensionnaire de l'école normale William Ponty de Dakar, et de l'école normale de Katibougou - sources -Famille Kaboré

Monographie 3 : L'école paroissiale de Koupéla

La troisième monographie historique d'école sera celle de l'école paroissiale de Koupéla. Là également, nous débuterons avec Cyprien Sandwidi¹⁶⁵ par une monographie de la ville de Koupéla au moment où l'école paroissiale a été implantée. Nous la compléterons par des informations recueillies dans le cadre de notre propre enquête.

Koupéla dans les années 1939 -1940 : La ville de Koupéla est située dans la partie orientale du pays à 140 kms de Ouagadougou. Elle se trouve également à 70 kms d'une autre ville symbole. Il s'agit de Tenkodogo, la ville culte des royaumes mossis. C'est en effet dans cette ville que Sa Majesté Naba Ouédraogo donna naissance à toute la lignée des empereurs mossés. Tenkodogo détient donc les secrets profonds de l'Empire mossi. La ville de Koupéla est réputée pour la très grande foi chrétienne de ses habitants. C'est dans cette ville qu'a été installé le premier poste de mission du pays par les Pères blancs. Sandwidi Cyprien écrit¹⁶⁶ :
“ si l'année 1898 a vu l'arrivée des premiers colons dans le pays, l'année 1900 est celle où les premiers Pères blancs ont implanté le christianisme en Haute-Volta. La religion catholique a fortement contribué à changer les structures sociales et économiques de la ville de Koupéla. Changement social, avec la création des écoles privées qui ont été une pépinière de nombreux intellectuels, avec l'installation d'un dispensaire dans lequel les soins étaient gratuits, de métiers de tissage pour l'évolution de la jeune fille africaine et surtout l'enseignement du catéchisme qui a bouleversé complètement la vie traditionnelle des néophytes, en particulier la vie familiale, en introduisant la monogamie. Changement économique avec la création de petits jardins individuels, où les habitants apprirent la

¹⁶⁵ Cyprien Sandwidi, (1973), *Histoire de Koupéla contée par ses griots*, Ouagadougou, Editions SOGIF.

¹⁶⁶ Idem.

pratique du maraîchage, la plantation d'arbres fruitiers, ce qui était défendu par la tradition”

Au moment où l'école paroissiale s'implantait, Koupéla était un petit village d'environ 800 à 1000 âmes. Il n'y avait de quartiers que des concessions de chefs à côté desquelles quelques sujets avaient construit leurs habitations. Les principaux quartiers étaient : Paspanga, Daporé, Saint Léon, Nayikoudgin, Samandin, Ouidi, Kamsaoghin, Pouedgo, Ouedkimssin et quelques villages avoisinants comme Baskouré, Dialgayé, Dimistinga, Andemtinga, Tambeela, Nakalbo, Dagantenga, Gounghin, Godin, Tinsobdtinga, Tibin, Pissi, Bouangtanga, Lemtinga, Zoré, Dagantenga, Kudmi et Kiinga. Le marché du village était situé à proximité du domicile actuel de Monsieur Alphonse Goula, à droite sur la route de Fada N'Gourma, non loin de l'actuel terrain de football. Il avait lieu tous les trois jours. Cependant quelques femmes venaient vendre leurs arachides et leurs légumes de tout genre à un endroit non loin du marché que les habitants appelaient *Zangouéraaga*. Ce petit marché avait lieu tous les jours. De petites boutiques se dressaient tout autour. On y vendait les produits de première nécessité. Il n'y avait pas de grandes routes. Il n'y avait que des pistes.

Pour aller à Tenkodogo par exemple, il fallait parcourir 12 kms à l'ouest jusqu'au village de Sapaga avant d'emprunter l'unique voie fréquentable qui mène à Tenkodogo. Le service de la poste et du téléphone était installé au palais de Naba Zanré. C'est l'actuel Chef de Dialgayé qui s'en était occupé. Dans les 50, ladite structure sera construite à proximité du domicile de Elie Bandaogo. Le sac postal venait de Ouagadougou. Un cycliste l'acheminait à Tenkodogo afin que le courrier soit distribué sur toute l'étendue du cercle. Les moyens de déplacement étaient rares. Les vélos se comptaient sur le bout des doigts. Même les Pères blancs n'en disposaient pas. Ils se déplaçaient généralement à cheval pour évangéliser les

populations. Les premiers Pères blancs ont habité le quartier Binatinga. Les Pères Lacroix, Ménét, Canac et le frère Célestin furent les premiers hommes d'Eglise à servir à Koupéla.

Sur le plan administratif, la ville de Koupéla dépendait du cercle de Tenkodogo, dirigé en ce temps par un commandant du nom de Guidon Lavalet. L'autorité coutumière était sa Majesté Naba Zanré, dépendant de l'autorité du royaume de Boulsa. A propos de Naba Zanré, Cyprien Sandwidi écrit : Koupéla était réputé comme un repaire de bandits et de voleurs de grands chemins. A l'étranger, mieux valait se faire passer pour un ressortissant de Pouytenga que de Koupéla. Les habitants vivaient de razzias et de rapines. L'agriculture était reléguée au dernier plan. Les mœurs étaient relâchées, du sommet de la hiérarchie à la base de la société. C'est dans une situation sociale et économique quelque peu dégradées que le jeune chef Naba Zanré a été intronisé. Premier baptisé chrétien de la lignée des chefs de Koupéla, Naba Zanré allait tracer un programme de développement de son bourg. Ce programme commençait obligatoirement par faire cesser le vol, remettre de l'ordre à l'intérieur de son domaine, imposer son autorité à toute la population, y compris à ses propres frères et cousins, jaloux de sa nomination, développer les moyens de subsistance, grâce à une agriculture moderne.

En somme, il fallait faire de l'ancienne société, une société nouvelle et évoluée. Pour exécuter son programme, Naba Zanré disposait des moyens que lui procuraient ses attributions de premier responsable coutumier. Il était soutenu par l'administration et surtout par les missionnaires. Il bénéficiait particulièrement de l'appui de Monseigneur Thévenoud, dont le sobriquet était le *Tigre de la Volta*. Naba Zanré imposa alors son autorité sur toute la région de Koupéla. Sa prudente fermeté se transformera en une sévérité brutale que son entourage réussissait à contenir. Animé d'une foi ardente, qu'il entendait propager chez ses sujets, il s'attacha les services d'un conseiller technique recommandé par le clergé, du nom de Emile Damiba. C'est Monseigneur Thévenoud, en personne, qui avait détaché le sieur

Damiba auprès du monarque¹⁶⁷. Décidé à adopter les méthodes culturales rentables, Naba Zanré donna lui même l'exemple. Il entreprit des plantations d'arbres fruitiers, jusqu'alors interdites par les coutumes. Un grand verger vit le jour près de la rivière *Dugula Mondî*, bien connu des habitants de Koupéla, avec des manguiers, des goyaviers et des agrumes. Conseillé par les Pères blancs, il entreprit également le maraîchage de saison sèche.

Avec l'abondance des pluies à l'époque et la fertilité des terres, les jardins de Naba Zanré faisaient l'admiration des visiteurs. Il distribuait gratuitement des plants d'arbres à ses administrés, leur réservant une belle sanction, si ces plants venaient à périr. Un peu partout dans la région de Koupéla, on vit alors des vergers de toute nature, de belles plantations qui rapportaient des revenus quelque peu substantiel à leurs propriétaires. Naba Zanré lui même se proposa de fournir aux personnes désireuses, des semences de pomme de terre, d'oignon et d'ail, d'acheter ensuite les différentes productions qu'il revendait à l'intérieur de la Haute-Volta ou dans les pays voisins comme le Niger, le Togo et la Gold Coast - Ghana actuel - Pour commercialiser efficacement les produits agricoles, il acheta en 1947, la première voiture de Koupéla que les habitants surnommaient *rincouri*. Une centaine de familles vivaient sous la dépendance et au service du monarque. Il prit soin de tout ce monde et fit scolariser leurs enfants. Et puis, au lieu d'imposer à ses sujets une sorte d'impôt ou de dîme, Naba Zanré optait pour des prestations en travail. Il fit créer un peu partout de vastes champs de mil et d'arachide, des rizières et des plantations de manioc. L'entretien de ces champs collectifs était confié aux villageois et le produit des récoltes était destiné à subvenir aux besoins de la population. Les efforts de Naba Zanré en matière de production agricole, lui valurent d'être nommé *Officier du Mérite Agricole* et d'obtenir la Médaille d'Or à une foire-exposition à Abidjan. Petit à petit, la prospérité revint et Koupéla devint de plus en plus célèbre. C'est surtout dans le domaine de l'évolution sociale que Naba Zanré dû user de

¹⁶⁷ Ce détachement qui fut effectué en 193, avait également pour objectif d'exercer un contrôle souple et étroit sur le comportement de Naba Zanré mais aussi de lui imposer une influence chrétienne.

sévérité. Contre les mœurs relâchées, il n'hésita pas à prendre des sanctions exemplaires. Le vol était puni de plusieurs coups de cravache et parfois de corvées incessantes dans les jardins ou les champs collectifs. Une fille trouvée enceinte devait en révéler l'auteur et celui-ci était aussitôt convoqué, déshabillé et sévèrement cravaché.

La même sanction était appliquée aux personnes coupables d'adultère. Les voleurs après leurs sévices corporels, devaient travailler ensuite dans les jardins ou les champs collectifs. Certains de ces délinquants, après avoir purgé leur peine et prouvé leur bonne conduite, étaient autorisés à rester dans la cour de Naba Zanré où ils apprenaient plus tard à devenir d'habiles courtisans et obtenaient même des places de choix, jusqu'alors dévolues aux princes. Ces mesures disciplinaires quelque peu rigoureuses contribuèrent à faire de Koupéla une région apaisée où le vol disparaîtra progressivement. Pendant la guerre de 39-45, Naba Zanré se fit lui-même cuisinier pour nourrir les militaires de passage à Koupéla. La France lui en fut reconnaissante en le faisant *Chevalier de la Légion d'Honneur*. Selon Monsieur Sanwidi, en 1946, Naba Zanré fut présenté pour être le premier Député de Haute-Volta, avec son ami Houphouët Boigny. Il déclina poliment cette promotion, mais donna son accord pour siéger à la Chambre de Commerce et d'Agriculture de Haute-Volta, dès sa création. Il fit également partie du Conseil Economique et Social de l'AOF à Dakar et du Conseil Economique et Social de la République de Haute-Volta. Son pèlerinage à Rome en 1950 apparut comme le couronnement de sa longue vie de chef chrétien.

Mais c'est aussi à cette période que commencèrent pour Naba Zanré les épreuves et autres difficultés personnelles, familiales et politiques. Ces épreuves allaient ruiner son prestige et son autorité. Pour ne parler que des problèmes politiques, il faut par exemple citer les répercussions de l'indépendance sur la chefferie mossi. Les autorités de la jeune République voltaïque entendaient en effet substituer, à l'autorité des chefs traditionnels, le commandement du gouvernement central et des administrateurs civils. Les chefs coutumiers

qui jouaient un rôle prépondérant dans la colonie de Haute-Volta, perdirent peu à peu la plupart de leurs prérogatives à partir de 1958. La suppression des provinces et des cantons fut suivie de l'abolition des soldes mensuelles, attribuées jusqu'alors aux chefs coutumiers par l'autorité coloniale.

Le grand Naba Zanré fut alors rabaissé au rang de simple chef de canton, puis de village. Le pionnier du développement rural en Haute-Volta, tomba lui-même à la fin de sa vie, dans un profond dénuement. Il mourut le 25 juillet 1973, à l'âge de 70 ans. Il eut des obsèques hâtives et discrètes.

La ville de Koupéla a été en outre la première mission occidentale à être dotée d'un diocèse, avec un évêque résidentiel en la personne de Son Eminence Monseigneur Dieudonné Yougbaré, natif de Koupéla, qui reçut le rite de la tonsure le 18 septembre 1940, de l'ostiarat le 18 mai 1941, les trois derniers ordres mineurs le 1^{er} octobre 1944, le sous-diaconat le lendemain et le diaconat le 21 novembre de la même année. Il sera ordonné prêtre le 8 avril 1945 à Ouagadougou par Monseigneur Thévenoud, lui même. Le Saint Siège le nommera premier archevêque burkinabé du nouveau diocèse de Koupéla le 29 février 1956. Nous nous étalons un peu longuement sur la carrière ecclésiastique de Monseigneur Dieudonné Yougbaré parce que son action allait être primordiale sur le plan du développement socioéducatif de la ville de Koupéla et sur le plan sanitaire. Travaillant avec des missionnaires européens, Monseigneur Yougbaré allait mettre l'accent sur l'aspect social : éducation, soins des malades, libération de la jeune fille, lutte contre l'injustice de l'administration coloniale. Progressivement et au fil du temps, toutes ces actions de développement contribueront à faire de Koupéla, un grand centre urbain avec plusieurs infrastructures administratives et sociales. Des nombreuses écoles primaires ou secondaires implantées sortiront plusieurs intellectuels de la région.

L'école paroissiale de Koupéla : Après la polonisation de la colonie de Haute-Volta, l'Eglise a mis en place, notamment sous la direction de Monseigneur Thévenoud, toute une série d'écoles qui ne remplissaient pas les conditions exigées par les textes réglementaires pour être reconnues comme structures scolaires officielles. Dans tous les postes de missions de la Haute-Volta, Monseigneur Thévenoud avait demandé la création d'écoles paroissiales où un enseignement religieux sera dispensé aux recrues. Cet enseignement religieux devait s'effectuer dans les différentes langues nationales. Il était uniquement question d'apprendre à lire et à écrire. Toute école paroissiale qui instaurait l'apprentissage de la langue française se plaçait en position d'irrégularité et devait être sanctionnée comme tel. Mais l'Eglise a su contourner cette réglementation et a réussi à mettre en place un système scolaire fourni avec des écoles plus ou moins reconnues.

Dans ces écoles, les apprenants les plus doués commenceront à apprendre la langue française afin de leur permettre de poursuivre leurs études dans des structures beaucoup plus développées et généralement dans les postes abritant une communauté plus importante de religieux. Dans les écoles paroissiales, l'accent était mis sur la formation morale et religieuse. Du fait de la pratique des sacrements, les élèves menaient une vie plutôt spirituelle fortement soutenue par des cours de catéchèse. Tous les élèves qui ne réussissaient pas ou n'avaient pas la chance d'être recrutés dans les écoles catholiques officielles, étaient reçus dans ces écoles paroissiales. L'éducation y favorisait un meilleur épanouissement des élèves. Mais en fait, la tactique de l'Eglise consistait à ouvrir massivement ces écoles paroissiales, à les faire grandir et accepter par les populations, pour ensuite formuler des demandes d'autorisation pour rendre officielle et conforme leur existence. Pour cela, il suffisait simplement de leur pourvoir en personnel qualifié et de construire des bâtiments plus appropriés.

L'école paroissiale de Koupéla est une parfaite illustration de nos propos. Créée dans les années 40, elle avait pour but de recruter de nouveaux élèves ou d'anciens élèves de l'école cléricale en vue de leur dispenser un enseignement religieux et des cours d'alphabétisation en langue *mooré*.

Les élèves recrutés avaient en moyenne 13 à 15 ans, tous de sexe masculin. L'école était située côté droit, dans la cour des Sœurs noires, en face du *centre Zacharie*. Il n'y avait qu'une seule classe avec deux cours, comme dans une classe multigrade. Dans les deux cours, il y avait environ 35 apprenants : une vingtaine environ pour la première année et une quinzaine environ pour la deuxième année. Les élèves étaient assis sur des bancs de telle sorte à différencier les deux cours d'apprentissage. Les premiers enseignants étaient Emile Damiba pour la première année et Joachin Kyélem pour la deuxième année. Ce dernier très malade sera remplacé par Siméon Londo. Le Père Bégasse était le responsable de cette école paroissiale de Koupéla. La formation durait deux années à l'issue de laquelle, les apprenants étaient suffisamment outillés en enseignement religieux et pouvaient lire des versets de la Bible en mooré. L'Eglise choisissait les meilleurs parmi les sortants et en faisait des auxiliaires immédiats pour les besoins pressants. Le programme quotidien des cours était essentiellement basé sur l'écriture et la lecture en langue mooré. Pendant que les apprenants de la première année apprenaient l'alphabet mooré et s'essayaient à l'écriture des voyelles et des consonnes, ceux de la deuxième année lisaient des textes rédigés en mooré.

Selon Joachin Béré¹⁶⁸, contrairement à l'école paroissiale de Ouagadougou où l'instruction religieuse allait progressivement de la langue mooré comme base aux notions usuelles de la langue française, l'école paroissiale de Koupéla ne pratiquait pas du tout d'apprentissage de la langue française. Il n'y avait pas non plus de travaux manuels ni de leçons de musique. Les différentes disciplines enseignées en langue mooré étaient : l'écriture,

¹⁶⁸ Entretien réalisé avec Joachin Béré, 16 novembre 2005 à Koupéla

le calcul, la dictée, le chant, la gymnastique, des exercices de dessin, des rudiments de science, d'histoire et de géographie. Elles étaient particulièrement accompagnées par une éducation confessionnelle faite de catéchisme et de services des messes. Dans le sac d'un élève de l'école paroissiale de Koupéla, on pouvait y trouver : un demi cahier de 48 pages, une ardoise, un crayon d'ardoise, un crayon de papier, des bâtonnets en paille, une plume, un porte-plume et un livre. L'emploi de temps se présentait comme l'indique le tableau suivant :

Tableau n°19 - Emploi de temps de l'école de catéchisme de Koupéla.

Horaires	Activités
7h - 8 h	Prière
8 h - 10 h	Cours en mooré
10 h 30mn - 12 h	Prière
11 h - 12 h	Cours en mooré
14 h 30mn - 15 h	Prière
15 h - 15 h 30mn	Cours en mooré
15 h 30mn - 16 h 30mn	Récréation
16 h 30mn - 17 h	Prière

Sources - Joachin Béré

Il y avait plusieurs sortes de livres de l'écolier. Les apprenants de la première année utilisaient un livre communément surnommé *gomtioug salga 1*. Ceux de la deuxième année lisaient le *gomtioug salga 2*. Dans le premier livre l'accent était mis sur l'apprentissage de l'écriture tandis que le second contenait des textes de lecture, des contes et quelques modèles d'écriture. Les élèves de la deuxième année recevaient en milieu d'année, deux autres livres purement religieux des noms de kibaarsongo et *Jésus vim*. C'était en quelque sorte des livres servant de support aux cours de catéchèse dispensé dans les deux classes. A l'instar des écoles publiques ou privées, les punitions corporelles étaient appliquées à l'école paroissiale de Koupéla. Le système pédagogique consistait aussi à l'apprentissage par la mémorisation, la répétition et la copie. Les différentes reprises de cours étaient annoncées par une corne ou un sifflet : pour annoncer les reprises de cours dans la journée, les maîtres utilisaient le sifflet, pour annoncer le début des cours le matin ou leur fin le soir, ils utilisaient la corne.

Le bâtiment abritant les deux cours était construit en banco avec un toit fait de terrasse en terre battue. Le toit était soutenu par de grosses poutres en bois. Deux petites fenêtres aéraient et éclairaient la salle de classe. Il n'y avait pas de tenue scolaire pour les élèves de l'école paroissiale de Koupéla, comme il en existait pour ceux de l'école cléricale. Pendant que les premiers s'habillaient de ce qui pouvait être considéré comme tenues scolaires, les second en possédaient deux : une tenue de classe et une autre réservée aux jours fériés, notamment pour la messe du dimanche. L'école paroissiale de Koupéla n'a pas fait long feu. Après environ une décennie de vie - entre les années 40 et les années 50 - notre fameuse école fermera ses portes. Avec la tolérance manifestée par le gouvernement de Vichy à l'enseignement privé catholique en France et les mesures qui s'en suivront en Haute-Volta, l'Eglise régularisera les écoles dites officieuses.

Les missionnaires ouvrirent les portes de leurs écoles à tous les enfants sans distinction de religion et désireux de s'instruire. Ces nouvelles écoles de l'Eglise bénéficieront de subventions de l'Etat et seront désormais considérées comme complémentaires des écoles publiques. Dans les limites du personnel disponible, les écoles paroissiales seront progressivement transformées en écoles primaires privées catholiques respectant la législation scolaire. C'est dans ce mouvement de transformation que l'école paroissiale sera supprimée en vue de donner beaucoup plus d'envergure à l'école cléricale qui fermera à son tour, ses portes en 1944 au profit de l'ouverture de deux écoles primaires privées catholiques : une pour les filles et l'autre pour les garçons.

Monographie 4 : L'école primaire protestante de Ouagadougou

La quatrième monographie que nous avons réalisée est celle de l'école primaire privée protestante de Ouagadougou. Mais avant de présenter la monographie de la première école primaire protestante du Burkina Faso, nous allons procéder comme nous l'avons déjà fait pour les autres écoles, un bref rappel historique sur la ville de Ouagadougou qui l'a vue naître dans les années 50. Les données ont été tirées des travaux de Pierre Claver Hien¹⁶⁹ et de Claude Sissao auxquelles nous avons rajouté quelques informations provenant de nos propres recherches.

La ville de Ouagadougou dans les années 1948 : Le Burkina Faso a été assimilée à la Pologne de l'Afrique par Albert Salfó Balima en raison des avatars de la colonie voltaïque. Créée en 1919, elle ne vécut que 13 années, puisqu'elle fut supprimée et écartée de la carte de l'AOF en 1932, puis renaquit 15 années plus tard en 1947 avant d'accéder à l'indépendance en 1960. Ce sort mouvementé s'est reflété sur l'histoire de la ville de Ouagadougou. C'est en partie grâce à l'élite politique et sous la pression populaire que la commune de Ouagadougou reconstituée allait donc entamer la marche vers la démocratisation des organes municipaux en étroite relation avec l'évolution du système communal français en Afrique de l'Ouest. Parmi les éléments qui ont concouru à la reprise des travaux de reconstruction de la ville, à l'amélioration de la mobilité et au désenclavement de la ville, il y aura le traçage des voies de l'intérieur, les routes vers l'extérieur, le bitumage de certaines voies, le transport aéroporté, les télécommunications et l'émergence des unités industrielles. La commune de Ouagadougou détiendra le réseau routier le plus dense de la colonie en 1948 soit 1613 kms sur un total de 12.545 kms.

¹⁶⁹ Pierre Claver Hien, (2006), *Ouagadougou et les suites de la conférence de Berlin*, in *Histoire de Ouagadougou, des origines à nos jours*, Ouagadougou, CNRST, page 129.

L'impact direct de ce réseau sur l'économie de la ville fut évident au niveau des marchandises et des voyageurs qu'elles pouvaient drainer. De façon indirecte, il permit le développement des sociétés de transport routier qui exploitaient les routes permanentes avec les grands axes et des destinations très prisées parmi lesquelles comptait Ouagadougou. La logique de l'économie de traite commandait une telle orientation car les villes étaient des sortes d'entonnoirs où étaient collectés les produits des régions environnantes en vue de leur évacuation. La hiérarchisation de l'administration faisait d'ailleurs du chef-lieu, un passage obligatoire pour régler de nombreux problèmes. Le réseau de voirie connaîtra un traitement dès les premières années de l'installation des infrastructures de chef-lieu. Au sortir de la seconde guerre mondiale les autorités de la ville prenaient en compte l'entretien de 45 kms de routes parmi lesquelles il fallait compter les routes inter -coloniales traversant la ville. Les premiers travaux de bitumage furent exécutés en 1953 et couvrirent une longueur de 9.100 mètres. L'érection de la ville en commune de plein exercice entre 1954 et 1956 permit d'accélérer les travaux de butinage des voies urbaines. Celles-ci s'étalèrent sur 18.500 m en 1957. Des quartiers traditionnels seront touchés. Le transport aéroporté constituera un facteur de développement et favorisera une intégration manifeste au réseau urbain mondial. A la fin des années 50, la Haute-Volta possédait un réseau aéroportuaire composé de 27 pistes aménagés pour recevoir de petits avions communément appelés des broussards à cause de leur maniabilité sur les pistes des aérodromes ruraux permettant d'assurer la distribution du courrier dont la plus grande quantité était destinée à Ouagadougou. La ville de Ouagadougou sera dotée d'un aérodrome international desservi par des compagnies internationales dont le nombre variera dans le temps.

Deux compagnies desserviront significativement l'aérodrome de Ouagadougou : Air France et Transports Aériens Intercontinentaux - TAI - En 1952, on comptait 2708 passagers embarquant ou débarquant à Ouagadougou, ce nombre passera à 5553 puis à 8797

respectivement en 1953 et 1957. En ce qui concerne le chemin de fer, les difficultés majeures liées à la poursuite des travaux seront levées en 1947 avec la création du Fonds d'Investissement pour le Développement Economique - FIDES - Une longueur totale de 349 kms sera exécutée et le terminus de Ouagadougou sera prêt en 1954. Pôle administratif de premier ordre et terminus du chemin de fer dans les années 50, Ouagadougou disposera donc d'un atout considérable pour son développement économique. L'infrastructure ferroviaire favorisera l'articulation géographique et économique de Ouagadougou avec le monde extérieur. On notera l'accentuation du drainage des routes de la région ouest africaine vers Ouagadougou, l'ouverture de nombreux magasins de stockage et l'amélioration de la mobilité des hommes. L'orientation des circuits économiques et des flux démographiques vers la Côte d'Ivoire.

L'industrialisation, le développement urbain et la promotion du commerce ont été des facteurs interdépendants du processus de développement de la ville. Jusqu'en 1949, il n'existait aucune industrie digne de ce nom à Ouagadougou hormis l'unité de production d'électricité, deux imprimeries pour les besoins de l'administration et de l'évangélisation, ainsi qu'une usine de filature e de tissage tenue par la mission catholique. Au cours des années 50, quelques industries embryonnaires existantes furent modernisées et d'autres créées. La production d'eau courante connut un démarrage effectif entre 1950 et 1954 avec la réalisation d'un château d'eau de 1000 m³ et d'un réseau de distribution de 14 kms. En 1957, la société distribuera 362.900 m³ d'eau pour environ 400 abonnés. Un abattoir moderne construit en 1954 ravitaillera la vile en viande et en exportera vers les pays côtiers. La zone de Gounghin reçut sa première usine d'égrenage de coton en 1958. Cette usine fut réalisée par la Compagnie Française pour le Développement des Textiles - CFDT -. Une unité d'embouteillage fut installée au même lieu en 1959. Elle faisait office de brasserie conditionnant 60.000 hl de boisson par an. L'exportation des matières premières brutes et

l'importation des produits manufacturés, devenait donc une nécessité impérieuse. Le développement urbain autorisera alors un espoir d'industrialisation notamment au niveau des petites unités de transformation. Au milieu des années 50, la ville connait une forte affluence d'entreprises liées à la construction de bâtiments, aux travaux publics et au transport : Société française de Dragages et de Travaux publics – SFDTP -, Société Anonyme Hersent, Entreprise Simon & Seb, Entreprise Centre Afrique, Entreprise Générale Agoin, Manutention Africaine, Société Roux Texier, Société des Carreleurs Français, Entreprise Crolus, etc. Le lotissement du quartier de la gare fut entrepris en 1944 en prévision de l'arrivée du chemin de fer à Ouagadougou. Après la seconde guerre mondiale, le quartier traditionnel Bilbambili fit l'objet d'un lotissement. Entre 1950 et 1954, ce fut le tour des quartiers Samandin, Coulouba, Saint Léon, Dapoya, Ancien Hypodrome, Zone industrielle de Gounghin, Ouidi, Kologh Naba, Paspanga, Tiendpalgho. De 1955 à 1959, des extensions se feront dans les quartiers cités tantôt et il y eut de nouveaux comme le quartier de la Rotonde. Les moyens de déplacement avaient évolué : le nouveau gouverneur et le médecin responsable de l'hôpital étaient les seules personnalités à avoir une voiture. Les subalternes du gouverneur et certains pères blancs pouvaient s'en procurer aussi. Les souverains se déplaçaient toujours à cheval ou à dos d'âne, mais ceux des grandes villes possédaient des voitures. Le reste des quidams comme toujours se déplaçaient à pied. La résidence du gouverneur était celle du Lieutenant-gouverneur Hesling, toujours située à l'actuel emplacement de la BACB. En 1948, la ville était sous tutelle administrative d'un nouveau gouverneur du nom de Mouragues arrivé après la décision de rétablissement de la Haute-Volta dans ses limites actuelles.

La première école primaire protestante de Ouagadougou et du Burkina Faso :

L'Eglise protestante a posé ses valises en Haute-Volta en juillet 1920, grâce à un certain Pasteur Taylor. Profitant de la détente créée par les accords de Saint Germain, le Pasteur américain installa la première mission à Ouagadougou. Après cette expérience du Pasteur Taylor, trois autres missions protestantes, toutes des sociétés américaines, s'établiront au fur et à mesure sur le territoire de Haute-Volta, portant leur nombre à quatre. Ce sont : la société des Assemblées de Dieu du Pasteur Taylor en 1920 - cette première mission s'est installée à Ouagadougou, Koudougou, Kaya, Dédougou, Yako, Tenkodogo, Ouahigouya et Tougan ; la société Christian Missionary Alliance installée à partir de 1923 à Bobo Dioulasso et qui a étendu ses activités à Banfora ; la société Sudan Interior Mission qui s'établit en 1930 à Fada N'Gourma et étendit ses activités dans les villes de Diapaga, Piéla et Mahadaga et la société pentecôtiste qui s'installa depuis 1945 à Gaoua, Diébougou et Gorom-Gorom.

A l'instar des autres congrégations religieuses, ces quatre sociétés évangéliques vont vouloir se lancer dans le domaine scolaire, mais malheureusement, elles seront handicapées par la langue française qu'elles ne parlaient pas, mais aussi par leur culture anglo-saxonne, différente de la culture française que la France avait développée en Haute-Volta, 50 ans avant.

Selon le Pasteur Jean Charles Ouédraogo¹⁷⁰, il fallait alors faire appel à des fidèles francophones, de surcroît de nationalité française, pour mettre en place un système scolaire qui scolariserait les enfants de pasteurs. Les enfants des autres fidèles protestants pourraient également y être scolarisés. Il convient de rappeler qu'avant la signature des accords de Saint Germain, les écoles cléricales ne recrutaient que des enfants de fidèles catholiques et que les seules écoles publiques ne pouvaient pas absorber le reste des enfants. C'est la société des Assemblées de Dieu du Pasteur Taylor qui trouvera la solution. Dans les années 40, l'Eglise des Assemblées de Dieu était dirigée par le Pasteur Johnes qui avait inscrit ses enfants dans

¹⁷⁰ Entretien réalisé avec le Pasteur Jean Charles Ouédraogo, le 23 juin 2003

une école américaine en Guinée Conakry. En allant chercher ses enfants pour les vacances, il rencontra à Conakry, un pasteur français envoyé par la société de missions de Paris pour promouvoir l'enseignement primaire en Afrique Occidentale. Le Pasteur Johnes convaincra son collègue français qui décida de tenter avec lui une expérience dans l'enseignement primaire en Haute-Volta.

Ce pasteur s'appelait Pierre Dupret. Le Pasteur Dupret était un français de la région de Nîmes, dans les Cévennes. Il fut enrôlé dans l'armée française pour la seconde guerre mondiale. Fait prisonnier par les Allemands, il sera transporté avec les autres prisonniers pendant cinq ans des camps de concentration en Allemagne d'où il sera libéré en 1945. Il se maria en 1946. Dans ses prières quotidiennes, il se voyait lui-même confier la mission d'aider des peuples d'Afrique à éduquer leurs enfants. Cette rencontre avec le Pasteur Johnes venait donc exhausser ces prières. Il atterrit d'abord à Bamako, puis à Bouaké où il séjourna pendant une année avant de se rendre en Guinée où il resta une année aussi. Après avoir donné son accord, il embarqua avec sa femme et son premier fils de quelques mois à peine, dans la pick-up du Pasteur Johnes et les deux missionnaires prirent ensemble la route de la Haute-Volta. Ils arrivèrent à Ouagadougou en février 1948.

Le 10 octobre 1948, le Pasteur Dupret ouvrait la première école primaire privée protestante de la Haute-Volta à Ouagadougou. Après avoir présenté ses diplômes à l'administration coloniale, il se vit accorder l'autorisation d'ouvrir une école et de la diriger. Il était titulaire d'un bac et avait reçu une formation d'infirmier. Quelques maisonnettes seront construites dans le domaine de l'Eglise des Assemblées de Dieu à Gounghin, pour servir de dortoirs aux élèves, mais le temps avait manqué pour construire une salle de classe. On décida alors que les cours seront dispensés dans le temple. Selon le Pasteur Jean Charles Ouédraogo, les premiers élèves étaient venus de plusieurs contrées du pays : Koudougou, Yako, Ouahigouya, Kaya, Tenkodogo, Pô et Ouagadougou. Ils étaient tous des enfants de fidèles

protestants. Ils étaient au nombre de 65 et chacun d'eux disposait d'un numéro matricule, attribué en fonction de leur ordre d'arrivée. Le premier élève inscrit sur le premier registre matricule de l'école a été Kéré Vimm, originaire de Tenkodogo. Le Pasteur Jean Charles portait le numéro 6.

L'âge moyen pour le recrutement de ces élèves avait été fixé à 11ans. Deux classes furent constituées. Une classe de CP1 avec une cinquantaine d'élèves et une classe de CP2 avec une dizaine d'élèves qui avaient déjà acquis des notions d'alphabétisation avec leurs pères pasteurs. Tous les élèves seront placés sous le régime de l'internat. La grande majorité des élèves n'avait pas d'acte de naissance. Quelques jours après le recrutement, les élèves furent transportés au cercle pour l'établissement de leurs actes de naissance. Des questions d'éclaircissement furent posées aux parents qui avaient été également conviés. A l'arrivée, tous les élèves reçurent arbitrairement l'âge de onze ans. Des jugements supplétifs leur seront délivrés un mois après la rentrée. L'occupation du temple comme salles de classe ne convenait pas au Pasteur Dupret. Il entreprit des démarches auprès de l'administration et auprès de certains responsables afin d'obtenir un terrain pour implanter les locaux de l'école. Son choix porta sur un domaine d'environ un hectare, situé au quartier Tanghin, à proximité des barrages n°1 et n°2. Il s'acquitta des frais d'achat avec les responsables terriens du quartier Dapoya. Ce domaine était un ancien cimetière dans lequel le service de lutte contre la trypanosomiase¹⁷¹ ou maladie du sommeil, faisait enterrer les corps des malades qui n'avaient pas survécu à la maladie. Personne ne voulait de ce terrain.

Le Pasteur Jean Charles raconte que ce domaine était un terrain hanté. La nuit, sur les cimes des baobabs qui s'y trouvaient, des feux follets illuminaient le domaine et suscitaient la peur et la crainte de moults noctambules qui venaient à passer dans les parages. Après l'acquisition de ce domaine, le Pasteur Dupret fit confectionner des briques qu'il faisait

¹⁷¹ Le service de lutte contre la trypanosomiase était situé dans l'actuel emplacement de l'école nationale de la santé publique. L'hôpital Yalagdo n'était pas encore construit à son lieu actuel.

ensuite cuire par les élèves afin de les solidifier davantage. Les fours dans lesquels ces briques ont été cuites se trouvaient, coté ouest de l'actuel stade René Monory, sis au quartier Samandin. Une fois cuites, les briques étaient chargées dans des camions et transportées jusqu'au nouveau site de l'école à Tanghin. Ce sont les élèves qui se levaient à 5h du matin pour procéder au remplissage des fours, au séchage, à l'arrosage et au chargement de ces briques dans des camions, avant de retourner à l'école pour le début des cours dans les coups de 7h 30mn. Le Pasteur Dupret avait confié au Pasteur Jean Charles qu'il ne disposait que la somme de 5000 FCFA comme fonds pour démarrer les travaux de construction du nouveau site de l'école à Tanghin.

Les élèves devaient donc contribuer par des services de main-d'œuvre et de manutention. C'était en prévision de ces travaux que le Pasteur Dupret avait souhaité que les premiers élèves soient âgés d'au moins onze ans, ce qui leur permettrait de résister au rythme soutenu des travaux et des cours. Ceux qui avaient moins de onze ans n'ont d'ailleurs pas pu résister aux différentes corvées. Trois personnes ont réparti entre elles les différentes tâches d'encadrement des élèves : le Pasteur Dupret s'occupait des travaux du chantier de la nouvelle école, Madame Dupret était chargée de cours de la classe de CP2 et le Pasteur Gédéon Kéré, un Voltaïque, enseignait la classe de CP1. Ce personnel de l'école était soutenu par le Pasteur Johnes, lui-même. Le Pasteur Dupret avait également réparti les élèves en plusieurs groupes de travail. Chaque groupe exerçait un des métiers de construction de bâtiments. Pendant que certains coupaient le bois, ou aidaient à faire les murs, d'autres pratiquaient le ferrailage ou montaient les tôles. Cet apprentissage de circonstance a fini par donner à chacun de ces élèves le goût pour les métiers qu'ils exerçaient audit chantier. Au cours de l'année scolaire 1948-1949, les travaux de *Titan* effectués sur le chantier de la nouvelle école, ont permis d'ériger un bâtiment de trois salles de classe, une cuisine, un autre bâtiment pour la direction de l'école et des latrines. En octobre 1949, l'école fut définitivement transférée dans le nouveau

domaine scolaire au quartier Tanghin. Les dortoirs n'ayant pas encore été construits, les élèves dormaient dans les salles de classe. Le matin, ils rangeaient leurs affaires au fond de salle et les cours pouvaient reprendre. Trois classes ont été ouvertes : le CP1, le CP2 et le CE1. Madame Dupret tenait le CE1, le Pasteur Dupret a pris la classe de CP2 et le Pasteur Kéré devait s'occuper de la classe de CP1. Les effectifs étaient approximativement les suivants :

Tableau n°21 - Effectif de l'école primaire privée protestante de Ouagadougou en 1949.

Classes	Effectifs
CP1	12
CP2	40
CE1	45
Total	97 élèves environ

Sources -pasteur Charles Ouédraogo

Pour faire face aux nombreuses dépenses de gestion de l'internat une somme de 600 frs avait été demandée aux parents d'élèves. Le centre d'intérêt du programme d'enseignement était français. A l'instar des autres écoles de cette époque, les élèves apprenaient à connaître les départements et régions de France, les cours d'eau et les chaînes montagneuses de France, ils chantaient la marseillaise et le drapeau français flottait sur un mât dans la cour de l'école. A la rentrée 1951-1952, l'école comptera 5 classes avec un effectif de 194 garçons et 47 filles soit un effectif total pour toute l'école de 241 élèves. Il faut rappeler qu'en 1950, la hiérarchie de l'Eglise protestante avait fermé un foyer de jeunes filles à Tenkodogo. Toutes les pensionnaires de ce foyer ont été transférées à l'internat de l'école de Ouagadougou. Plus tard, le Pasteur Dupret fera construire des dortoirs distincts pour les filles

et les garçons. Des latrines ont été également construites pour ces filles. L'emploi quotidien à l'école primaire privée protestante de Tanghin était comme l'indique le tableau suivant :

Tableau n°22 - Emploi de temps de l'école primaire privé protestante en 1949.

Horaires	Activités
5h-5h30mn	Culte du matin à l'Eglise
5h30mn-7h	Travaux manuels
7h-7h30mn	Toilettes
7h30mn - 12h	Cours
12h-14h30mn	Déjeuner et révisions
14h30mn-16h30mn	Cours
16h30mn-18h	Travaux manuels
18h-20h	Dîner et repos
20h-20h30mn	Culte du soir à l'Eglise
20h30mn-21h30mn	Révisions
21h30mn-5h	Dortoir

Sources - Pasteur Charles Ouédraogo

Les toilettes s'effectuaient au barrage n°1. Tous les élèves devaient s'y rendre obligatoirement le matin et le soir pour se laver avant d'entrer en classe. Les travaux quotidiens consistaient à puiser l'eau pour remplir les jarres, arroser les arbres et les fleurs de la cour, confectionner des briques pour la construction des autres bâtiments, balayer les

classes, nettoyer les bureaux des maîtres et préparer à manger. Le pasteur Dupret n'avait pas encore recruté le personnel de soutien pour effectuer les ménages et certains travaux d'hygiène. Ce sont les élèves qui effectuaient ces travaux. Il n'y avait pas d'élèves externes à l'école de Tanghin, parce qu'à l'époque les autochtones de Ouagadougou ne voulaient guère scolariser leurs ouailles à l'école protestante. De mauvaises langues avaient fait courir le bruit comme quoi la langue d'apprentissage dans ces écoles était l'anglais. Les populations avaient horreur de tout ce qui avait attiré à l'anglais ou à l'américain. Comme dirait le Pasteur Jean Charles Ouédraogo : *“l'école primaire protestante était considérée comme la peste”* Ce rejet était certainement due à la rivalité entre catholiques et protestants. Au bout de deux ou trois ans, les dortoirs de l'internat ont été construits.

Un grand bâtiment construit en banco avait été élevé pour servir de dortoir. Ce bâtiment était divisé en quatre compartiments. Chaque compartiment recevait vingt élèves. Une petite élévation était construite pour disposer leurs bagages. Il n'y avait pas de lit. Les élèves dormaient sur des nattes. Dans chaque compartiment, un chef était désigné et pour tout l'internat il y avait un chef général. Monsieur Patouinsanmido Ouédraogo a été est de ses chefs généraux. Le menu au réfectoire était au départ, dépourvu de petit déjeuner. En 1951, alors que l'école avait été transférée à Tanghin, les choses allaient changer. Un matin, dans la classe d'une enseignante européenne du nom de Annie Franca, un jeune élève appelé Sambo se mit à pleurer. La maîtresse lui demanda les raisons de ses pleurs. Le pauvre Sambo lui répondit en ces termes : *“ madame j'ai faim ”*

Depuis ce temps, les élèves ont eu la possibilité de prendre le petit déjeuner. C'était du petit mil pilé et lavé que l'on faisait bouillir et saler. Selon le pasteur Jean Charles, ce petit déjeuner était très prisé. Les plats du réfectoire étaient donc les suivants :

Tableau n°23 - Menu du réfectoire de l'école primaire privée protestante.

Périodes	Plats
Petit déjeuner	Le fameux petit mil bouilli
Déjeuner	Tô de mil
Dîner	Tô de mil

Sources - Pasteur Charles Ouédraogo

Quelques temps après, dans les années 1952-1953, un autre plat viendra faire évoluer le menu quotidien. Il s'agissait du haricot. Il n'y avait pas à l'époque du riz dont la culture n'était pas encore développée en Haute-Volta. Les élèves mangeaient en plein air à l'ombre des arbres, à côté de la cuisine, assis en même le sol, et ce jusqu'en 1954 où l'école sera dotée d'un réfectoire avec des tables et des chaises. Avant que les moyens de l'école ne deviennent beaucoup plus considérables et que le Pasteur Dupret n'engage des femmes pour préparer à la cuisine, ce sont les filles et les grands garçons de l'école qui se relayaient pour assurer la préparation des repas.

Dans un premier temps, ce sont les garçons qui écrasaient le mil à l'aide d'une machine manuelle, qui en faisaient de la farine qu'ils remettaient ensuite aux braves filles venues du foyer de Tenkodogo pour qu'elles préparent le très célèbre plat national appelé *tô de mil*. Le Pasteur Jean Charles s'en rappelle : *“ je faisais partie de l'équipe des garçons qui devaient écraser le mil pour que les filles préparent à manger aux élèves de l'école. Notre chef était Monsieur David Ilboudo. Un jour, les filles se sont plaintes de la mauvaise qualité de la farine que nous produisions. Nous fûmes donc remplacés par les filles pour faire la farine et on nous confia la préparation du tô. Particulièrement, j'avais été désigné pour préparer la sauce ”* Les élèves de l'école du Pasteur Dupret ont été très nombreux : Monsieur

Pierre Koudougou, Sa Majesté le Moro Naba Baogo, Empereur des mossis, le Larlé Naba, un des ministres de l'Empereur en sont des exemples.

En octobre 1953, l'école sera normalisée c'est dire constituée des six classes du cycle primaire. Mais en juin 1953, quatre élèves soit trois garçons et une fille seront présentés candidats au CEPE. Il s'agissait de Sambo de Tenkodogo, Wendenda et Kibsa de Kaya, Yemdaogo de Boussé. Leur résultat a été satisfaisant, puisque trois des quatre premiers élèves avaient réussi à leur examen. Au premier site, à Gounghin les élèves étaient assis sur des tables-bancs de quatre à six places. A Tanghin, ce sont des tables-bancs de deux places chacune qui seront disposées dans les classes. La première vraie promotion de l'école du Pasteur Dupret s'est présentée au l'examen de CEPE en juin 1954. Les résultats de cette promotion ont été aussi satisfaisants. Tous les élèves admis au CEPE ou pas, ont été inscrits en classe de 6^e. Ceux qui n'avaient pas réussi à leur examen de CEPE se sont représentés plus tard audit examen et la régularisation s'est faite progressivement pendant que les élèves concernés poursuivaient leurs études secondaires.

Les six premiers maîtres de l'école privée protestante de Ouagadougou ont été les Pasteurs Kéré et Dupré, Maïga, Madame Dupret et Annie Franca. Ils étaient tous logés dans le domaine de l'école. Le Pasteur Dupret disposait d'un véhicule de marque *Dodge* pour effectuer ses courses. La première école primaire protestante était uniquement au service de l'évangile. Elle avait été implantée pour favoriser la formation d'une élite chrétienne. Elles devaient former des jeunes pleinement dévoués à l'œuvre de Dieu, comme nous l'a dit le Pasteur Ouédraogo. Au fil du temps, la hiérarchie de l'Eglise protestante a été obligée d'ouvrir les effectifs de l'école à tous les enfants sans distinction surtout de religion. Cette ouverture était d'ailleurs une des conditions pour obtenir des subventions que l'Etat allouait aux écoles privées. Deux autres écoles primaires seront ouvertes à Ouagadougou : une école à Gounghin Sud et une autre école à Gounghin Nord avec les effectifs suivants en 1969 :

Tableau n°24 - Effectifs des écoles primaires privées protestantes de Ouagadougou en 1969.

Noms de l'école	Nombre de classes	Garçons	Filles	Total
Ecole Gounghin sud	3	89	59	148
Ecole Gounghin nord	2	72	35	109
Total	5	161	94	257

Sources - Maxime Compaoré

Les premiers élèves titulaires du BEPC seront recrutés pour enseigner dans les écoles primaires que l'Eglise protestante ouvrait sur toute l'étendue du territoire. Partout, les élèves bénéficiaient d'un enseignement de qualité dont la réputation s'est répandue dans toutes les contrées de la Haute-Volta. Ce réseau des écoles primaires protestantes s'est agrandi au fil des années. La place de ces écoles est incontestable dans le système éducatif burkinabé. Mais on ne saurait apprécier la qualité et le rayonnement de ces écoles sans oublier le Pasteur Dupret, ce pionnier et bâtisseur d'écoles qui a su placer son amour au service des populations voltaïques et pour l'instruction et la formation de leurs enfants. Le Pasteur Dupret a été à l'Eglise protestante, ce que Monseigneur Thévenoud fut pour l'Eglise catholique.

Monographie 5 : L'école rurale de Zempassogho

La cinquième monographie de cette seconde partie de notre travail sera celle de l'école rurale de Zempassogho. Mais avant d'aborder la monographie de l'école, faisons un rapide détour sur quelques éléments historiques du village au moment où l'infrastructure scolaire s'implantait à Zempassogho. Les informations ont été récoltées dans le cadre de notre enquête. Le village de Zempassogho n'a pas encore fait l'objet d'une monographie par un chercheur.

Zempassogho dans les années 1967 : Zempassogho est un petit village, situé à 100kms à l'Est de Ouagadougou, sur la route Ouagadougou-Fada. En 1967, le village dépendait administrativement du cercle de Zorgho, dont le commandant était Hervé Kaboré. Coutumièrement le village était sous la tutelle de Naba Boulga Chef du canton de Zorgho. Sur le plan du relief, Zempassogho est un vaste plateau fait de montagnes, de collines mais aussi de plaines, de clairières et une vaste étendue latéritique.

La végétation était composée d'arbres tropicaux de taille moyenne et de grands caïlcédrats plantés par les populations tout le long de la route nationale n°4 qui traversait le village d'Est en Ouest. Le nom Zempassogho est une appellation attribuée en fait à deux villages séparés par cette route nationale. Il s'agit de Zempassogho et de Tinssé dont les populations ont émigré de leurs villages d'origine, il y a environ deux ou trois siècles. Les populations de Tinssé sont originaires de Zorgho qu'ils ont abandonné après une élection pour la chefferie du village. Les populations de Zempassogho ont émigré de plusieurs contrées de Zorgho, de Kombissiri ou de Ouagadougou. Les villages environnants ont toujours été les mêmes : au nord ouest, Kourgou, au nord, Yougoulmandé et Tampilcé, à l'est Zanrassin et Zongpiiga, au sud Boudry. La population était estimée à environ 200 habitants avec une grande majorité d'animistes, une petite minorité de musulmans et chrétiens, catholiques et

protestants confondus. Le village disposait d'un marché qui à l'instar de tous les marchés mossis, avait lieu tous les trois jours, en même temps que les marchés de Mogtédou, de Rapadama et de Ouagadougou.

On y vendait surtout des produits de première nécessité, des feuilles comestibles et des produits céréaliers. Comme dans tout bon village mosi, Zempassogho avait ses lieux sacrés où les responsables coutumiers des deux villages immolaient chaque année des animaux aux mânes de leurs ancêtres. *Tanyoko* et *Tamssayopoué* sont ces lieux d'adoration et de rites coutumiers. Il n'y avait pas d'eau courante et pas d'installation électrique. Les habitants buvaient de l'eau de puits à margelle ou de marigots comme *rakouééngo*. Ils s'éclairaient à la lampe tempête moderne ou de fabrication locale faite d'une petite boîte au milieu de laquelle, un trou a été percé pour laisser passer une mèche qui brûle au pétrole lampant ou à l'huile de karité. Les moyens modernes de déplacement étaient toujours rares même si quelques habitants possédaient des vélos ou des mobylettes. Les voitures étaient aperçues tous les jours sur la route nationale. Elles attiraient le regard de petits badauds qui accouraient au bord de la grande voie pour les voir passer vers Ouagadougou ou vers Zorgho. Le Chef de Zempassogho¹⁷² raconte : “ *pour aller à Ouagadougou, il fallait déboursier la somme de 375 FCFA contre 2000 FCFA en 2005* ”

L'école rurale de Zempassogho : En 1961, lorsque la Haute-Volta avait entrepris de promouvoir les écoles rurales, ce type d'enseignement constituait un puissant moyen de lutte contre l'analphabétisme, une politique efficiente de vulgarisation des nouvelles méthodes culturelles les plus rationnelles et une occasion pour favoriser l'apprentissage de la langue française et du calcul aux jeunes en milieu rural. Il s'agissait d'un vaste plan d'éducation rurale qui avait pour objectif de donner en trois ans, à la majorité des jeunes non scolarisés

¹⁷² Entretien réalisé avec le Chef du village de Zempassogho le 23 mai 2002

des villages, une éducation de base et une formation pratique adaptées à leur milieu. Le réseau des centres d'éducation rurale fut construit et à partir de 1964, six circonscriptions d'éducation rurales furent érigées, chacune comptant un certain nombre de centres ouverts et dirigés par un conseiller d'éducation rurale. En voici les statistiques en 1964 :

Tableau n° 25 - Statistiques des écoles rurales de Haute-Volta en 1964.

Sièges des circonscriptions	Nombres de centres
Ouagadougou	54
Ouahigouya	66
Bobo Dioulasso	48
Koudougou	60
Fada N'Gourma	30
Banfora	38
Total	296

Sources - MEN

L'école rurale de Zempassogho faisait partie de la circonscription de Ouagadougou. Créée en 1966, elle était située, côté sud du village, à proximité du marché et non loin de la route nationale n°4 Ouagadougou-Fada. Le domaine scolaire occupait un hectare environ. Les cours ont d'abord débuté en 1966 sous un hangar à deux pentes couvert de paille dont les perches et autres poutres ont été coupés et transportés de Zorgho par les premiers élèves. Les sièges et les tables étaient construits en briques de banco de même modèle que les tables-bancs traditionnels.

Dans le dernier trimestre de l'année de 1966, la classe sera transférée dans une maisonnette construite en briques pressées - banco-ciment - grâce au soutien de l'Ambassade des Pays-Bas. Les briques pressées ont été confectionnées par les parents d'élèves. Le toit était fait de tôles métalliques. A partir de 1967, les sièges en banco furent remplacés par des tables-bancs en bois, toujours grâce à la coopération néerlandaise. La veille du recrutement des élèves, trois personnes du village, Naba Kangré, Kanré Kaboré et Saïdou Yabré Ouédraogo avaient réuni les populations du village et des villages environnants pour leur porter l'information. Les villages concernés par ce recrutement ont été : Zempassogho, Tinsé, Yougoulmandé, Kourgou, Tampilcé, Zandrissin, Kouankin, Zankanbga, Koomyinsé, Nabaoghin, Nabinkinssma et Gourèba. Le jour du recrutement, les parents intéressés par l'offre d'éducation conduisent leurs garnements à l'école. Les recrues étaient alors déshabillées en vue de détecter au toucher des maladies invalidantes et contagieuses. Une trentaine d'élèves, tous de sexe masculin, était recrutée pour suivre une formation de trois années. Les mêmes élèves recevaient les cours dans la même classe et avec le même maître. La rentrée des classes avait lieu en septembre et la coupure annuelle dans le mois de juin pour les autres activités. L'année scolaire se déroulait approximativement comme l'indique le tableau suivant :

Tableau n° 27 - Programme annuel de l'école rurale de Zempassogho.

Périodes	Activités
Octobre - décembre	Récoltes des produits agricoles
Janvier - mai	Cours magistraux
Juin - septembre	Travaux champêtres

Sources - Chef de Zempassogo

Généralement, à chaque rentrée des classes en septembre, les élèves recevaient gratuitement un trousseau de fournitures scolaires comprenant entre autres, un cahier de 50 pages, une ardoise, un crayon de papier, un crayon d'ardoise, une plume et un porte-plume, une règle et un livre de lecture. L'âge de recrutement était fixé entre 12 et 15 ans. Les nouvelles recrues n'avaient pas d'acte de naissance. Ce sont le maître et un infirmier dépêché sur les lieux pour faire le travail de détection des maladies, qui attribuaient intuitivement un âge aux élèves recrutés. Plus tard, des jugements supplétifs d'acte de naissance seront établis au chef lieu de la tutelle administrative au profit des principaux intéressés. L'emploi de temps de la journée était comme l'indique le tableau suivant :

Tableau n° 27 - Emploi de temps quotidien de l'école rurale de Zempassogho.

Horaires	Activités
7h - 7h30mn	Gymnastique
7h30mn - 8h	Activités de jardinage
8h mm - 10h	Cours magistraux
10h - 10h 30mn	Récréation
10h30mn - 12 h	Cours magistraux
12h - 15h	Repos
15h - 17h	Cours magistraux
17h - 18 h	Activités de jardinage

Sources - Chef de Zempassogo

A partir du mois de mai les activités en classe sont suspendues et remplacées par des activités champêtres. Les élèves sont pris entre la classe et les champs jusqu'à la fin des récoltes. Les cours magistraux étaient essentiellement des cours d'apprentissage de la langue française, d'écriture, de lecture, de calcul et de résolution des problèmes d'arithmétique. En troisième année, les élèves recevaient des cours de morale, d'éducation civique, d'histoire, de géographie, de leçons de choses, de grammaire et de vocabulaire. Ils recevaient également des cours de dessin, de récitation et de chants. Les élèves écrivaient en première et deuxième année au crayon d'ardoise et au crayon de papier. En troisième année, ils écrivaient à la plume et au bic. L'encre utilisée était versée dans un encrier dont la place était prévue sur le table-banc. Des évaluations étaient faites à la fin de chaque mois de cours pour mesure le degré d'acquisition des cours dispensés.

Ces évaluations ne donnaient pas lieu à des décisions de promotion, de redoublement ou de renvoi des élèves. Tous les élèves étaient promus en année supérieure, quels qu'étaient leurs résultats de fin d'année. L'objectif de l'enseignement rural était principalement de secourir le système scolaire formel en proie à d'énormes difficultés d'infrastructures scolaires, de moyens financiers et au manque de débouchés. Il avait surtout pour objectif de fournir aux villages de Haute-Volta, de jeunes travailleurs alphabétisés et capables de prendre part au développement économique et social de leur milieu tout en améliorant la production agricole locale. L'accent était donc porté sur les principes élémentaires de l'agriculture moderne. L'école rurale de Zempassogho possédait son champ expérimental d'une superficie d'un hectare situé derrière le domicile du vieux *Timbila* et divisé en plusieurs parcelles où les élèves cultivaient du haricot, des arachides, du coton, du sésame et du petit mil. Les élèves y apprenaient les techniques de semis à la ligne, à la volée, en poquets. Ils s'initiaient à la culture à l'aide des houes à traction asinienne, aux techniques de fumure et de traitement des semis.

L'école de Zempassogho possédait un site d'apprentissage d'élevage de poulets, de canards, de pigeons et de lapins. On y trouvait en outre, des bovins et des caprins. Le jardinage consistait en la maraîcherculture ; salade, oignon, pomme de terre, aubergine, choux, radis, tomate, feuilles d'oseille et piment. L'apprentissage des techniques agricoles, de jardinage et d'élevage était dirigé par le maître aidé par des agents des services de l'agriculture et de l'élevage du cercle de Zorgho. Les produits agricoles récoltés, les légumes et les produits d'élevage étaient vendus. Les recettes étaient versées dans une caisse au compte de l'école. Ces recettes servaient à l'achat de certaines fournitures scolaires mais aussi à l'achat d'ingrédients pour assaisonner les mets de la cantine scolaire. Le chef de Zempassogho se rappelle des noms de quelques élèves qui ont fréquenté l'école rurale de son village. Ce sont : Bagayan Adama, Zangré Moussa, Ouédraogo Pamoussa, Zangré Salfo, Kaboré Raogo, Kaboré Tinsibiri, Tiemtoré Katrekanré, et petit Noaga Ouédraogo. A 12 h, à la fin des cours de la matinée, les élèves ne rentraient pas chez eux, même si la plupart de leurs domiciles n'étaient pas éloignées de l'école. Ils étaient reçus à la cantine de l'école. Des plats allant du couscous de maïs au haricot, en passant par le tô, étaient préparés pour ces braves élèves. Avant que le maître et les parents d'élèves ne confient la préparation des repas de la cuisine à une dizaine de femmes du village, ce sont les élèves les plus grands ou les plus dégourdis qui préparaient les repas de la cantine.

Une cuisine en banco avait été construite dans le domaine scolaire. Un puits avait été également creusé pour alimenter les élèves, la cantine et le domicile du maître, en eau potable. Les produits de la cantine étaient fournis par une ONG américaine du nom de *cathwel relief service*, basée à Ouagadougou. Il arrivait aussi que le maître use de stratégie pour trouver d'autres partenaires pour financer certaines activités de l'école. L'école rurale de Zempassogho a connu quatre maîtres. Le premier a été Pierre Nonguerma, le second Emmanuel Ouédraogo, le troisième Diéssongo David mais ce dernier n'est pas resté

longtemps à Zempassogho. Le dernier enseignant de l'école fut Kambou Marcel. Les populations avaient apporté leur contribution dans la construction des logements du maître. Ce logement comprenait trois bâtiments : une maisonnette pour lui et sa famille, une autre pour sa cuisine et une troisième pour ses invités. Ces maisonnettes se trouvaient dans le domaine scolaire non loin de la classe. L'école rurale a été d'un secours inoubliable pour les populations des villages bénéficiaires de cette structure scolaire. Les techniques modernes de l'agriculture ont été assimilées par les agriculteurs du village et les élèves en fin de formation appliquaient lesdites méthodes qui leur avaient été enseignées dans leurs propres champs.

Dans les années 80, des élèves de la troisième année ont même eu la chance de poursuivre leurs études en classe de CE2 à l'école primaire publique de Songnaba, un village situé près de Wilkouada, à quelques kilomètres de Zempassogho. Certains de ces élèves ont réussi à l'examen du CEPE et ont poursuivi plus tard, leurs études au secondaire jusqu'à l'obtention du BEPC. Dans les années 1990, l'école rurale de Zempassogho fermera ses portes et sera remplacée par une école primaire publique de six classes.

Monographie 6 : L'école privée laïque le Roy de Ouagadougou

La dernière monographie de la seconde partie de notre travail sera celle de l'école primaire privée le Roy de Ouagadougou. Mais comme nous l'avons toujours procédé avec les autres monographies d'écoles, nous allons débiter notre étude par un bref exposé historique sur la ville de Ouagadougou au moment où ladite école s'ouvrait. Nous nous inspirerons des travaux de Jean Marc Palm¹⁷³ auxquels nous ajouterons des données de notre propre enquête.

Ouagadougou dans les années 1967-68 : En rappel, La commune de Ouagadougou a fonctionné de 1926 à 1936 puis de 1950 à 1953 comme une commune de 3^{ème} degré ; la commission municipale dont les membres étaient nommés par le gouverneur de la colonie, était alors dirigée par un administrateur-maire, commandant de cercle, assisté de quatre notables français, membres titulaires, deux notables citoyens français et deux notables sujets français, membres suppléants. La marche vers la démocratisation des organes municipaux avait fait de la commune de Ouagadougou, une commune de plein exercice. A la faveur des luttes d'émancipation politique et sociale, entamées par l'élite africaine au sortir de la seconde guerre mondiale, l'Assemblée française devait revoir le statut des villes africaines en y instituant notamment le système électoral.

La loi de novembre 1955 marquera donc le tournant le plus décisif dans le processus de démocratisation des organes et instances des communes en AOF. En Haute-Volta, les élections qui ont lieu le 18 novembre 1956 furent caractérisées par trois faits majeurs. Au plan politico-administratif, 64 conseillers municipaux dont 9 européens furent élus dans les deux communes de plein exercice de Ouagadougou et de Bobo Dioulasso. Le candidat Joseph Ouédraogo du RDA devenait ainsi le premier maire élu de Ouagadougou ; Il aura comme

¹⁷³ Jean Marc Palm, (2006), *Le dynamisme institutionnel endogène de 1960 à nos jours*, in *Histoire de Ouagadougou, des origines à nos jours*, Ouagadougou, CNRST, page 221.

premier adjoint Mr Talier Raymond, un expert comptable européen. On nota une reprise de l'initiative en faveur du développement puisque très vite, la commune contractera des emprunts - prêt CCFOM - pour réaliser un marché couvert et butimer des routes. La commune reprit en main le chemin du développement dont elle avait été quasiment privée par la suppression de la colonie de Haute-Volta en 1932.

Dès son indépendance en 1960, la Haute-Volta va tenter l'expérience de la décentralisation avec des objectifs et des buts différents selon les régimes et les périodes. Les communes comme Ouagadougou subiront cette situation qui se caractérisera pendant longtemps par un régime d'exception, celui des délégations spéciales. En effet, les autorités d'une ville gérée sous le régime de la délégation spéciale étaient surtout responsables dans l'administration qui les avait nommés. Ceux d'une ville administrée par des organes élus sont comptables devant leur électorat des résultats atteints. La première expérience fut tentée dans un contexte d'inexpérience et d'euphorie de l'indépendance de 1960. Le tâtonnement institutionnel sera poursuivi jusqu'aux années 1980, veille de révolution voltaïque. En 1960, la Haute-Volta créait avec la loi n°21/60/AN du 2 février 1960, des collectivités rurales. Il en existait deux types : les communes de plein exercice ou de moyen exercice et les collectivités rurales de plein ou de moyen exercice.

Les communes urbaines comme celles de Ouagadougou étaient dotées d'un conseil et d'un maire élu. Dans les communes et les collectivités rurales de moyen exercice, les organes étaient nommés. Les communes urbaines et les collectivités rurales de plein exercice jouissaient de la personnalité juridique et l'autonomie financière - Elles devaient jouer un rôle économique et social très grand - adduction d'eau, électrification, équipement rural, aménagement de routes et de pistes - et bénéficiaient d'importants pouvoirs - emprunter à court et moyen termes, accorder des subventions, pouvoir réglementaire en matière de police, d'hygiène, de foire et de marchés - Cet esprit guida l'adoption de la loi 03/63/AN du 23

janvier 1963 divisant le pays en quatre départements dont le département du Centre avec pour chef lieu, Ouagadougou. Ces départements seront divisés en arrondissements correspondant aux cercles et comprenant des communes et des collectivités décentralisées. Cette loi ne fut jamais appliquée à cause des oppositions sur le découpage.

Après le 3 janvier 1966 qui mit fin à la 1^{ère} République et l'expérience des collectivités rurales, le gouvernement militaire qui lui succéda, était préoccupé par les problèmes économiques et d'assainissement budgétaire que de démocratie locale. Ces préoccupations lui imposèrent la créations des régions de décentralisation technique par le décret n° 148 du 6 mai 1966 instituant les Organismes Régionaux de Développement - ORD - Au nombre de 11, ces ORD étaient des établissements publics à caractère industriel - EPIC - Cette réforme s'inscrivait surtout dans une logique de rationalisation économique et d'assainissement des finances publiques, la mission des ORD consistant à encadrer les paysans plutôt qu'à susciter des initiatives locales. Le but était de moderniser l'agriculture pour une insertion dans le marché mondial.

La décentralisation ne fut malheureusement pas mise pleinement en œuvre. Aucun organe ne fut élu. Cela s'expliquera par l'instabilité chronique qu'a connue le pays et par le fait que les autorités avaient pour souci principal le contrôle du pays et de la population. Ce fut le règne des délégations spéciales. Ainsi la commune de Ouagadougou, à l'instar des autres collectivités territoriales fut administrée par une délégation spéciale où l'essentiel des compétences était dévolu au préfet, exerçant les fonctions de maire et représentant le gouvernement. Cela dit, il faut reconnaître qu'au moment où l'école privée le Roy s'implantait, la ville de Ouagadougou n'était plus ce gros village, avec de grands espaces vides. Les quartiers étaient viabilisés avec un système d'éclairage public, de l'eau courante, des lignes téléphoniques. La ville était peuplée d'environ 150.000 habitants. Toutes les infrastructures liées à la nouvelle situation de néo Etat indépendant vont se mettre également

en place. La construction du palais de la Présidence, la construction des bâtiments pour abriter les différents départements ministériels, les logements de toutes les personnalités de l'Etat.

L'hôpital de la ville connaîtra un nouveau site avec un standing nettement plus grand et plus spacieux que le précédent. D'autres grandes infrastructures verront le jour comme le stade municipal, les grands établissements secondaires comme le lycée Zinda, le lycée technique, le cours normal des jeunes filles, l'école normale, l'école nationale d'administration, le palais de justice, les commissariats de police, et les différents services militaires et paramilitaires. Les communautés religieuses construiront de nombreux sites de prière, notamment la communauté musulmane qui multipliera la construction des mosquées dans tous les quartiers de la ville. Deux grands barrages seront construits pour assurer l'alimentation de la population en eau potable. Le nombre d'infrastructures scolaires connaîtra aussi un accroissement rapide avec une multiplication des écoles de six classes dans presque tous les quartiers de la ville. Des camps militaires seront implantés au quatre coin de la ville et l'armée étoffera de plus en plus ses effectifs en vue de répondre à des exigences de protection et de contrôle du territoire de plus en plus importantes.

La prison civile connaîtra un nouveau site construit à la sortie Est de la ville. . Les services du téléphone et de la poste connaîtront un essor considérable. Deux grands immeubles seront érigés pour les deux services. Des sites touristiques et hôteliers seront ouverts dans la ville. On pourrait citer l'Hôtel Indépendance, l'Hôtel Ricardo et l'Hôtel de France. Plusieurs lieux de réjouissance verront le jour permettant ainsi aux habitants de joindre parfois l'utile à l'agréable. Ouagadougou des années 60, n'était plus le gros village des années 1920 ou 1930.



BALIMA, A. S., 1996.

Photo 4. Joseph Ouédraogo, 1^{er} Maire élu de Ouagadougou.

Photo 14 : Joseph Ouédraogo, Premier maire élu de la ville de Ouagadougou - sources - Mairie de Ouagadougou.

L'école primaire privée le Roy de Ouagadougou : En 1963, alors que l'enseignement privé catholique de Haute-Volta avait atteint son apogée, la direction nationale de l'enseignement privé catholique décida de codifier ses rapports avec son personnel enseignant à travers une convention collective. Au terme d'une série de rencontres préparatoires et de discussions, cette convention collective fut signée le 15 juillet et fut immédiatement applicable à compter du 17 juillet 1963. Ladite convention précisait les conditions de recrutement des maîtres, les bases de calcul de leurs salaires, les responsabilités de la direction nationale de l'enseignement privé catholique, les droits et devoirs des enseignants et les sanctions applicables aux fautes commises. La signature de cette convention constituait quelque chose de très important dans l'organisation de l'enseignement catholique et suscitait des espoirs pour les nombreux enseignants.

Ces espoirs seront de courte durée. Les difficultés financières de l'enseignement catholique se multipliaient et empêchaient pour cela les premiers responsables de respecter les engagements pris et signés dans la convention collective. A partir de 1967, une crise de confiance éclata entre les enseignants de l'enseignement privé catholique et l'Eglise, leur employeur. Cette crise allait également transformer le paysage scolaire voltaïque. Pour la première fois, des nouvelles structures scolaires allaient voir le jour. Il s'agissait des écoles primaires privées non confessionnelles, dirigées justement par des fondateurs dont la plupart était d'anciens enseignants du privé catholique qui avaient démissionné pour créer leurs propres écoles primaires. Créée le 1^{er} octobre 1966, elle fut d'abord appelée Ecole Jean Marie, du nom de son fondateur Jean Marie Tiemtoré, ancien secrétaire de direction en service à la mission catholique de Ouagadougou, titulaire du certificat d'études primaires. Très vite attirée par la profession enseignante, Tiemtoré n'avait pas eu la chance d'enseigner dans les écoles de la mission parce qu'il avait perdu l'usage de ces deux jambes, suite à une grave maladie contractée à son jeune âge. Cependant, il organisait des cours de soutien à son domicile à

l'attention des élèves du quartier qui voulaient s'attacher les services d'un répétiteur. Témoin privilégié de la crise entre l'Etat et l'Eglise sur le financement des écoles privées et du désaccord entre la direction nationale de l'enseignement privé catholique et son personnel enseignant, Monsieur Jean Marie fera partie des premiers employés de l'Eglise qui démissionneront pour tenter une expérience dans la gestion d'une école primaire privée.

L'Ecole Jean Marie a d'abord été implantée au domicile du père de son fondateur, au quartier Kamsaoghin - secteur 6 - coté nord du Bar Réjouissance, un endroit bien connu des Ouagavillois qui se trouve en face de l'Avenue Bassawarga. A l'implantation de l'école, la seule classe de CP1 fut ouverte avec un effectif d'une soixantaine d'élèves environ qui seront encadrés par un homme de métier, Ouédraogo Elie dont le fondateur s'était attaché les services. A la fin de la première année d'expérience, les résultats furent satisfaisants et les promesses d'inscription pour l'année scolaire suivante furent nombreuses pour toutes les classes. Très exiguë pour contenir beaucoup d'élèves et très proche d'une grande artère de la ville comme l'Avenue Bassawarga, l'école Jean Marie sera transférée en 1967 dans une cour plus spacieuse et moins exposée aux risques d'accidents des élèves. Le nouveau site de l'école sera donc le quartier Samandin, au secteur 7, dans une grande cour située en face de la CARITAS - Ouaga. Le propriétaire de ladite cour de l'école s'appelait Martin Zagré.

A la rentrée de l'année scolaire 1967-1968, l'école Jean Marie ouvrira deux autres classes, portant le nombre des classes à trois : Les deux classes du cours préparatoire et la première classe du cours élémentaire. La classe de CP1 sera tenue par Monsieur Elie Ouédraogo, la classe de CP2 revenait à Raphaël Dibgolongo et le fondateur lui-même enseignait la classe de CE1. L'effectif moyen par classe était de 50 élèves, soit un effectif total de 150 élèves pour toute l'école. Les élèves habitaient les quartiers environnants de Kamsaoghin, Gounghin, Bilbalogho, Tiendpalogho, Cissin et du quartier dans lequel l'école était implantée. Ces élèves avaient connu des fortunes diverses : certains en situation d'échec

scolaire dans les écoles primaires publiques, d'autres n'avaient pas eu la chance d'être retenus dans les recrutements des écoles publiques. La dernière catégorie d'élèves était celle pour lesquels les parents ont décidé de les inscrire dans les écoles privées où les effectifs sont réduits contrairement aux effectifs pléthoriques des écoles publiques. La moyenne d'âge des élèves variait selon les classes, mais elle respectait globalement les textes officiels prévus en la matière.

L'Ecole Jean Marie n'a jamais reçu de subventions de l'Etat. Et pourtant à l'ouverture de l'école en 1966, l'Etat versait toujours aux écoles privées catholiques et protestantes, des subventions à titre de soutien pour leurs efforts d'éducation et de scolarisation des enfants du pays. Malgré les appels répétés du tout nouveau syndicat national des fondateurs du privé - SNFP - créé pour la circonstance et présidé par Norbert Ouédraogo, l'Ecole Jean Marie n'aura jamais gains de cause. A cette lutte, s'étaient également jointes les nouvelles écoles privées non confessionnelles qui venaient d'être fondées à savoir : l'école Nana Tiga, l'école Nambita, l'école Kindé Omar et le tout premier établissement secondaire du Collège Laurent Gilhat. Les nombreux congrès du SNFE, les innombrables correspondances et les interpellations du Ministre de l'Education n'ont permis à ces écoles de toucher un *seul copeck* des subventions qui étaient pourtant accordés aux autres écoles privées du pays.

En 1969, alors que l'école n'était pas encore normalisée, une mésentente survint entre le fondateur et le locataire de la cour qui servait de site pour l'Ecole Jean Marie. Cette mésentente eut pour corollaire, la rupture de contrat de bail. L'Ecole Jean Marie sera alors transférée à un troisième site dans le quartier Ouidi, au secteur 11 de Ouagadougou. Six classes seront alors ouvertes, mais hélas avec d'autres élèves, les anciens ne pouvant tous se rendre au nouveau site. Le quartier Ouidi se trouve à cinq ou six kilomètres du précédent site. Il y avait donc un problème de distance et de moyens de déplacement qui se posait. L'Ecole

Jean Marie connaîtra alors un tout autre destin. Les deux autres enseignants à savoir, Elie Ouédraogo et Raphaël Dibgolongo, refusèrent de suivre le fondateur dans le nouveau site. Ils négocièrent avec succès un nouveau contrat avec le bailleur. La troisième version de l'Ecole Jean Marie fonctionnera jusque dans les années 90, avant de fermer ses portes, à cause du décès de son fondateur. Avant sa fermeture, l'école avait présenté de nombreux candidats au certificat d'études primaires - CEP - Elle a fait de nombreux lauréats qui ont pu poursuivre leurs études au secondaire.

La nouvelle école privée, créée suite au désaccord entre Jean marie Tiemtoré et Martin Zagré, sera alors ouverte à la rentrée 1970-1971. Cette nouvelle école prendra le nom de Ecole le Roy, en souvenir d'un prêtre français du 18^e siècle, Monseigneur le Roy, qui avait beaucoup œuvré dans le domaine de l'instruction et l'éducation des enfants de son pays. Le fondateur de cette nouvelle école sera Elie Ouédraogo, le premier compagnon de Jean Marie Tiemtoré. Six classes furent ouvertes en même temps, avec un effectif moyen par classe de 30 élèves. En 1980, l'effectif total de l'école avait atteint 369 élèves dont une quarante d'élèves en classe de CM2. Lorsque l'Ecole le Roy présentera ses premiers élèves au CEP en 1974. Elle recueillit 50% de réussite. Les écoles Jean Marie et le Roy devaient scrupuleusement respecter les programmes scolaires officiels. C'était d'ailleurs la condition sine qua non pour obtenir l'autorisation d'ouverture de toute école primaire privée en Haute-Volta.

L'école le Roy et l'école Jean Marie, version 1967, dépendaient de l'inspection de la circonscription de l'enseignement primaire Ouagadougou n°1 dirigée en son temps par l'inspecteur Bouyin que remplaceront successivement messieurs Sibiri Salambéré et Félix Sawadogo. L'école le Roy passera à partir de 1985, sous la tutelle de l'inspection de la circonscription de l'enseignement primaire de Ouagadougou n°2. Pour être recrutés comme enseignants dans les écoles primaires privées, les candidats devaient être titulaires du BEPC. Une fois recrutés, ces derniers parfaisaient leur formation dans des animations pédagogiques

organisées par les inspections de circonscription de l'enseignement primaire. Au niveau du département ministériel, l'enseignement primaire était géré par une direction de l'enseignement du premier degré qui s'occupait à la fois des écoles primaires publiques et des écoles primaires privées confessionnelles ou non.

Comme anciens élèves de l'Ecole le Roy, on pourrait citer autres, Ablassé Ouédraogo, Arouna Kouanda, Edmond Kaboré, Julien Nikiéma, Hippolyte Ouédraogo, Amado Tapsoba, Souleymane Tapsoba, François Kaboré, Karim Tapsoba, Jean Baptiste Kawassé et Alassane Zagré dit Yamatéle. Pour ce qui concerne la nature des matériaux ayant servi à la construction des bâtiments, la salle de classe de l'école Jean Marie, version 1966 en face de l'Avenue Bassawarga, était construite en pierres de rochers et couverte de tôles. Les bâtiments qui abritaient les salles de classe de l'Ecole Jean Marie, version 1967, étaient construits en banco, avec des toits et des ouvertures en tôle. Ces bâtiments seront rasés et reconstruits en matériaux définitifs dans les années 80, lorsque l'Ecole le Roy avait scolarisé un effectif considérable d'élèves. Que ce soit à l'Ecole Jean Marie ou à l'école le Roy, les élèves étaient assis sur des bancs séparés des tables. Ce mobilier avait été confectionné par les fondateurs de ces deux écoles.

C'était un mobilier d'un état moyen qu'il fallait remplacer, tous les deux ou trois ans. Les frais de scolarité n'étaient pas forcément à la portée de toutes les bourses. Selon le fondateur de l'Ecole le Roy, Elie Ouédraogo¹⁷⁴, les frais de scolarité étaient fixés à 12.000 FCFA par an et par élève de toutes les classes. Ces frais ne sont jamais recouvrés dans leur totalité. Chaque année, environ 5 à 10% des frais sont classés dans le chapitre perte et profits des comptes de l'école parce que certains parents n'ont pas pu honorer leurs engagements. Les élèves dont les parents n'arrivent pas à régler la totalité des frais de scolarité, ne sont pas exclus. Les écoles privées ont été toujours sensibles à ce genre de situation. Elles scolarisaient

¹⁷⁴ Entretien réalisé avec Elie Ouédraogo le 16 novembre 2005.

gratuitement certains enfants de famille très pauvre et incapable de s'acquitter en totalité les frais de scolarité.

Ce sont les résultats aux examens du CEP dans les écoles privés qui font leur réputation et leurs chiffres d'affaires. Plus les résultats aux examens sont meilleurs, plus l'école est citée en référence, et plus les parents y inscrivent leurs enfants. Les communiqués sonores ne suffisent pas à elles seules pour sensibiliser les parents d'élèves. Les élèves de l'Ecole le Roy venaient de tous les horizons de la ville : Samandin, Kamsaoghin, Cissin, Paspanga, Dapoya, Kalgodin, Sin Yiri, Goughin, Bilbalogho, Kologh Naba et même Tampouy¹⁷⁵. Ils arrivaient le matin et ne retournaient chez eux que le soir après les cours. Cette situation s'arrangeait d'autant plus que l'école le Roy avait installé une cantine scolaire alimentée par une ONG américaine du nom de Cathwell.

Ainsi selon les jours, les élèves pouvaient déguster de bons plats de riz, de couscous à la farine de maïs et de haricot. En 1987, tous les fondateurs d'écoles privées ont été convoqués à la mairie de Ouagadougou pour recevoir une information faisant état de l'attribution d'une parcelle pour l'implantation définitive de leur école. Elie Ouédraogo entreprit les démarches nécessaires. Deux ou trois années plus tard, la mairie de Ouagadougou reconvoqua les fondateurs et remit à chacun son titre d'attribution d'un domaine scolaire privé. Elie Ouédraogo obtint le sien. La construction des bâtiments devant abriter les salles classes, démarra en 1992 et s'acheva en 1993. L'Ecole le Roy sera transférée à la rentrée scolaire 1994 du quartier Samandin au quartier Tingsobogho, situé derrière le domaine de l'ONATEL - Office National des Télécommunications - Six classes seront également encore ouvertes. Entre 1970 et 2004, quatre vingt dix neuf enseignants seront employés à l'Ecole le Roy, avec des effectifs comme l'indique le tableau suivant :

¹⁷⁵ Le quartier Tampouy était à environ 15 kms du site actuel de l'école.

Tableau n° 28 - Effectifs scolaires de l'école le Roy de 1966 à 2005.

Années	Effectifs scolaires de l'école	Années	Effectifs scolaires de l'école
1966	65	2000	135
1975	350	2002	166
1985	287	2005	185

Sources - Ecole le Roy

Comme on pourrait le remarquer sur le tableau, les effectifs de l'Ecole le Roy ont connu une courbe de croissance qui ne semble respecter à aucune logique. Les principales explications d'un tel phénomène sont à rechercher dans la concurrence qui était devenue plus rude, le faible niveau de revenus des populations, le changement de site de l'école et l'accroissement quelque peu sensible des nouvelles constructions d'écoles publiques. Depuis 1995, les résultats de fin d'année de l'école ont toujours été nettement supérieurs à la moyenne : 60% en 1995, 75% en 1998, 80% en 2000, 95% en 2002 et 98% en 2004. Monsieur Elie Ouédraogo ne se plaint guère de la faiblesse des effectifs scolaires actuels.

Il estime que l'Ecole le Roy apporte sa petite pierre à la construction de l'édifice. Lorsqu'il se rappelle du chemin parcouru par son école, il a quelques motifs de satisfaction. Il a participé et continue de participer à l'instruction des enfants du peuple. Jusqu'à nos jours, il accorde gratuitement quelques places aux enfants dont les parents ne disposent pas de ressources suffisantes pour scolariser leurs enfants. La plupart de ces élèves ne disposent pas d'acte de naissance. C'est encore Elie Ouédraogo qui fera tout pour fournir des jugements supplétifs à ces enfants pour faciliter le suivi de leurs études.

**TROISIEME PARTIE : 1970-1999 : ABSENCE DE RIVALITE OU RIVALITE SCOLAIRE
ETAT-EGLISE QUI S'EST TRADUITE PAR UN MONOPOLE D'ETAT DE
L'ENSEIGNEMENT PRIMAIRE.**

INTRODUCTION DE LA TROISIEME PARTIE.

La troisième partie de notre étude sera consacrée à un seul aspect de notre sujet. Il s'agit de l'exercice du monopole de l'enseignement primaire que l'Etat avait réussi à s'attribuer au prix d'une lutte farouche contre l'école privée catholique. Nous verrons comment l'Etat a contrôlé le dispositif de l'enseignement primaire en collaboration avec de nouveaux partenaires. Nous évoquerons l'évolution de l'administration scolaire, des méthodes pédagogiques, des effectifs scolaires et de l'encadrement.

Nous aborderons brièvement aussi, les modalités de financement du système éducatif en mettant l'accent sur celui de l'enseignement primaire. Pour mieux analyser l'efficacité interne du système, nous avons construit des indicateurs à partir des données statistiques récoltées auprès des autorités de l'enseignement primaire. La construction de ces indicateurs nous a permis de mettre à nu les différentes difficultés auxquelles le système a été confronté au cours de l'exercice du monopole d'Etat de l'enseignement primaire et va nous permettre de découvrir quelles ont été les solutions que l'Etat a envisagées pour faire face à ces difficultés.

Cette étude ne saurait se déroger de la traditionnelle référence aux événements historiques du pays et du monde qui ont eu une certaine influence sur la rivalité scolaire Etat-Eglise. Nous terminerons cette troisième partie du travail par la découverte du paysage scolaire de l'époque et par la réalisation de deux monographies d'anciennes écoles primaires. La troisième partie de notre travail s'intitule *le monopole d'Etat de l'enseignement primaire en Haute-Volta* pour rendre compte de la période pendant laquelle l'Etat s'est accaparé de l'école primaire au détriment de l'Eglise. Ce monopole commence en 1970 et court jusqu'en 1999, date à laquelle l'Eglise s'est décidée à retirer ses anciennes écoles primaires.

CHAPITRE 5 : GRANDS EVENEMENTS HISTORIQUES DE 1970 et 1999.

L'étude de la troisième phase de la rivalité scolaire entre l'Etat et l'Eglise qui s'est produite de 1970 à 1999 en Haute-Volta débutera également par un retour sur les grands événements historiques qui se sont déroulés à la même période que cette rivalité scolaire. Elle se poursuivra ensuite par une revue des grands faits scolaires de l'époque puis se terminera par une réflexion sur les causes essentielles de cette troisième phase de la rivalité scolaire

La revue des grands événements historiques de 1970 à 1999, portera sur cinq éléments essentiels. Sur le plan international, il s'agira du choc pétrolier des années 70 et 80, de la mondialisation, de la conférence de la Baule en 1989, des programmes d'ajustements structurels en Afrique et de la conférence internationale sur l'éducation de Jomtien en 1990. Pour ce qui concerne les événements nationaux, notre revue s'intéressera aux régimes d'exception qui se sont succédés à la tête de l'Etat voltaïque avec une mention spéciale pour les années Sankara et à l'évolution des institutions ecclésiastiques du pays.

I - Evénements historiques sur le plan international : La troisième phase de la rivalité scolaire entre l'Etat et l'Eglise en Haute-Volta s'est produite dans une ambiance internationale de choc pétrolier à partir de 1974. Le facteur déclenchant fut la décision des pays exportateurs de pétrole de doubler leurs prix. Cette manifestation d'indépendance qui aurait été impensable quelques années auparavant a eu des conséquences qui révéleront la fragilité des organisations mises en place et leur interdépendance sur le plan mondial. Comme l'a écrit Claude Pair¹⁷⁶, ce soubresaut pétrolier sera très vite absorbé par le développement des centrales nucléaires, les économies d'énergie, le recyclage des pétrodollars, l'action diplomatique, politique, voire militaire, tous ces éléments étant fondés sur les nouveaux

¹⁷⁶ Claude Pair, (2002), *Politique et gouvernement de l'éducation - cours d'expertise en éducation*, université Paris V.

degrés de liberté créés par les techniques de l'information et de la communication. Pour les entreprises, un premier degré de liberté consistera à remplacer l'homme par la machine, ce qui accroîtrait la productivité, et ceci bien au delà de la production proprement dite.

Ainsi la croissance du nombre d'emplois, forte au cours des années 50 et 60 caractérisée par le taylorisme va ralentir puis deviendra plus faible que celle d'une population active qui continue à croître. Le chômage apparaissait donc. On assistera de plus en plus à des suppressions d'emplois. Une nouvelle réflexion se fera sur l'organisation des entreprises et des administrations comme sur le rôle des Etats, car on prendra conscience que la complexité était un facteur de la crise. Pour affronter l'incertitude créée par l'accroissement des degrés de liberté des acteurs économiques, les entreprises seront amenées à rechercher l'inadaptabilité, la souplesse, la flexibilité que ne favorisait le taylorisme et que leur permettait l'évolution technologique. L'effort de rationalisation ne disparaissait pas mais changeait de nature. Il sera mis au service de la flexibilité dans un contexte de baisse des coûts de production et de commercialisation. On pouvait même dire que la notion de productivité devenait floue. Elle était désormais liée à l'existence d'une relation linéaire entre quantité de travail humain et quantité de produits.

Or cette relation disparaissait avec le changement du rôle de l'homme qui passait de la production à la surveillance et à la création d'informations. Ces mutations conduiront au renouvellement des compétences demandées par les employeurs telles que l'autonomie dans l'espace et dans le temps, la capacité à mobiliser ses connaissances pour résoudre les problèmes, le passage entre le concret et l'abstrait, la symbolisation et l'emploi de langages divers, le raisonnement, la créativité, l'esprit critique, la capacité à communiquer, à travailler en équipe et à prendre des responsabilités. Ces compétences, autrefois celles de l'encadrement supérieur, étaient maintenant demandées à tous. On commencera à parler de moins en moins de qualification et davantage de compétence. Le terme dominant sera celui de flexibilité qu'il

s'agisse de réagir à l'imprévu dans son travail quotidien ou de pouvoir affronter des changements techniques et organisationnels. Un nouvel appel sera fait à l'éducation et à la formation. Dans ces années 80 se produira une convergence entre la demande économique qui poussait à une élévation générale du niveau de formation pour améliorer la compétitivité ou la flexibilité et la demande sociale.

La croissance de l'éducation s'accélèrera alors même que l'économie et l'emploi étaient sur le point de s'essouffler. Les pouvoirs publics renforceront leur conviction que les pays développés étaient d'abord riches de leurs ressources humaines qui leur permettaient d'assurer la croissance nécessaire à la solution du problème de l'emploi. Parallèlement les exigences de compétitivité et de qualité imprègneront l'éducation de telle sorte que naîtra un nouveau modèle ouvert sur l'extérieur qui se préoccupera de l'insertion professionnelle et sociale de jeunes et dont les maîtres mots seront objectif, projet, travail d'équipe, efficacité, ouverture, rapprochement avec les entreprises, formation continue. La visée sera une amélioration de la compétitivité des entreprises et une baisse du chômage. Il paraissait légitime que la formation s'adapte à des objectifs. Le mot formation deviendra d'ailleurs la mode et supplantera en partie ceux de l'instruction et de l'éducation. Désormais l'école devait se soucier de ses résultats.

Le second évènement historique marquant sur le plan international qui s'est produit en même temps que la troisième phase de la rivalité scolaire Etat-Eglise, a été la mondialisation. Selon Gérard Kébabdjian¹⁷⁷ de l'Université Paris VIII, ce que l'on regroupe usuellement sous l'appellation de mondialisation fait référence à plusieurs phénomènes qui sont apparus ou se sont accélérés dans les vingt-cinq dernières années. Le premier concerne le développement des échanges commerciaux et la croissance du taux d'ouverture commerciale

¹⁷⁷ Gérard Kébabdjian, (1999), *Analyse économique et mondialisation : six débats*, Paris, Karthala.

des économies nationales. Le second se rapporte au développement des investissements extérieurs directs. Le troisième concerne la globalisation financière et l'extraordinaire explosion des mouvements internationaux des capitaux financiers. Le quatrième correspond à l'internationalisation des entreprises sur le plan à la fois des marchés, de la production, de la conception, de la stratégie et du produit. Le cinquième domaine concerne l'extension du champ de la concurrence internationale à des secteurs qui en étaient protégés comme les services d'assurance, les services financiers, les télécommunications, l'audiovisuel, les transports. Enfin le sixième et le dernier domaine sans que la liste soit limitative, est l'affirmation de la concurrence des pays émergents.

Ce sont les faits correspondant à ces six ordres de phénomène qui sont le plus souvent au centre de ce que les économistes appellent la mondialisation. Comment qualifier cette avalanche de faits ? Comment interpréter l'accélération des tendances empiriquement observées depuis la fin des années soixante dix ? C'est là que des divergences apparaissent. Jusqu'à il y a très peu de temps, l'idée reçue était que le monde connaissait une rupture majeure et que cette rupture était le facteur explicatif des bouleversements socio-économiques apparus dans la plupart des pays depuis les années soixante-dix. Un certain nombre de chercheurs vont essayer d'interroger l'histoire et la géographie pour savoir si cette fameuse mondialisation avait la nouveauté et l'étendue que les commentateurs pressés lui attribuaient.

Comme le montre Gérard Kébabdjian, la mise en perspective historique conduit à distinguer en gros trois périodes : la période d'avant première guerre mondiale - 1870-1913 - qui correspond à une extrême ouverture au marché mondial et d'intenses échanges économiques internationaux ; la période de l'entre deux guerres, l'immédiat après guerre qui correspond à une période de fermeture et de fragmentation de l'économie mondiale et la période qui commence au milieu des années cinquante où se mettra en place de nouveau une

dynamique d'ouverture comparable à la période du 19^e siècle. Mais il faudra attendre le début des années soixante-dix pour que le commerce mondial retrouve son niveau de 1913.

La mondialisation marque une rupture par rapport au mouvement d'internationalisation des années antérieures. Pour dire les choses de façon brutale, ce qui est en jeu dans le mouvement de mondialisation, ce n'est rien d'autre que la remise en cause de l'économie internationale comme principe d'organisation majeure et unique de l'économie-monde, c'est à dire la remise en cause du principe d'organisation qui a atteint son plein épanouissement durant la période 1870-1913. La fin du 19^e siècle est marquée par la construction et l'apprentissage des régulations économiques nationales et donc la mise en place des institutions qui leur sont associées, alors que les formes de la régulation tendent avec la mondialisation à se déplacer au plan régional et mondial. Sur le plan des faits, on peut montrer que le processus au cœur de la mondialisation n'est pas le phénomène d'ouverture des économies nationales mais le phénomène de décomposition partielle de l'espace de régulation national.

Du point de vue analytique, l'économie nationale peut être définie par quatre déterminants : c'est un espace de régulation monétaire, un espace marchand, un espace de production, un espace de construction des formes institutionnelles et des compromis sociaux. L'enjeu principal de la mondialisation économique concerne précisément la construction de nouveaux espaces de régulation, c'est à dire des espaces non nationaux comme les zones monétaires, les marchés mondiaux intégrés, la production mondialisée, la mobilité de certains facteurs de production et l'apparition de nouveaux espaces de formulation des règles, normes et politiques économiques. Le modèle pur de l'économie mondiale peut alors être défini comme une antithèse de l'économie internationale, c'est à dire un ordre planétaire dans lequel auraient disparu les quatre déterminants des économies nationales et où l'intégration par la monnaie, les marchés, la mobilité des facteurs, l'harmonisation des règles et la convergence

des politiques auraient accompli les progrès suffisants pour que l'ensemble de l'économie-monde puisse être considéré comme un espace économique homogène dans lequel les économies nationales n'apparaissent plus que comme des découpages statistiques sans signification économique et sociopolitique, les compromis sociaux s'effectuant à l'échelle planétaire.

Après la mondialisation, le deuxième grand phénomène économique de cette fin de 20^e siècle est la régionalisation de l'économie mondiale. Evidemment les formes de régionalisation sont très différentes selon les parties du monde. Mais la question est de savoir aujourd'hui si cette régionalisation qui progresse dans le monde exprime un mouvement de repli qui s'oppose à la globalisation ou au contraire constitue une composante de la mondialisation. Le rapport Etat-mondialisation fait l'objet de deux théories : La théorie de *l'acceptation* qui met l'accent sur la contrainte extérieure en montrant que *la mondialisation, on n'y peut rien* et la théorie de *l'adaptation* à l'environnement international qui sous-entend qu'il n'existerait pas de marges de manœuvres pour des Etats qui seraient tous contraints de se plier aux exigences de la compétitivité mondiale. Ils n'ont pas d'autre possibilité que celle de s'adapter au marché et quand c'est nécessaire de se plier à la tyrannie des marchés. La mondialisation économique en liaison avec l'effondrement du système communiste et la fin de la guerre froide a profondément changé l'ordre international qui avait trouvé à s'imposer au lendemain de la seconde guerre mondiale et les rapports de puissance dans le monde.

Le troisième élément le plus marquant sur le plan international à considérer dans les environnements historiques de cette troisième phase de la rivalité scolaire Etat-Eglise aura été sans conteste le discours de la Baule. A l'occasion de la 16^e conférence des chefs d'Etat de France et d'Afrique à la Baule le 20 juin 1990, le Président français François Mitterrand prononça un discours qui allait renouveler le cadre des relations franco-africaines et qui

pouvait se résumer en deux phrases : *“le vent de liberté qui a soufflé à l’Est devra inévitablement souffler un jour en direction du Sud” “Il n’y a pas de développement sans démocratie et il n’y a pas de démocratie sans développement”*

Après avoir rappelé dans son discours qu’il considérait le développement comme un élément indissociable de progrès de la démocratie, le Président français affirmait nettement : *“Nous ne voulons pas intervenir dans les affaires intérieures. Pour nous cette forme subtile de colonialisme qui consisterait à faire la leçon en permanence aux Etats africains et à ceux qui les dirigent, c’est une forme de colonialisme aussi perverse que toute autre. La France continuera d’être votre amie et si vous le souhaitez, votre soutien, sur le plan international comme sur le plan intérieur. La France liera tout son effort de contribution aux efforts qui seront accomplis pour aller vers plus de liberté¹⁷⁸”* La novation de ce discours de la Baule résidait dans cette dernière annonce. Le rappel des éléments les plus classiques de la politique africaine de la France n’était pas là pour préparer l’auditoire ou le rassurer. Désormais la chose était dite. L’aide de la France aux Etats africains était subordonnée à l’avancée du processus de démocratisation.

Ce lien sera clairement explicité lors de la conférence de presse de François Mitterrand consécutive à ce sommet qui établira une distinction entre une aide tiède destinée aux régimes autoritaires refusant toute évolution démocratique et une aide enthousiaste réservée à ceux qui franchiront le pas avec courage. Sur le moment, ce discours avait été peu apprécié par l’ensemble des chefs d’Etats présents. Mais cinq ans plus tard, lors de la conférence du même genre à Biarritz en 1994, sur les 31 pays d’Afrique subsaharienne, 22 francophones avaient tous instauré le multipartisme, 17 avaient déjà adopté de nouvelles constitutions et une cinquantaine de consultations générales avaient été organisées qu’il s’agisse de référendums constitutionnels ou d’élections législatives ou présidentielles. Face

¹⁷⁸ Extrait du discours de la Baule prononcé par François Mitterrand, le 20 juin 1990.

aux difficultés de mise en place du processus démocratique, la France rappellera à la conférence de Biarritz en 1994, qu'il était important de ne pas épouser les querelles locales, ni de défendre un clan ou un homme mais des principes et une politique.

Le vent démocratique de cette époque avait donc libéré des énergies positives, renouvelantes dont le continent africain avait besoin mais en s'appliquant à des Etats-Nations faibles, le mouvement de démocratisation avait fait apparaître des tensions régionalistes ou ethniques extrêmement dangereuses. Par rapport à ces types de dérives, le Président François Mitterrand avait déclaré : *“Je répète le principe qui s'impose à la politique française, chaque fois qu'une menace extérieure poindra, qui pourrait attenter à votre indépendance, la France sera présente à vos côtés... et d'ajouter... mais notre rôle à nous, pays étranger fût-il ami, n'est pas d'intervenir dans les conflits intérieurs. Dans ce cas là, la France en accord avec les dirigeants, veillera à protéger ses concitoyens, ses ressortissants, mais elle n'entend pas arbitrer les conflits¹⁷⁹. ”*

Albert Bourgi¹⁸⁰ écrit qu'à l'occasion de cette conférence de la Baule, François Mitterrand était sorti du cadre conventionnel de ce type de rencontre où les participants s'en tenaient davantage à la forme qu'au fond. En introduisant le débat sur la démocratie en établissant une corrélation entre démocratie et développement, le président français souhaitait prendre date. Il tenait assurément à faire passer à ses pairs un message résumé en une phrase : *“ Le souffle de la démocratie fera le tour de la planète. ”*

En clair il leur signifiait que les événements qui avaient emporté en Europe centrale et orientale, des régimes considérés comme les plus forts, n'épargneraient pas l'Afrique. D'où la nécessité pour cette dernière de s'engager sur le chemin de la démocratie. La prudence des propos du Président français, lorsqu'il admettait que tout en étant un principe universel, la démocratie devait tenir compte des différences de structures, de civilisation, de tradition et de

¹⁷⁹ Ibidem

¹⁸⁰ Chroniqueur français de RFI sur les grands débats de la politique africaine.

mœurs. Le soin mis à rassurer ses pairs en leur disant que rien n'allait être fait en dehors du respect et de la considération que la France avait d'eux, n'avait pas suffi à atténuer la forte tonalité politique de son discours. A l'évidence, à la Baule, les thèmes classiques sur la dette, sur son poids démesuré, sur la responsabilité qui en incombe aux pays riches, sur le devoir envers l'Afrique auquel la France ne saurait se dérober, sur l'indispensable accroissement de l'aide publique, n'avaient guère pesé face à la leçon de démocratie administrée par François Mitterrand.

Le schéma qu'il proposait, était tout simplement fondé sur le système représentatif, les élections libres, le multipartisme, la liberté de la presse, l'indépendance de la magistrature, le refus de la censure. Le ton du discours n'autorisait guère le doute sur la fermeté de l'engagement en faveur des changements politiques en Afrique, sur la détermination de Paris à encourager l'instauration du pluralisme. C'était du reste cette dernière interprétation du discours de la Baule que retiendront les chefs d'Etats présents, les uns pour s'en féliciter et l'encourager, les autres pour s'en étonner et en prédire les conséquences déstabilisatrices pour leur pays. Mais au delà de ces réactions, on retiendra du discours de François Mitterrand à la Baule en 1990 qu'il avait marqué une rupture au moins dans la forme par rapport à une politique française en Afrique frappée jusque là du sceau du conservatisme. Au nom d'une stabilité qui, avec le temps, s'était révélée bien illusoire, les gouvernements français vont pendant trois décennies, apporter sous des formes multiples, un soutien sans faille à des pouvoirs qu'ils n'avaient jamais fait grand cas du respect de libertés et du fonctionnement démocratique des institutions.

Que Mitterrand en soit venu, fût-ce sous la contrainte du nouvel environnement international, à tracer pour l'Afrique d'autres perspectives politiques que celles qui avaient eu cours jusque là, méritait d'être souligné. Certes une exégèse du discours de la Baule ferait apparaître des nuances dans le plaidoyer en faveur de la démocratie. Plus tard, comme pour

mieux se faire comprendre, François Mitterrand avait tempéré ses propos, précisé sa pensée, du moins les avait soumis à une grille d'analyse plus large faisant appel aux concepts de sécurité et de développement. Le débat sur la revendication démocratique fut ainsi ramené à la discussion autour des notions de démocratie et de développement. Il en fut notamment ainsi lors des sommets France-Afrique de Chaillot en 1991 et de Biarritz en 1994. A Libreville en 1992, la France se livra à un exercice d'équilibre qui ressortira que la sécurité demeurerait la première condition de toute transformation politique et économique. Ce qu'il faut retenir de ce discours de la Baule c'est son impact sur le cours des événements politiques en Afrique.

De ce strict point de vue, ce discours aura été au mieux une réponse, un peu tardive, aux aspirations démocratiques qui de l'ex Zaïre au Sénégal, en passant par le Gabon, le Togo et le Mali, ont provoqué une mobilisation sans précédent en faveur des changements politiques. L'intervention de François Mitterrand à la Baule était dictée par le souci d'accompagner le mouvement démocratique pour mieux le canaliser, voire le contrôler et empêcher surtout qu'il ne débouche sur une instabilité génératrice, entre autres, de danger pour l'influence française. Il n'est pas exagéré de dire que le discours de la Baule a été pour la revendication démocratique en Afrique, ce que la Loi cadre a été pour la revendication nationaliste ; dans l'un comme dans l'autre, il s'était agi de prendre acte des profondes mutations politiques qui ont eu cours et de coller aux idées qui traversaient les sociétés africaines.

Les programmes d'ajustement structurels en Afrique ont été un fait marquant pour la troisième phase de la rivalité scolaire entre l'Etat et l'Eglise qui s'est effectuée au Burkina Faso entre 1970 et 1999. Selon Marc Raffinot¹⁸¹, les déséquilibres apparus dans de nombreux pays en développement à la fin des années 70 ont eu le plus souvent des causes structurelles anciennes. Le poids de la dette extérieure a aggravé considérablement les déséquilibres de

¹⁸¹ Marc Raffinot, (1991), *Dette extérieure et ajustement structurel*, Paris, EDICEF, page 141 à 150.

balance des paiements et le déséquilibre budgétaire. Le caractère insupportable de ces déséquilibres sauf la croissance très rapide des financements extérieurs, a conduit à la nécessité de mettre en oeuvre des politiques d'ajustement. Dans la plupart des cas, ces politiques ont été définies par des organisations internationales, Fonds Monétaire International et Banque Mondiale, sur la base de représentations économiques libérales.

Ces interventions ont également entraîné une profonde modification des types de financement accordés par ces institutions, mais aussi par la plupart des organismes bilatéraux ou multilatéraux, ce qui était une façon de répondre à un certain épuisement du financement du développement fondé sur l'aide par projet. Certains pays ont tenté des politiques d'ajustement dites hétérodoxes, Argentine, Brésil ou d'auto-ajustement Rwanda, Burkina Faso, de manière à éviter les conséquences socialement périlleuses des programmes d'ajustement préconisés par les organisations internationales. La croissance des déséquilibres dans les pays en développement avait conduit à une intervention de plus en plus marquée des organisations internationales dans la définition des politiques économiques.

Il faut bien voir cependant que ces institutions n'ont pas été créées dans ce but et que ce mode d'intervention représente donc pour elles une certaine dérive par rapport à leur mission originelle telle que définie lors de la conférence de Bretton-Woods. L'approche traditionnelle de la résorption des déséquilibres en particulier des déséquilibres de balance des paiements s'effectuait dans le temps en termes de stabilisation qui visait à remédier à des problèmes urgents tels que l'inflation cumulative et l'épuisement des réserves de change. Très vite les organisations internationales vont se rendre compte que ce type d'approche était inadapté dans le cadre des économies telles que celles de la plupart des pays en développement. Au lieu de simples programmes de stabilisation, on sera amené à parler de programmes d'ajustement structurel pour désigner des programmes dans lesquels le retour à l'équilibre extérieur se fera à travers un ensemble de mesures institutionnelles ou

réglementaires qui devaient permettre que s'exercent librement les mécanismes de marché et visaient donc à supprimer les obstacles à une croissance future.

Les fondements théoriques de l'ajustement structurel se traduisent dans les programmes préconisés par le FMI et la Banque Mondiale par un catalogue de mesures, présenté sous forme de document cadre de politique économique sur lequel seront fondées les conditionnalités des prêts d'ajustement structurel. Ce catalogue comprenait des mesures de stabilisation destinées à rétablir les équilibres fondamentaux et des mesures de modification de structures destinées à libérer les initiatives du secteur privé ou à favoriser la relance. Il variait assez peu d'un pays à l'autre au point d'apparaître comme une posologie standard qui pourrait être élaborée indépendamment de toute référence à la réalité du pays auquel on l'appliquait. Si certaines mesures revenaient fréquemment, toutes ne figuraient pas dans les programmes, notamment celles qui concernaient la libéralisation du commerce extérieur. Voici dans le tableau suivant les mesures contenues dans le cadre de politique économique proposé par le FMI et la Banque Mondiale.

Tableau n° 29 - Mesures du cadre de politique économique de la BM et du FMI.

Programmes	Sous-programmes
Politique de finances publiques	Contrôle des dépenses publiques Réduction des dépenses courantes Accroissement des dépenses de matériel
Recettes publiques	Accroissement de la base impériale Augmentation des taux de pression fiscale
Entreprises publiques	Reforme de la fixation de prix Réformes du mode gestion Réforme générale
Politique monétaire	Contrôle de la masse monétaire et du crédit Contrôle du crédit au gouvernement et au secteur privé Accroissement des taux d'intérêts

Politique du taux de change	Dévaluation
Politique des salaires et des prix	Indexation des salaires Rationalisation des prix Ajustement des prix au producteur
Gestion de la dette	Restructuration Coordination des financements Résorption des arriérés
Réforme commerciale	Libéralisation douanière Réduction des restrictions de change
Secteur financier	Libéralisation financière

Sources - Marc Raffinot

Dans les pays africains de la zone franc comme le Burkina Faso, les problèmes d'ajustement structurel se sont posés d'une manière différente, du fait des caractéristiques de cette zone. La plupart des règles de fonctionnement ont eu des implications sur l'ajustement. La garantie de change à un taux fixe rend secondaires les problèmes de balance des paiements, notamment celui de dégager des devises pour faire face aux remboursements de la dette extérieure. En revanche la limitation du financement monétaire de l'impasse budgétaire ajoute une contrainte à la gestion du budget de l'Etat. En interdisant que les avances de la banque centrale des Etats dépassent les 20% des recettes courantes de l'année antérieure, la voie de la fuite en avant dans l'inflation se trouve en grande partie fermée. La fixation de plafonds de réescompte assez faibles devait verrouiller l'autre source de création monétaire, dans la mesure où les banques de second rang ont besoin de liquidités, ce qui n'est pas toujours le cas. En conséquence la problématique de l'ajustement centrée sur la contrainte extérieure se déplace et se focalise sur le bouclage du budget de l'Etat. Il s'agit de rééquilibrer le budget sous contrainte d'absence de financement monétaire du déficit.

La marge de manœuvre essentielle dont disposent les gouvernements est ici négligeable. On peut compter sur le démarrage d'un processus inflationniste pour réduire les salaires réels des fonctionnaires et les prix réels de produits d'exportation. Rétablir l'équilibre budgétaire implique donc d'agir sur les revenus et les prix nominaux, ce qu'on désigne du terme d'ajustement réel. Evidemment c'est politiquement beaucoup plus difficile et risqué que lorsqu'on peut au moins en partie, tabler sur l'illusion monétaire pour amortir les chocs. Inversement, c'est un garde-fou qui empêche la fuite en avant dans l'hyperinflation de type latino-américain. Dans la plupart des pays de la zone, les problèmes budgétaires relèvent de tendances longues que l'endettement extérieur n'a fait que l'accélérer. En prenant lieu, il faut rechercher l'origine de la crise dans la tendance générale de garantir l'accès systématique à la fonction publique pour tous les diplômés.

Cette pratique fréquente après les indépendances se justifiait alors par le manque de cadres formés. Elle se traduisait souvent dans les faits par un véritable monopole d'Etat sur l'embauche des jeunes diplômés. Le fait que ces pratiques perduraient alors que les systèmes éducatifs s'étaient adaptés à l'explosion démographique ne pouvait conduire qu'à une crise. Celle-ci a été longtemps repoussée par le maintien des salaires nominaux qui a permis de gonfler les fonctions publiques tout en restant dans l'enveloppe budgétaire.

La priorité accordée aux dépenses de personnel a conduit à réduire progressivement la part des investissements publics financés localement, au point que la quasi totalité du budget d'équipement dans les pays les plus pauvres est financée par l'extérieur. De plus les dépenses de matériel ont aussi été réduites au minimum, ce qui fait que souvent les seules parties de l'administration publique en état de fonctionner réellement sont celles qui bénéficient d'un soutien extérieur. La crise de la dette qui s'est déclenchée en 1982 recouvrait un double phénomène. Il s'agit de la crise financière où le système financier international après avoir prêté de manière imprudente a connu une panique à la suite du retournement

conjoncturel de 1980. La réduction des financements privés qui en est résultée, a précipité le mouvement. Cet aspect de la crise concernait essentiellement les grands pays latino-américains qui avaient accès au financement privé. Il s'agit également pour la plupart des pays d'Afrique subsaharienne, d'une crise structurelle liée aux tendances lourdes de ces économies pour lesquelles le choc pétrolier avait servi de révélateur.

Leur capacité d'endettement a été extrêmement faible même aux conditions tout à fait favorables qui ont toujours été accordées par des créanciers essentiellement publics. Dans ces pays le processus d'ajustement a eu tendance à s'enliser dangereusement, entraînant des effets d'involutions. Les approches traditionnelles de l'ajustement apparaissent inadaptées, comme d'ailleurs une grande partie des efforts d'assistance extérieure. Il sera donc nécessaire de rechercher des modes de financement et d'ajustement qui, tout en reconnaissant le rôle fondamental de l'Etat, permettent un essor des dynamismes de la société civile en tenant compte de ses spécificités.

Le dernier événement historique sur le plan international a été la conférence internationale sur l'éducation de Jomtien en 1990. En effet, cette conférence sur l'éducation pour tous s'était réunie à Jomtien en Thaïlande du 5 au 9 mars 1990. Selon Claude Pair¹⁸², les représentants de tous les Etats du monde avaient pris part à cette grande consultation. Rappelant que l'éducation était un droit fondamental pour tous, femmes et hommes, à tout âge et dans le monde entier, ayant pris conscience que l'éducation pouvait contribuer à améliorer la santé, la prospérité et l'équilibre écologique dans le monde en même temps qu'elle favorisait le progrès social, économique et culturel, la tolérance et la coopération internationale, sachant que l'éducation était une condition indispensable sinon suffisante du

¹⁸² Claude Pair, (2002), *Politique et gouvernement de l'éducation - cours d'expertise en éducation*, université Paris V.

développement de l'individu et de la société, reconnaissant que le savoir traditionnel et le patrimoine culturel autochtone avaient une valeur et une validité propres et pouvaient servir aussi bien à définir qu'à promouvoir le développement, constatant que dans l'ensemble, l'éducation dispensée présentait de graves insuffisances et qu'il importait d'en améliorer la pertinence et la qualité tout en rendant l'accès universel, reconnaissant qu'une éducation fondamentale solide était indispensable au renforcement de niveaux d'éducation plus élevés ainsi que la culture et du potentiel scientifique et technologique, et par là à un développement autonome, reconnaissant la nécessité pour relever ce défi dans toute son ampleur et sa complexité d'offrir aux générations présentes et futures une vision élargie de l'éducation fondamentale et un engagement en faveur de celle-ci, les participants avaient proclamé une déclaration mondiale sur l'éducation pour tous en dix articles dont les grands objectifs étaient : Article 1 : répondre aux besoins éducatifs fondamentaux. Article 2 : avoir une vision plus large et un engagement renouvelé de l'éducation pour tous. Article 3 : universaliser l'accès et promouvoir l'équité. Article 4 : mettre l'accent sur la réussite de l'apprentissage. Article 5 : Elargir les moyens et le champ de l'éducation fondamentale. Article 6 : améliorer le contexte de l'apprentissage. Article 7 : renforcer les partenariats. Article 8 : mettre en place des politiques requises. Article 9 : mobiliser les ressources. Article 10 : renforcer la solidarité internationale.

Les participants à la conférence de Jomtien avaient pris l'engagement d'agir conjointement dans les domaines de responsabilités qui étaient les leurs et à prendre toutes les mesures nécessaires pour atteindre les objectifs de l'éducation pour tous. Ensemble ils avaient fait appel aux gouvernements, aux organisations concernées et aux individus pour qu'ils s'associent à cette entreprise d'une urgente nécessité. Les besoins éducatifs fondamentaux de tous pouvaient et devaient être satisfaits. Il n'y avait pas meilleure façon de commencer l'année internationale de l'alphabétisation et de progresser dans la voie des objectifs de la

décennie internationale des personnes handicapées - 1982-1992, de la décennie mondiale du développement culturel - 1988-1997, de la quatrième décennie des Nations Unies pour le développement - 1989-1999, de la convention sur l'élimination de toutes les formes de discrimination à l'égard des femmes et des stratégies prospectives d'action pour la promotion de la femme ainsi que de la convention sur les droits de l'enfant.

Jamais moment n'avait été plus propice pour ces participants à la conférence mondiale sur l'éducation de Jomtien de s'engager à assurer pour tous, partout dans le monde, la possibilité d'acquérir les apprentissages fondamentaux. Effectivement malgré les efforts considérables déployés par tous les pays du monde avant la conférence de Jomtien pour garantir le droit de l'éducation pour tous, inscrit dans la déclaration universelle des droits de l'homme, plus de 100 millions d'enfants dont au moins 60 millions de filles n'avaient pas accès à l'enseignement primaire, plus de 960 millions d'adultes dont les deux tiers de femmes étaient analphabètes et tous les pays tant industrialisés qu'en développement, connaissaient un grave problème d'analphabétisme fonctionnel, plus du tiers des adultes du monde n'avaient pas accès au savoir, aux nouveaux savoir-faire et aux technologies qui pouvaient améliorer la qualité de leur vie et les aider à façonner le changement social et culturel et à s'y adapter.

Plus de 100 millions d'enfants et d'innombrables adultes n'achevaient pas le cycle éducatif de base qu'ils avaient entamé, des millions d'autres le poursuivaient jusqu'à son terme sans acquérir le niveau de connaissances et de compétences indispensables. En même temps le monde se trouvait aux prises avec des problèmes écrasants notamment le fardeau grandissant de la dette, la menace de stagnation et de déclin économiques, une croissance démographique rapide, l'accentuation des disparités économiques entre les nations et au sein des nations, la guerre, l'occupation, les conflits civils, la criminalité violente, la mort évitable de millions d'enfants et la dégradation généralisée de l'environnement. Ces problèmes constituaient un frein aux efforts entrepris pour répondre aux besoins éducatifs de base et le

manque de connaissances fondamentales dont souffrait une fraction notable de la population empêchait les sociétés de s'y attacher avec la rigueur et la détermination voulues.

Cependant le monde se trouvait au seuil d'un siècle neuf, riche de promesses et de possibilités. On observait un progrès authentique vers une détente pacifique et une plus grande coopération entre les nations. Les droits et facultés essentiels des femmes devenaient effectifs. Les réalisations scientifiques et culturelles utiles à l'humanité se multipliaient. Le volume même d'informations disponibles dans le monde était sans commune mesure avec celui dont on disposait, il y a quelques années à peine avant la conférence mondiale de Jomtien et il augmentait à une vitesse exponentielle. Ces informations portaient notamment sur les moyens d'acquérir de nouvelles connaissances qui seront sources de mieux être, c'est à dire d'apprendre à apprendre.

L'association entre information importante et nouvelle capacité de communiquer créait un effet de synergie. Ces forces nouvelles conjuguées à l'expérience accumulée en matière de réformes, d'innovations et de recherche et aux progrès remarquables accomplis par de nombreux pays dans le domaine de l'éducation faisaient que pour la première fois dans l'histoire, l'éducation fondamentale pour tous apparaissait comme un but accessible. Certains chercheurs comme Marie France Lange¹⁸³ ont été très critiques vis à vis de la conférence de Jomtien. Pour elle, les années quatre-vingt-dix sont marquées par cette conférence mondiale sur l'éducation pour tous qui a suscité de nombreuses initiatives, tant de la part des pays du sud que les bailleurs de fonds stigmatisant l'imposition d'un modèle scolaire universel. Les politiques d'éducation mises en place ces années ont été influencées par l'élaboration d'une conception plus large de l'éducation et par l'instruction d'un consensus autour de la priorité, à la fois éthique et économique, à accorder à l'éducation.

¹⁸³ Marie France Lange, (2001), *Dynamiques contemporaines au sud*, in *Ecoles pour le sud*, Autrepart, n°17, page 5 à 10.

Si le consensus obtenu lors de cette conférence de Jomtien a influencé de façon variable les politiques scolaires des pays du Sud, l'interventionnisme des divers bailleurs de fonds s'est accru à la faveur des engagements pris ; la nécessité du partenariat a été clairement proclamée. Jomtien a établi le fait que l'éducation pour nous était une responsabilité sociale qui engageait la participation de tous les acteurs nationaux et qui exigeait l'engagement international des organismes de coopération. Cependant, cette décennie est marquée par le retrait de l'Etat et par le développement des logiques du marché pénétrant de plus en plus souvent le champ scolaire dans l'ensemble des pays du Sud, y compris ceux qui se réclament toujours du socialisme. Dans de nombreux pays, le retrait étatique a eu pour conséquences le développement parallèle des écoles religieuses chrétiennes ou musulmanes ou des écoles communautaires ou associatives. Le retrait de l'Etat se traduit aussi par la mise en place ou par le renforcement des politiques de décentralisation. Ce processus de décentralisation est toujours affiché comme facteur de démocratie et de prise de responsabilité par les communautés.

Mais là également il y a une certaine ambiguïté dans la pratique d'une telle décentralisation car supposée promouvoir la démocratie à la base, elle apparaît comme imposée par les institutions internationales, comme suggérée par les grandes ONG et comme des réponses aux exigences de la globalisation ou déterminée par l'adhésion à l'économie libérale. Ces différentes approches permettent à la plupart des auteurs de reposer la question du rôle de l'Etat quel que soit le système politique en place. L'abandon par les Etats de leur devoirs et prérogatives en matière éducative engendre l'accroissement des disparités régionales et des inégalités sociales. Ces inégalités se reproduisent au sein des systèmes scolaires qui répondent plus volontiers aux lois du marché qu'à celles du service public. La notion de service public tend d'ailleurs à disparaître, tout comme celle d'instruction publique pour faire place à des systèmes semi-privés ou semi-communautaire où règne une confusion

propice à négation du droit de l'éducation que seuls les Etats peuvent garantir. Sous l'effet de cette privatisation les familles s'affranchissent de la tutelle de l'Etat.

Outre la différenciation croissante entre privé et public, observable en milieu urbain, on constate la reproduction du clivage entre milieux urbains et milieux ruraux. Certaines zones rurales sont dorénavant affectées par des phénomènes de déscolarisation qui indiquent une tendance à l'augmentation de la non scolarisation. Enfin la privatisation de l'enseignement et les logiques du marché accentuent les signes de détérioration de la morale publique. Même les systèmes scolaires autrefois peu atteints par les pratiques frauduleuses sont aujourd'hui touchés par ces phénomènes et l'argent permet souvent d'échapper aux normes académiques requises ou à l'opposé de ne pas scolariser son enfant. Les Etats qui délèguent une partie de la charge financière de l'investissement éducatif aux populations se trouvent de la sorte, privés des moyens de leurs politiques. Marie France Lange conclut en écrivant que l'évolution des systèmes éducatifs s'inscrit ainsi selon des processus divers et parfois chaotiques, générés par des politiques étatiques et par des stratégies familiales diverses selon les sociétés et les appartenances sociales.

II - Evénements historiques sur le plan national : Deux grands événements historiques nationaux peuvent être retenus comme événements marquants entre 1970 et 1999. Il s'agit de l'évolution des institutions ecclésiastiques et l'évolution des institutions administratives de l'Etat à la même période.

Pour ce qui concerne l'évolution des institutions ecclésiastiques, les derniers postes de mission créés par l'Eglise de Haute-Volta à partir de Fada N'gourma seront Gororm-gorom en 1971 et Tibga en 1972. Après la création des postes de missions à partir de Ouagadougou, de Bobo Dioulasso et de Fada, la géographie ecclésiastique de la Haute-Volta allait subir un morcellement. Ce morcellement commencera en 1927 et se poursuivra avec

une certaine allure de 1956 à 1969. La Haute-Volta comptera alors neuf diocèses. Le diocèse de Koupéla créé en 1956 et qui comptait six paroisses : Koupéla, Garango, Tenkodogo, Zorgho, Zabré et Ouargaye.

Le diocèse de Ouagadougou créé en 1960 et composé de cinq paroisses : Ouagadougou, Ziniaré, Kombissiri, Manga et Pô. Le diocèse de Ouahigouya créé en 1966 et formé de six paroisses : Ouahigouya, Gourcy, Tikaré, Kongoussi, Tourcoing et Djibo. - Le diocèse de Koudougou créé en 1966 et constitué de onze paroisses : Koudougou, Réo, Didyr, La Toden, Yako, Temnaoré, Imansgo, Kokologho, Tenado, Fara et Léo. - Le diocèse de Diébougou créé en 1968 et qui comptait huit paroisses : Kampti, Dissin, Dano, Legmoin, Maria-Taw, Diébougou, Gaoua, et Nyigbo. - Le diocèse de Kaya créé en 1969 et qui comprenait cinq paroisses : Kaya, Boulsa, Bokin, Barsalogho, et Tougouri. Le diocèse de Nouna-Dédougou créé en 1973 et qui comptait quatorze paroisses : Dédougou, Tougan, Kiembara, Toma, Bomborokuy, Nouna, Solenzo, Thionkuy, Moundasso, Zaba, Wakara, Boni, Oury et Safané. Le diocèse de Bobo Dioulasso créé en 1975 et constitué de onze paroisses : N'Dorola, Bama, Kwentou, Nasso, Koumi, Bobo Dioulasso, Orodara, Toussiana, Banfora, Konandougou et Nyangoloko et le diocèse de Fada N'Gourma créé en 1970 et formé de douze paroisses : Gorom-Gorom, Dori, Manni, Piéla, Kantchari, Tibga, Fada N'Gourma, Diapaga, Diabo, Salembaoré, Namoungou, et Tambaga. A la tête de chacun des neuf diocèses, un évêque de nationalité voltaïque sera nommé par le Saint Siège, comme nous l'indique le tableau suivant :

Tableau n° 30 - Liste des diocèses de Haute-Volta en 1970.

Diocèses	Capitale diocésaine	Evêques nommés
Archidiocèse	Ouagadougou	Archevêque Cardinal Paul Zoungrana
Koupéla	Koupéla	Mgr Dieudonné Yougbaré
Ouahigouya	Ouahigouya	Mgr Denis Tapsoba
Kaya	Kaya	Mgr Constantin Guirma
Fada N’Gourma	Fada N’Gourma	Mgr Jean Marie Compaoré
Nouna-Dédougou	Dédougou	Mgr Zéphyrin Toé
Diébougou	Diébougou	Mgr Jean Baptiste Somé
Koudougou	Koudougou	Mgr Anthyme Bayala
Bobo Dioulasso	Bobo Dioulasso	Mgr Anselme Sannon

Sources - Archevêché de Ouagadougou

Tous ces évêques ont fréquenté les petits séminaires de Pabré, de Baskouré et de Nasso, avant de poursuivre leur formation théologique au grand séminaire de Koumi. Les évêques voltaïques se réunissaient chaque année en province ecclésiastique. L’Eglise de Haute-Volta a été sous tutelle de la Délégation Apostolique de Dakar. Elle constituera d’abord une Province ecclésiastique avant d’être une Nonciature Apostolique. La Délégation Apostolique de Dakar était composée des nonciatures apostoliques du Sénégal, du Dahomey, du Niger, de la Haute-Volta, du Mali et de la Côte d’Ivoire. L’assemblée générale regroupant tous les évêques de toutes les nonciatures apostoliques d’expression française sera appelée

conférence épiscopale¹⁸⁴. Plus tard, la conférence épiscopale réunira uniquement les évêques d'une seule nonciature apostolique. Malgré donc la nationalisation des écoles privées catholiques, les opérations d'implantation des postes de mission et d'évangélisation des populations voltaïques se sont poursuivies après 1970. Mais nonobstant cette dynamique, la géographie ecclésiastique de la Haute-Volta n'a pas connu une évolution sensible sur le plan de l'organisation. Sur le plan structurel, l'Eglise a essayé de parfaire son schéma d'occupation en réorganisant ses structures ecclésiastiques. De retouches en retouches, on est parvenu à la division qu'indique le tableau suivant :

Tableau n°31 - Division ecclésiastique du Burkina en 2000.

Archidiocèses	Diocèses	Archevêques	Nombre de paroisses	Populations	Répartition des fidèles
Ouagadougou, créé en 1955	- Archidiocèse de Ouagadougou - Diocèse de Koudougou - Diocèse de Ouahigouya - Diocèse de Manga	Mgr Jean Marie Compaoré	46	1.946.820 hbts	378.498 catholiques. 821.306 musulmans. 47.251 protestants.

¹⁸⁴Le concile Vatican II a défini la conférence épiscopale, comme étant une sorte d'assemblée dans laquelle les prélats d'une Nation ou d'un territoire exercent conjointement leur charge pastorale en vue de promouvoir davantage le bien que l'Eglise offre aux hommes, en particulier par des formes et des méthodes d'apostolat convenablement adaptés aux circonstances.

Bobo Dioulasso, créé en 2000	- Archidiocèse de Bobo Dioulasso - Diocèse de Banfora - Diocèse de Diébougou - Diocèse de Dédougou - Diocèse de Nouna	Mgr Anselme Titiana Sanon	53	925.025 hbts	86.919 catholiques. 367.500 musulmans. 5.086 protestants.
Koupéla, créé en 2000	- Archidiocèse de Koupéla - Diocèse de Fada N’Gourma - Diocèse de Kaya	Mgr Séraphin Rouamba	35	1.169.615 hbts	205.997 catholiques. 314.789 musulmans. 27.090 protestants.

Sources - Archevêché de Ouagadougou

Pour ce qui concerne l'évolution des institutions de l'Etat, après les indépendances de 1960, la Haute-Volta allait être le théâtre d'une avalanche de coups d'Etat militaires. Ce sont au total, cinq coups d'Etat qui seront perpétrés par des juntes militaires. Avec ces interminables putschs militaires, la Haute-Volta vivra pendant longtemps de pénibles régimes d'exception avec de sévères restrictions des libertés individuelles. Le premier coup d'Etat a été perpétré le 3 janvier 1966, par le Général Sangoulé Lamizana et son fameux gouvernement militaire provisoire - GMP -. Composé de sept officiers et de cinq civils, le nouveau Président détiendra à lui seul quatre portefeuilles ministériels - défense, affaires étrangères, information, jeunesse et sports - Le GMP tiendra les rennes du pouvoir jusqu'en 1970, date à laquelle des élections législatives seront organisées.

La nouvelle constitution prévoyait que les charges et prérogatives de la République seraient assumées par la personnalité militaire la plus ancienne dans le grade le plus élevé. Il n'y a donc pas eu d'élection présidentielle. Le Président Lamizana, étant la personnalité la plus ancienne dans le grade, le plus élevé, il a été maintenu au poste de Président de la République. C'était une sorte de dyarchie constitutionnelle. Les élections législatives furent remportées par l'UDV-RDA qui composa un gouvernement de dix ministres civils et cinq militaires. La révision de la constitution avait prévu aussi que le gouvernement comprendra des personnalités militaires au tiers de ses membres. Après la mise en place du gouvernement, les rapports de force se résumeront en un choc des ambitions. Le pouvoir était partagé par quatre fortes personnalités de la Deuxième République : le Général Sangoulé Lamizana, Président désigné par les dispositions constitutionnelles transitoires ; le nouveau chef du gouvernement Gérard Kango Ouédraogo, dont le parti venait de remporter les élections législatives et qui avait été désigné comme Premier Ministre ; le Président de l'Assemblée Nationale, Joseph Ouédraogo qui avait été l'acteur principal du mouvement populaire, tombeur du Président Maurice Yaméogo, le 3 janvier 1966. et le Ministre des Affaires Etrangères, le Docteur Issoufou Joseph Conombo, très apprécié de la famille royale mossi et du Moro Naba Saga II.

Evidemment, le malaise politique qui se produit généralement dans une telle situation politique, survint par un éclatement de la majorité en deux groupes¹⁸⁵, qui se renvoyeront la responsabilité du désordre. Suite à ces querelles intestines au parti majoritaire et au désordre politique que suscitait une telle situation, le Général Sangoulé Lamizana mit fin le 8 février 1974, à l'existence de la Seconde République. Il composa alors le gouvernement du Renouveau National. Ce gouvernement gèrera les affaires de l'Etat jusqu'au 9 février

¹⁸⁵ Un premier groupe de députés, favorables au premier Ministre Gérard Kango et un deuxième groupe de députés favorables au Président de l'Assemblée nationale, Joseph Ouédraogo, rejoint par le ministre des Affaires Etrangère, qui venait de démissionner du gouvernement.

1976, date à laquelle, un gouvernement d'union nationale verra le jour et sera chargé de préparer le retour à la démocratie. Une nouvelle constitution fut donc proposée au peuple voltaïque qui l'adoptera à 92%. Des élections législatives furent organisées le 30 avril 1978.

Cinq partis eurent des élus à l'Assemblée Nationale, majoritaire des députés de l'UDV-RDA. Les deux fameux camps de 1974, se reconstituèrent avec toutefois quelques nuances, du point de vue des origines idéologiques. Par 29 voix contre 28, c'est le camp de Gérard Kango qui remportera l'élection à la Présidence de l'Assemblée Nationale, face à son rival, Joseph Ouédraogo. Les élections présidentielles se déroulèrent en deux tours le 14 et 28 mai 1978. C'est encore le Général Sangoulé Lamizana, candidat du parti majoritaire à l'Assemblée Nationale, l'UDV-RDA, qui l'emportera. Ce dernier formera un gouvernement dirigé par le Docteur Issoufou Joseph Conombo qui s'était entre temps désolidarisé de Joseph Ouédraogo, son complice de 1974, pour avoir tenu des propos injurieux à l'égard du Moro Naba, lors de la campagne des législatives de 1978. La Troisième République était ainsi mise en marche.

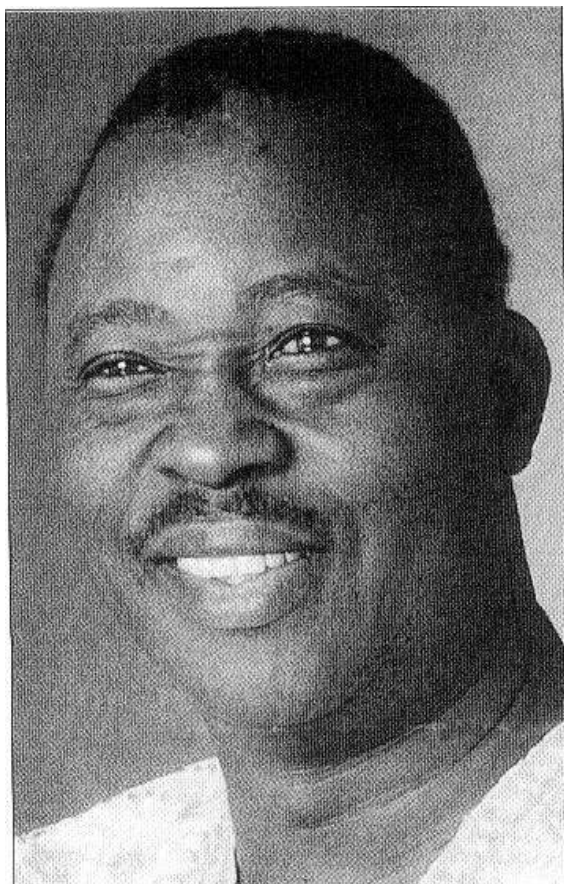


Photo 15 : Issoufou Joseph Conombo et de Gérard Kango Ouédraogo, respectivement Premier Ministre et Président de l'Assemblée Nationale au moment des faits - sources -Albert Salfo Balima .

Le cabinet du Docteur Conombo dirigera le pays avec ses forces et surtout ses faiblesses. Les syndicats le harcèleront avec des grèves qui paralyseront le pays en octobre 1980. Un malaise social s'installera sur toute l'étendue du territoire. La suite fut prévisible. En fin octobre 1980, les grèves devenaient de plus en plus pesantes sur les activités administratives, économiques, politiques et sociales du pays. Certains n'hésitaient pas à demander le départ du Général Lamizana que le peuple avait réclamé à l'insurrection populaire du 3 janvier 1966, soit quatorze années plus tôt. Le 25 novembre 1980, le Colonel Saye Zerbo, avec l'appui de jeunes officiers mirent un terme à la Troisième République

voltaïque et à la présidence du Général Lamizana. Un Comité Militaire de Redressement pour le Progrès National - CMRPN - sera créé.

L'Archevêque de Ouagadougou déclarera que ce coup d'Etat était béni de Dieu¹⁸⁶. Confronté à un épineux problème d'indiscipline militaire et à un fractionnement de l'armée en trois clans distincts¹⁸⁷, le régime du colonel Saye Zerbo, sera lui aussi, renversé deux années plus tard. Dans une situation de conflits de génération dans l'armée, le CMRPN sera viré par un coup d'Etat le 7 novembre 1982. Les destinées du pays seront confiées au Conseil de Salut du Peuple - CSP - du Commandant Jean Baptiste Ouédraogo.

Ce dernier connaîtra un calvaire avec les nouveaux partis de gauches au sein de l'armée - le ROC - et parmi les civils - la LIPAD, le PCR, l'ULC, l'ULCR, le GCB et l'UCB. Tous unis derrière deux leaders militaires, les capitaines Thomas Sankara et Blaise Compaoré, ces nouveaux partis prépareront la chute du Commandant Ouédraogo et l'avènement de la Révolution. Des conflits de personnes et d'idéologie éclatèrent entre le Président Jean Baptiste Ouédraogo et son Premier Ministre, le Capitaine Thomas Sankara, d'une part et de l'autre, entre certains officiers de la hiérarchie militaire et la frange des officiers communistes qui avaient réussi à faire d'une des unités de l'armée - le centre d'entraînement commando - CNEC - de Pô - sa principale base. Cette base sera qualitativement et quantitativement fournie en armes de guerre par le Colonel Mouammar Khadafi, Président de la Jamahiriya Arabe Libyenne Révolutionnaire.

¹⁸⁶ Toute la génération de voltaïque qui était à peine âgée d'une vingtaine d'années, au moment des faits, avait entendu parler de cette célèbre phrase du cardinal Paul Zoungana, mais ne l'avait pas bien assimilé à l'époque. Aujourd'hui, avec le recul, on se dit que cette phrase exprimait peut être un ouf de soulagement, une sorte de bon débarras. En effet, c'est le gouvernement du Général Sangoulé qui a été à l'origine de la baisse des subventions de l'Etat accordées aux écoles privées catholiques, de toutes les prétendues persécutions de l'Eglise et de la cession des écoles privées catholiques à l'Etat.

¹⁸⁷ Un premier clan composé d'anciens de l'armée coloniale qui se réclamait du Général Sangoulé Lamizana, un second clan composés d'officiers de la génération du Colonel Saye, combattants de la guerre d'Indochine et un troisième clan constitués de nouveaux officiers bacheliers dont les amis sont des étudiants gauchistes, marxistes, léninistes et qui regardaient leurs aînés de très haut.

Les conflits de tout genre avaient fini par emporter le Commandant Jean Baptiste Ouédraogo. Un vent de révolution communiste commençait à souffler dans le pays. Le 4 août 1983, dans la soirée, des fracas d'armes automatiques sophistiquées se firent entendre. Le Capitaine Blaise Compaoré, avec ses commandos du CNEC, venait d'investir les points nodaux de la ville, symbole de l'Etat. C'était la fin du régime du Président Ouédraogo et l'avènement du Conseil National de la Révolution - CNR - du Président Capitaine Thomas Sankara.

Le CNR entreprendra mille et une reformes : changement de nom du pays¹⁸⁸ et des cours d'eau, changement du drapeau, de l'hymne national et de la devise, déconcentration administrative, gratuité du logement, port obligatoire des habits confectionnés avec le coton du pays, émancipation de la femme, pratique obligatoire du sport, nationalisation du sol et du sous-sol, réforme de l'école, bataille du rail, constructions de logements sociaux, réforme agraire et foncière, programmes populaires de développement, vaste épuration dans l'armée et dans la fonction publique, institution de comités de défense de la révolution - CDR - institution des tribunaux populaires de la révolution - TPR - et abrogation des textes organisant les modes de désignation des chefs, délimitation des compétences territoriales entre administration et autorités coutumières, abrogation des textes relatifs aux rémunérations et autres traitements des chefs coutumiers. La Révolution voltaïque était dirigée par quatre grands chefs historiques : les capitaines Thomas Sankara, et Blaise Compaoré, les commandants Jean Baptiste et Henri Zongo.

Comme en pareille circonstance, des dissensions allaient les opposer et provoquer une certaine suspicion entre eux. La tension sera plus perceptible entre les deux capitaines qui finirent par prendre des distances l'un de l'autre. En définitive, des positions divergentes sur

¹⁸⁸ Depuis le 4 août 1984, la Haute-Volta est devenue BURKINA FASO, ce qui veut dire en langue nationale, pays des hommes intègres .Les habitants du Burkina Faso étaient devenus des burkinabé.

la composition du CNR¹⁸⁹ et de ses nouvelles missions, fera monter la tension et cette crise de confiance entre les chefs historiques de la Révolution. La goutte d'eau qui débordera le vase sera l'adoption d'un projet de création d'un autre corps de sécurité qui devait être sous tutelle de Ministère de l'administration Territoriale et de la Sécurité. Un des deux leaders était contre le projet. Le sort du pays était désormais lié à la manière dont cette crise latente allait se dénouer. Le dénouement de la crise de confiance entre les deux leaders de la Révolution sera une tragédie sanglante. Le 15 octobre 1987, le Capitaine Blaise Compaoré et le Front Populaire, renversèrent le Capitaine Sankara et son CNR. Ils annoncèrent alors un Mouvement de Rectification de la Révolution.

Au cours des opérations militaires du putsch, le Capitaine Thomas Sankara et onze autres personnes perdirent la vie. Le camp du Capitaine Blaise Compaoré venait de l'emporter. Les deux autres leaders seront exécutés plus tard pour avoir hourdi un complot contre le Président du Front Populaire. Après quatre années de rectification, de pacification, et de consolidation de certains acquis de la Révolution, le Front Populaire autorisa la reprise des activités politiques et l'instauration du multipartisme. Une constitution fut élaborée et adoptée par un référendum le 2 juin 1991. La Quatrième République était désormais en marche. Une élection présidentielle sera organisée et remportée par le candidat Blaise Compaoré qui venait de changer la tenue kaki pour le costume-cravate des civils. Il sera soutenu par son parti l'ODP-MT - Organisation pour la Démocratie Populaire - Mouvement du Travail. Les élections législatives eurent lieu le 24 mai 1992. Il y eut 27 partis politiques pour briguer le suffrage des électeurs, et c'est le parti du Président Compaoré qui raflera la mise avec 78 sièges sur 107. Des élections municipales seront elles aussi organisées, et c'est encore le parti présidentiel qui remporta le plus de conseillers municipaux et donc de maires. Ces trois élections seront renouvelées respectivement en 1998, 1997 et 2000.

¹⁸⁹ L'organe suprême de la Révolution, le CNR, était composé de 64 membres : 60 militaires et 4 civils membres de la LIPAD. Le nombre des membres passera plus tard à 70, mais personne ne les connaissait officiellement, à part les quatre chefs historiques.

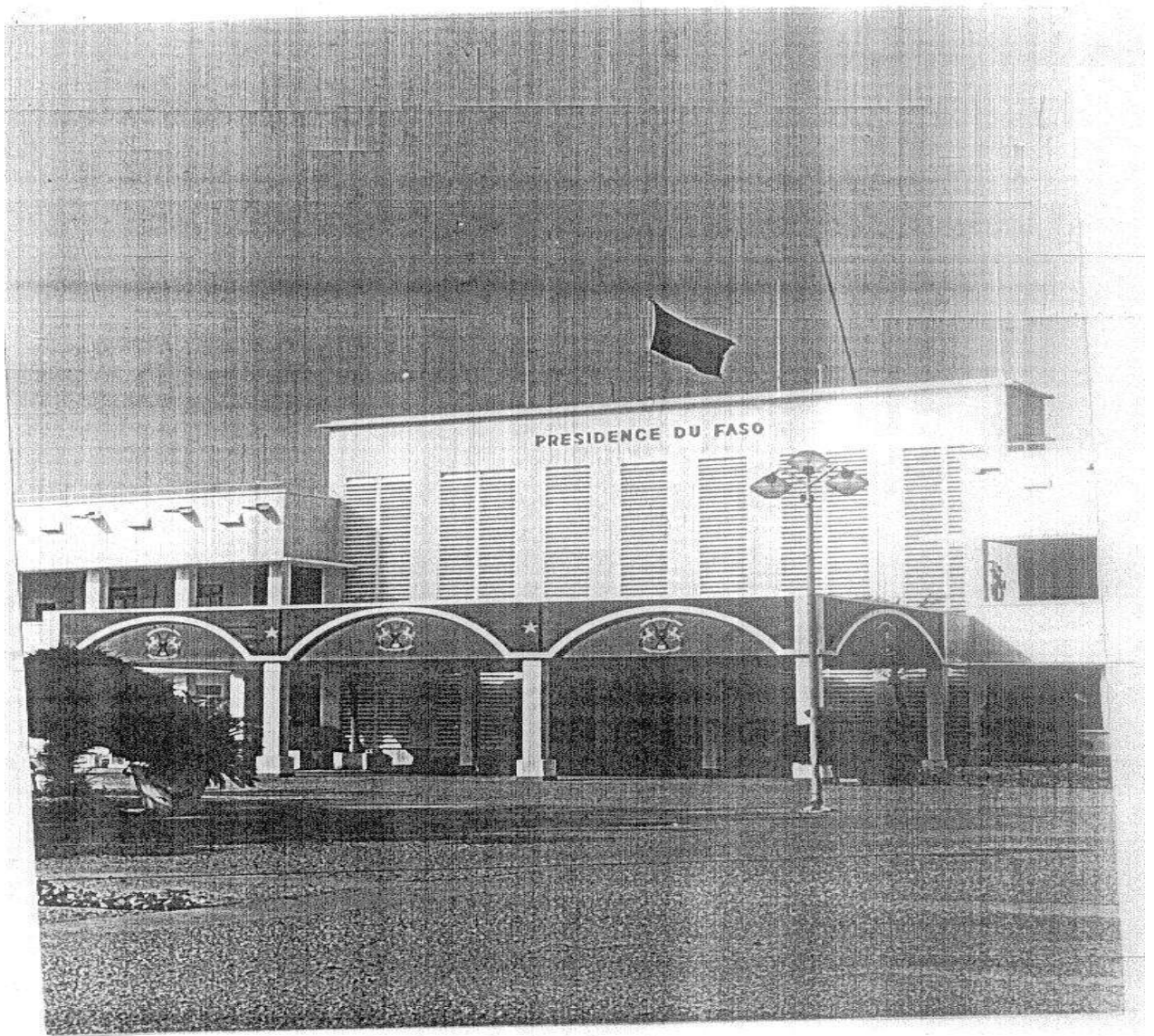


Photo n° 16 - la Présidence du Faso - sources - Présidence du Faso

III - Les grands changements survenus dans le pays au cours des quarante années d'indépendance : Le Burkina Faso a connu quatre républiques et six régimes d'exception. Chacun de ces pouvoirs politiques a cherché à apporter une touche particulière sur le plan du développement politique, économique et social du pays. Après ces quarante années d'indépendance, on peut énumérer les principaux changements¹⁹⁰ suivants : la division du pays en 13 régions administratives, la division de chaque région en provinces - 45

¹⁹⁰ Ce sont surtout des changements qui ont profité aux politiques scolaires et universitaires.

provinces - la division de chaque province en département - 350 départements - la division de chaque département en villages - 8000 villages environ -

Chaque direction générale du service public dispose d'une représentation régionale et provinciale. A titre d'exemples, on pourrait citer : la régionalisation de la fonction enseignante, le développement quantitatif et qualitatif du réseau routier, le processus de communalisation des villes, l'électrification des centres urbains, la construction de nombreuses écoles primaires, la construction de lycées dans les chefs lieux de provinces, la construction de centres d'alphabétisation et de soins sanitaires, la construction de collèges d'enseignement secondaire - CEG - dans les départements, la construction des cités et des logements de maîtres et le forage de nombreux puits.

Toutes ces innovations socioéconomiques et politiques ont contribué à renforcer les politiques scolaires du pays. Les régimes politiques qui se sont succédés à la tête de l'Etat ont tous géré les institutions scolaires en fonction de leur conception politico-idéologique, tout en leur attribuant l'image et le rôle que chacun d'eux estimait les mieux adaptés à la société burkinabé.

Nous terminerons cette partie des événements nationaux par une période particulière de l'histoire du pays qui mérite qu'on s'y attarde un peu pour en ressortir les impacts positifs sur l'ensemble des politiques économiques et sociales que le Burkina Faso mènera à partir de 1982. Il s'agit des années Sankara. Trois grandes politiques du régime de Thomas Sankara feront l'objet de notre petite étude particulière construite avec des éléments tirés des travaux de Bruno Jaffré¹⁹¹ : la politique économique, la politique extérieure et la politique éducative.

¹⁹¹ Bruno Jaffré, (1989), *Burkina Faso : Les années Sankara, de la révolution à la rectification*, Paris, L'Harmattan.

1 - De la politique de l'éducation : Dès son avènement, le nouveau pouvoir se lancera dans un vaste programme d'accroissement des infrastructures scolaires. Le Programme populaire de développement - PPD, prévoyait d'octobre 1984 à décembre 1985, la construction de plus de 1250 classes dans l'enseignement primaire soit une augmentation de près de 25%. Réalisées pour la plupart par la population, ces infrastructures devaient être opérationnelles pour la rentrée 1987. En outre, dans le souci de démocratiser l'accès à l'école, les frais de scolarité allaient passer dès la rentrée de 1984, de 20 000 à 10 000 francs CFA pour le primaire, de 65 000 à 40 000 pour le 1^{er} cycle du secondaire et de 75 000 à 45.000 francs pour le second cycle. L'internat scolaire sera pourtant supprimé sous prétexte entre autre, qu'il donnait aux enfants des habitudes petites bourgeoises. Certes la construction de CEG rapprochait les collèges des lieux d'origine des élèves mais certains avaient sans doute des difficultés pour trouver des solutions de remplacement.

De 1983 à 1985 le taux de scolarisation passera de 16,5 à 20,9% Il serait passé à 24% en 1986 selon un document de l'UNICEF. Une augmentation bien plus importante que celle des années précédentes puisque ce taux était passé de 11,8% en 1975 à 16,5% en 1983, même pas 1% d'augmentation par an. L'enseignement technique n'avait guère progressé. Dans le domaine de l'enseignement rural, le CNR redynamisera la politique initiée pour l'essentiel par ses prédécesseurs.

616 centres de formation de jeunes agriculteurs répartis dans tout le pays accueilleront à la rentrée 87 environ 16 000 jeunes qui, pour la plupart n'avaient pu mener à terme leurs études dans l'enseignement primaire. En trois ans, on les initiera à des techniques agricoles adaptées, leur permettant de diversifier les cultures et d'améliorer la productivité. Des cours leur permettront en outre de combler leurs lacunes en écriture et en lecture et d'apprendre comment gérer correctement leurs exploitations. Ce fut dans ces centres aussi,

qu'on tentait de les sensibiliser aux avantages qu'ils auraient à former des groupements de jeunes agriculteurs.

Quatre centres de promotion rurale, sorte de second cycle de l'enseignement rural, allaient s'ouvrir plus tard. Deux autres seront en construction en 1987. La faiblesse de ses moyens ne permettait pas à l'Etat de répondre à une demande, encore accrue depuis l'avènement de la révolution. Selon le Président Sankara, 100% du budget ne pourraient même pas suffire à scolariser tous les enfants. L'enseignement privé demeure donc important. Ainsi le pourcentage des classes de l'enseignement privé était de 47% dans le secondaire en 1985. Il accueillait les enfants n'ayant pas réussi au concours d'entrée en 6^e - 10,3% de reçus en 1985 - Seuls ceux ayant été reçus étaient assurés de pouvoir s'inscrire dans l'enseignement public et de bénéficier d'une bourse.

Les parents des autres enfants devaient affronter une véritable course d'obstacles au moment des inscriptions. Les plus chanceux parvenaient à trouver une place, le plus souvent, à l'aide de connaissances ou de petits cadeaux. Quelques bons élèves boursiers souhaitaient cependant s'inscrire dans certains établissements privés surtout confessionnels. Un conflit latent opposera ce type d'établissement au pouvoir qui exigeait que les boursiers s'inscrivent dans le public. Les dépenses nécessaires à chaque rentrée scolaire étaient toujours vécues avec beaucoup d'angoisses par les parents. *“Il faut s'enterrer pour que son enfant aille à l'école”* disait-on à Ouagadougou. Depuis la révolution, le nombre d'enseignants dans le premier degré a augmenté de plus de 16% en 1985 contre 6,5% en moyenne de 1980 à 1983. Le recrutement du personnel était encore insuffisant. Ainsi à la rentrée scolaire de 1987, il manquait 1382 instituteurs, 407 professeurs.

Pour pallier l'afflux des nouveaux élèves en 6^e, le bureau politique du CNR décida d'instaurer le système de la double vacation pour les classes de 6^e et de recruter 255 enseignants à cet effet. Il s'agissait de doubler l'occupation des locaux scolaires, une classe de

7 heures à 12 heures, l'autre de 15 heures à 20 heures. De 1979 à 1985 la moyenne des élèves reçus au concours d'entrée en 6e tournait autour de 12% et en 1985, alors que l'effectif total de l'enseignement primaire était de 313 000, celui du premier cycle de l'enseignement général était de 30 000 en comptant l'effectif absorbé par l'enseignement privé. Depuis 1985 l'appel du service national populaire aux jeunes diplômés avait permis de combler en partie le manque d'enseignants à moindre frais. Le licenciement de plus de 1 300 instituteurs après une grève déclenchée les 21 et 22 mars 1984 avait aggravé encore le problème. Ils seront remplacés par des *enseignants révolutionnaires* qui suivirent un minimum de formation en particulier dans le domaine idéologique. 250 grévistes licenciés seulement seront repris les années suivantes. Une des premières mesures qui suivit la prise de pouvoir du Président Compaoré, sera de tous les réintégrer.

Certains avaient vu dans ces licenciements massifs et l'embauche des *appelés* les causes d'une baisse importante de la qualité de l'enseignement. Sankara tentera de refuser cette thèse dans son fameux appel de Gaoua le 17 octobre 1986, où il exprimera une espèce de rage de voir évoluer rapidement les mentalités, sans doute plus vite que ne le peut la population. Le constat en matière d'éducation sera sévère. “ *Nous observons avec beaucoup d'amertume aujourd'hui qu'un élève qui termine le cours moyen sait à peine lire et comprendre un texte... Nous ne pouvons alors éviter de nous demander si nous ne sommes pas en train de financer l'analphabétisme en croyant de bonne foi le combattre... Ils sont nombreux ceux qui attribuent les déviances sociales observées chez les enfants à cette école exogène et inadaptée : impolitesse, désobéissance et indiscipline, grossièreté et malpropreté, malhonnêteté et délinquance... Un mal ravage notre jeunesse scolarisée, et un grand malheur s'abattra sur notre peuple si nous n'engagions pas le juste combat pour conjurer ce sort que ne mérite pas notre révolution. Adopter une attitude d'indifférence serait œuvrer et ce de façon active, au sabotage de l'avenir, à l'assassinat, à l'holocauste même de nos enfants sans*

*défense. L'Etat ne pouvant faire plus, il décide de faire appel à la conscience des hommes en particulier les parents d'élèves, les enseignants et les élèves. Malgré des moyens pédagogiques insignifiant et une définition non achevée du type d'école, la qualité des hommes, conséquence de leur degré de conscience, peut être un palliatif autorisant des résultats fort brillants. A l'inverse, abondance de moyens et affinement de la théorie éducative sans cependant des hommes consciencieux ne sont que ruine de la société*¹⁹², avait-il ajouté.

Dans le domaine de l'éducation comme dans tant d'autres, Sankara se posera en moralisateur, une constante importante, partie intégrante de sa façon de concevoir le changement politique. Ces vérités ne lui amèneront pas que des amis. Beaucoup se sentiront directement attaqués par ce genre de discours et vont cacher leur opposition derrière le fait qu'il ne s'attaquait pas au fond du problème. Le discours d'orientation politique affirmait déjà la nécessité d'une réforme scolaire.

Une première réforme sera déjà repoussée à la première conférence nationale des CDR début 1986. Le coût prévu de 76 milliards de francs, sera jugé trop important, mais ce qui inquiétait le plus les Burkinabé, ce fut la remise en cause des diplômes. Le système scolaire devait se résumer à trois cycles : le cycle primaire, le cycle des métiers et le cycle de recherche et d'invention. Un chamboulement complet qui n'avait pas été accepté. Il était probable qu'une autre réforme était à l'étude. Sa nécessité était réaffirmée chaque fois qu'il était question de l'école. La formation politique et idéologique devait être introduite à l'école à la rentrée 1987.

En l'absence d'une politique clairement définie pour l'enseignement supérieur, certains éléments du pouvoir considéreront un peu comme superflu, l'entretien des étudiants qu'ils jugeaient trop nombreux et dont la formation leur paraissait inadaptée aux nécessités du

¹⁹² Extrait d'un discours de Thomas Sankara, cité par Bruno Jaffré, op.cit, 1989.

pays. Plusieurs fois le bruit a couru de la disparition du 3^e cycle de l'université. Ainsi les étudiants réunis au cours de la deuxième conférence nationale des CDR vont ressentir le besoin de réaffirmer la nécessité de son maintien. Le pouvoir ne cachait pas qu'il considérait l'université comme inadaptée.

Dans le secteur public, une multitude de séminaires en tout genre s'adressera aux salariés et aux différents responsables, montrant le souci des autorités d'instituer la formation permanente d'un personnel insuffisamment qualifié. Des progrès réels seront réalisés dans l'alphabétisation, et l'augmentation des infrastructures scolaires. Mais le CNR n'avait pas réussi à juguler l'inquiétante baisse de la qualité de l'enseignement. Une baisse qui résultait en grande partie de l'augmentation du taux de scolarisation. Ce que n'a pas suivi, faute de moyens financiers, la promotion en quantité suffisante d'un personnel enseignant de qualité. Il a fait entrevoir à la population des campagnes, devenue plus exigeante, la possibilité pour elle aussi de voir ses enfants bénéficier d'une éducation massive. Une exigence dont il faudra tenir compte.

2 - De la politique extérieure : La voix de la Haute-Volta, petit pays pauvre et enclavé au fin fond de l'Afrique, ne s'était guère faite entendre jusque-là sur la scène politique internationale. Les dirigeants des régimes précédents n'avaient d'autres ambitions que de maintenir leur pays à sa modeste place dans la région, d'entretenir de bons rapports avec les voisins et de ne guère se mettre à dos les quelques pays riches, en particulier la France, qui ne les oubliaient pas et s'appliquaient surtout à y maintenir leur présence. Il n'y avait pas beaucoup de richesses à tirer de ce pays. Du temps de la colonisation, sa population fut considérée comme un réservoir de main-d'œuvre pour les pays côtiers en particulier la Côte d'Ivoire où l'exploitation des plantations permettait des gains plus substantiels.

Seules les entreprises commerciales françaises étaient présentes en Haute-Volta créée en 1919. Dès son court passage au poste de Premier Ministre, du 11 janvier au 17 mai 1983,

Sankara va bousculer cette diplomatie quelque peu timide mettant presque au second plan l'activité du chef de l'Etat d'alors, le médecin commandant Jean Baptiste Ouédraogo qui n'effectuera de sorties à l'extérieur que dans les pays voisins. Les mots impérialisme et néocolonialisme faisaient une entrée en force dans le vocabulaire politique jusqu'au plus haut niveau de l'Etat par la bouche de Sankara. Il déploya une intense activité lors du sommet des non-alignés de New Delhi du 7 au 13 mars de la même année.

Il y multiplia les rencontres. Ses entretiens avec Dos Santos de l'Angola, Samora Machel du Mozambique et surtout avec Fidel Castro seront particulièrement remarquables. Ce n'était pas dans les habitudes de la Haute-Volta de se tourner vers les progressistes africains. Durant cette courte période il aura le temps d'effectuer un voyage en Corée du Nord, et en Libye où son séjour sera même prolongé. Kadhafi, de retour du Bénin, fera lui-même peu après une escale en Haute-Volta. Visite qui ne passe pas inaperçue et qui ne sera sans doute pas étrangère à l'arrestation de Sankara le 17 mai 1983. La présence d'Arba Diallo au poste de Ministre des Affaires étrangères, la première année de la révolution, a sans doute contribué à l'apparition d'une politique étrangère bien plus dynamique qu'auparavant. Le Burkina allait désormais se faire entendre dans l'arène internationale.

D'autant plus que Sankara aimait les coups d'éclat et savait parfaitement séduire les journalistes en quête de sensations. Diplomate de carrière, Arba Diallo occupait auparavant un poste important à l'ONU. Il était donc parfaitement rompu à l'exercice de la diplomatie. Il n'avait pas besoin d'une période d'apprentissage, et pouvait faire bénéficier Sankara de son expérience et de ses connaissances. Membre du PAI, ses nombreux contacts internationaux lui permettaient d'accélérer les prises de contact avec le camp progressiste et les pays socialistes, avec lesquels Sankara souhaitait un rapprochement. Arba Diallo sera remplacé par Basile Guissou, membre de l'ULC, qui moins expérimenté, pouvait cependant bénéficier du travail réalisé et poursuivre la politique engagée, à savoir le non alignement, le rapprochement avec

les pays socialistes, la solidarité avec les mouvements de libération et les progressistes, un discours musclé contre l'impérialisme qu'il fallait pourtant tenter de concilier avec la nécessité de chercher des financements extérieurs pour mener à bien les ambitieux projets de développement.

Cette activité, dans les grandes lignes, se voulait publique, proche du peuple, *Ouvrer pour le rapprochement des peuples*, comme aimait à le dire Sankara, ne devait pas toujours être une partie de plaisir pour les diplomates en poste au Burkina, habitués ailleurs aux cérémonies feutrées dans des salles climatisées. Les réceptions des lettres de créance se déroulaient dans des villages, pas toujours proches de la capitale, au milieu des populations rassemblées à ces occasions. Une façon de faire en sorte que les diplomates puissent se rendre compte, autrement que par des rapports lus dans des bureaux, de l'excessive pauvreté du pays, mais aussi de la chaleur de l'accueil de ses habitants.

3 - De la politique économique : Lorsque les révolutionnaires accédaient au pouvoir en août 1983, ils devaient affronter une situation économique particulièrement mauvaise. L'agriculture, principale source de richesse du pays, n'était guère sortie de son archaïsme depuis l'indépendance, sa productivité stagnait à un très faible niveau et le volume des importations avait fortement augmenté depuis l'indépendance. Le taux de croissance du PIB entre 1 et 2% durant la période 75-85, ne couvrait pas celui de la croissance démographique supérieure. Le déficit de la balance commerciale était fortement déficitaire et le déficit de la balance courante n'était limité que par le volume important du rapatriement des salaires des Burkinabé, travaillant à l'étranger notamment en Côte d'Ivoire où résidait près de deux millions d'entre eux. Le service de la dette progressait en moyenne de 25% par an depuis 1977. Le secteur artisanal et industriel, 16% du PIB en moyenne depuis 1960, connaissait une certaine expansion après 1970 puis une régression depuis 1977. Un nombre important de

petites industries étaient proches du dépôt de bilan. La part de l'administration publique, dans le PIB passait de 6,6% à 12,8%, celle du commerce et de l'hôtellerie de 12,6% à 16,3%, ce qui entraînait une augmentation des importations des produits de consommation pure au détriment des biens d'équipements collectifs.

Enfin le budget de l'Etat n'arrivait pas à subvenir aux dépenses de contrepartie dues aux investissements extérieurs et à l'augmentation de la dette extérieure. La première année sera surtout une année de recherche d'une nouvelle forme de développement. Les dirigeants voulaient convaincre de leur volonté de se mettre réellement au travail et de débarrasser le pays de tous les maux du passé, responsables de son délabrement, en particulier la corruption et la soumission aux décisions des experts internationaux. Ils voulaient aussi prouver au peuple que s'il se mobilisait, il pouvait obtenir rapidement des résultats. C'est ainsi que le nouveau pouvoir se lança tout de suite dans le projet de Sourou qui prévoyait le détournement d'une rivière vers un barrage afin de retenir l'eau nécessaire pour aménager une vallée réputée fertile. Ce projet était en sommeil depuis de nombreuses années.

Les experts internationaux avaient des avis contradictoires sur sa viabilité et les financements en aval du projet pour aménager la vallée n'étaient pas assurés. Mais pour le pouvoir, qui soupçonnait les régimes précédents d'attentisme et de mollesse, il s'agissait d'administrer la preuve d'une volonté politique nouvelle. Une grande publicité entourait donc le démarrage de ce projet et la population allait se mobiliser pour assurer la main-d'œuvre nécessaire à la construction de la digue. Le gouvernement s'attachera par la suite à trouver petit à petit des financements pour la mise en valeur de la vallée découpée en parcelles. Dans l'euphorie qui suivit la prise du pouvoir, on ne prit pas toujours le temps de procéder aux études nécessaires avant de se lancer dans des projets. Quelques échecs montreront alors une certaine précipitation. Ici un barrage construit par la population ne résistait pas à la pression de l'eau.

Ailleurs, c'est la cité construite par des femmes qui s'écroulait dès l'apparition de la saison des pluies. En octobre 1984 commençait l'ambitieux programme populaire de développement - PPD - dont la réalisation était programmée jusqu'en décembre 1985. Le coût global sera évalué à 160 milliards soit 3 fois le budget national. L'objectif affiché était d'améliorer les conditions de vie de la population et d'augmenter l'infrastructure du pays. Ce programme prévoyait la construction de barrages, de retenues d'eau, de magasins populaires, de dispensaires, d'écoles, de routes, de salles de cinéma. Les provinces, qui venaient d'être créées par une réforme de décentralisation, avaient pu décider elles-mêmes de mettre en œuvre un certain nombre de projets en fonction des besoins qu'elles jugeaient prioritaires. Ainsi naissait petit à petit un projet global de développement, affiné par l'expérience, qui va se traduire par l'adoption en 1985 d'un plan quinquennal.

En premier lieu, moderniser et rationaliser l'agriculture. Ainsi tous les efforts politiques envers les paysans reflétaient la conception du pouvoir qu'ils constituaient la clé du développement. Les campagnes d'alphabétisation massive, d'une ampleur inégalée, s'adresseront en priorité aux paysans qui avaient des responsabilités dans les groupements villageois. On portera une attention particulière au développement des centres de formation des jeunes agriculteurs où ces derniers devaient apprendre des techniques plus modernes. En outre le pouvoir attendait beaucoup des plaines irriguées ou en cours d'irrigation. Elles pourraient avoir valeur d'exemple pour promouvoir une nouvelle organisation du travail agricole. Ces projets coûteux seront financés par l'aide internationale. Mais l'Etat, qui en gardait la maîtrise, comptait bien influencer sur l'organisation des paysans, sur ces terres aménagées, en s'appuyant sur la nouvelle réforme agraire et foncière qui lui permettait de disposer à sa guise de la terre. Si l'objectif à atteindre était l'organisation en coopératives, les autorités manifesteront cependant le souci de procéder par étapes. Parallèlement à ces efforts

de formation, d'encadrement et d'organisation, une politique des prix sera mise en place dans le souci d'inciter à produire.

Afin d'éviter de laisser les paysans à la merci des commerçants privés, le gouvernement fit construire des banques de céréales, augmenta les capacités de l'Office Nationale des Céréales - OFNACER - et tenta de mettre en place un strict contrôle des prix avec l'aide des CDR. Ainsi par exemple après la campagne 1986-1987, l'Etat injecta plus de trois milliards pour acheter, par l'intermédiaire de l'OFNACER, le surplus de céréales dû cette année-là, à une excellente récolte. Dans le même temps, les magasins de la chaîne nationale Faso Yaar vont se multiplier à travers tout le pays. Ils offriront une gamme assez variée de produits de consommation courante et compléteront le dispositif de contrôle des prix en concurrençant les commerçants privés.

Les paysans seront incités à développer les cultures de rente qui n'occupaient que 10% des terres cultivées. Le coton, le sésame et le karité seront choisis parmi les cinq filières de production. Ces produits devaient servir à accroître l'indépendance financière du pays. La maîtrise de la commercialisation du coton sera assurée par la Société des fibres et des textiles - SOFITEX - où l'Etat était majoritaire. Cette entreprise achètera les récoltes directement aux paysans après leur avoir fourni les engrais. Malheureusement, le coton, qui constituait en 1984 environ 55% de la valeur des exportations va subir, dans la dernière période une importante baisse des cours sur le marché international. La Caisse de stabilisation agricole allait devoir brûler, fin 87, près de 40 000 tonnes de karité qu'elle n'avait pas réussi à vendre.

Une perte estimée à 7 milliards de francs. Aussi pour tenter de prévenir de telles difficultés, le coton et le karité ont été choisis comme matières premières pour développer l'artisanat et l'industrie locale afin de diminuer la dépendance par rapport aux fluctuations des cours sur le marché international. Les résultats obtenus seront assez remarquables. La récolte

de coton passera de 77 000 tonnes en 1983 à 180 000 tonnes en 1987. Cependant en 1987, le gouvernement avait décidé de ne plus subventionner les engrais. Les récoltes de karité, d'arachide et de sésame vont aussi augmenter considérablement durant cette période. Comme le montrent ces chiffres, le développement de la culture du coton ne s'est pas fait au détriment de celui des cultures vivrières.

L'élevage était en grande partie assurée par les Peuls nomades. On tentera de les sédentariser pour permettre la prévention des maladies en construisant des parcs de vaccination et le développement des cultures fourragères, notamment dans la région du Sahel. La réforme agraire devait y contribuer. Mais cela ne saurait suffire pour convaincre les éleveurs. Devant la persistance de difficultés à les encadrer efficacement, Sankara annoncera le 2 octobre 1987, la suppression de la taxe de l'élevage. Cette mesure avait déjà été prise dans la plupart des pays voisins après la sécheresse.

Elle devrait permettre d'éviter la fuite du cheptel hors des frontières et de lever les réticences des éleveurs à se fixer ou à déclarer l'importance réelle de leurs troupeaux. D'autre part, pour leur assurer des débouchés, la filière des cuirs et peaux est choisie parmi les cinq filières de production. Le choix des filières de production ne sera pas motivé uniquement par le souci d'augmenter l'exportation. En effet, l'augmentation de la production du coton s'accompagnait de celle des capacités d'égrenage de la SOFITEX. On prévoyait aussi l'extension des usines Faso Fani qui fabriquaient des pagnes et surtout le développement du tissage traditionnel grâce aux campagnes de production de cet habit et l'obligation faite aux fonctionnaires de le porter. On s'attendait à l'augmentation de la consommation de la production locale, des créations d'emplois et à la diminution des importations de vêtements.

Mais le combat contre la concurrence déloyale de la friperie, particulièrement bon marché, s'annonçait extrêmement difficile. Selon le Ministre de la promotion économique de l'époque, depuis 1983, sur 49 unités industrielles, 29 étaient fermées en 1983, et 17 sur le

point de déposer le bilan. Le rôle de son ministère était d'abord se suivre et contrôler la gestion des établissements publics, des sociétés d'Etat ou d'économie mixte, et refondre les textes réglementant ces établissements pour en faire de véritables entreprises économiques rentables pour le pays.

Ainsi certaines sociétés d'Etat seront transformées en sociétés mixtes subissant des plans de restructuration qui se traduisaient souvent par des diminutions de salaires comme à l'usine Faso Fani ou la Société Sucrière de la Comoé - SOSUCO - Des établissements publics à caractère industriel et commercial verront les salaires de leurs travailleurs alignés sur ceux de la fonction publique. En même temps la gestion, contrôlée régulièrement par le ministère, se faisait plus rigoureuse. Des représentants des CDR et des syndicats feront leur entrée dans les conseils d'administration. L'intervention de l'Etat ne se limitera pas seulement aux entreprises paraétatiques

Il devenait le maître d'œuvre de la promotion industrielle. Il entreprenait la réactivation ou l'extension d'entreprises permettant l'intégration de l'agriculture et de l'industrie comme les Grands Moulins du Burkina et la CITEC qui allaient inaugurer par exemple de petites unités de production d'aliments pour le bétail. Cette dernière créée comme société anonyme en 1967, devenait une société d'économie mixte en 1984, l'Etat devenant majoritaire. Celui-ci prendra outre des participations dans des sociétés privées qu'il considérait comme vitales pour l'économie nationale et y devenait le plus souvent majoritaire. Il procédait aussi à l'extension d'entreprises plus anciennes comme la SIFA qu'il contrôlait à 51%. Suite à une idée née au début de l'année 1987, elle devrait commencer à monter les YAMAHA V 80, jusqu'ici importées toutes faites. Les burkinabé étaient de grands importateurs de deux roues, bien plus utilisés en ville que les voitures. Les résultats des investisseurs locaux privés dans la gestion des entreprises laissaient à désirer. C'est ainsi que

dans la zone industrielle de Kossodo à Ouagadougou sur 23 entreprises créées depuis 1974, seules une dizaine d'entre elles fonctionnait en 1985.

Lorsque l'Etat chercha des capitaux privés pour participer avec lui à des restructurations, il dut se rabattre sur des capitaux étrangers, comme ce fut le cas pour la COVOLTA devenue COFA - confiserie du Faso - ou SOVOPLAST devenue FASO PLAST. Le transport était un autre secteur clé de l'économie particulièrement rémunérateur. Le CNR a voulu rompre cette logique, qui voulait que la part du budget national consacrée au fonctionnement, augmente régulièrement. Les difficultés à trouver des recettes, le manque de rigueur dans la gestion des fonds publics en proie à la corruption et aux détournements de fonds, obligeaient à emprunter ou mendier des fonds à l'étranger, pour payer les fonctionnaires et augmentaient la dépendance extérieure. Proposer au pays un projet enthousiaste constituait la première mesure à prendre pour rationaliser la gestion des fonds publics en suscitant la conscience de la pauvreté du pays et en mobilisant les fonctionnaires pour améliorer leur travail et rationaliser l'utilisation du matériel mis à leur disposition.

Le temps était nécessaire pour que ce projet devienne crédible et surtout pour qu'il apparaisse, au point de vue de l'ampleur des changements attendus, en rapport avec les sacrifices demandés aux travailleurs. De ce point de vue, si au début de la révolution, le pouvoir a bénéficié du soutien d'une bonne partie des fonctionnaires mobilisés par les CDR, l'enthousiasme est vite retombé. Les décisions de diminution des salaires et des indemnités ont souvent semblé autoritaires et les syndicats ont toujours reproché au CNR de ne les avoir pas vraiment consultés. L'augmentation des recettes de l'Etat et la diminution des dépenses de fonctionnement au profit de l'investissement avait toujours été une des préoccupations majeures du CNR. De nombreuses mesures seront prises pour aller dans ce sens : l'instauration de l'EPI - Effort Populaire d'Investissement - qui se traduisait par des retenues obligatoires de 5 à 12% des salaires suivant les catégories en 1985 et 1986, l'augmentation de

l'IUTS - Impôt sur les salaires - qui était calculé indépendamment du nombre d'enfants, la diminution de l'âge de la retraite, la réduction du parc automobile de l'Etat et l'instauration d'une gestion centralisée extrêmement pointilleuse.

Les fonctionnaires coupables de malversations étaient soit suspendus, soit dégages. Tous les trimestres seront organisées, des réunions afin de suivre les dépenses, et éviter que se creuse le déficit resté finalement peu élevé durant ces quatre années et même nul en 1985. Pour augmenter les recettes des efforts ont été réalisés pour mieux contrôler la douane et améliorer le recouvrement des impôts. La préférence du pouvoir pour les projets modestes ne l'empêchait pas de se lancer dans d'autres projets de grande ampleur. Un certain nombre d'entre eux, en sommeil depuis plusieurs années seront réactivés, comme l'aménagement de la vallée du Sourou. Il en est de même de la construction des barrages de Bagré et de la Kompienga qui devrait bientôt fournir à lui seul la moitié de la consommation nationale d'électricité. La facture pétrolière était passée de 1 milliard en 1970 à 15 milliards en 1981. L'électricité du Burkina demeurait la plus chère de la sous région et l'instauration de centre secondaires dans les provinces n'avait fait qu'augmenter le déficit de la SONABEL - Société Nationale Burkinabé d'Electricité -

Le Burkina comptait à peine 40 000 abonnés pour huit millions d'habitants, et cette société prise dans le cercle vicieux de l'augmentation des prix, ne pouvait donc s'attendre à un accroissement substantiel de ces abonnés. Le CNR entendait aussi montrer qu'il ne fait pas dépendre le démarrage des gros projets de l'aide extérieure. Celle-ci lui a été refusée pour prolonger la ligne de chemin de fer Abidjan-Ouagadougou vers le nord du pays. Ce refus tint au fait que les experts de la Banque Mondiale avaient jugé le gisement de manganèse de Tambao tout au nord du pays non rentable. Peut-on alors affirmer que la révolution engagée en août 1983 s'est traduite par un échec au point de vue économique ? Faut-il parler

d'écroulement continu du système productif comme l'avait fait la proclamation du Front Populaire le soir du 15 octobre 1987 ?

Bien au contraire, des résultats encourageants ont été obtenus, en particulier, un accroissement considérable de la production agricole, une avancée vers la construction d'une économie nationale et l'amélioration de la gestion des sociétés nationales ou à économie mixte.



Le capitaine Thomas Sankara (1949-1987)

Président, chef de l'État, du 4 août 1983 au 15 octobre 1987

Photo n° 17 - Le capitaine Thomas Sankara - sources - Albert Salfo Balima

IV - Grands faits scolaires de la Haute-Volta de 1970 à 1999 : Comme nous l'avons déjà souligné dans les deux premières parties de notre travail, le fait scolaire est un fait social. Or, le fait social donne une signification globale à une réalité. Il n'est pas une accumulation arbitraire de détails. Il est défini dans l'espace, dans le temps, chez l'individu comme dans la société. Pour paraphraser Marcel Mauss¹⁹³, on pourrait donc dire que le fait scolaire a un caractère bidimensionnel : Il rend compte des questions relatives à l'école, à la fois de la dimension sociologique dans un aspect synchronique et de la dimension historique dans un aspect diachronique. Le fait scolaire est donc un passage obligatoire pour mieux appréhender cette question de la rivalité scolaire entre l'Etat et l'Eglise au Burkina Faso. Comme grands faits scolaires dans cette troisième partie de notre travail, nous étudierons les activités scolaires de l'Eglise après la cession de ses écoles primaires à l'Etat en 1969 et nous examinerons toutes les politiques éducatives de l'Etat de 1970 à 1999.

1 - Les activités scolaires de l'Eglise après la cession des écoles primaires privées catholiques à l'Etat : Bien avant que les écoles primaires privées catholiques ne soient cédées à la responsabilité de l'Etat en 1969, l'Eglise avait entrepris à partir de 1925, une autre expérience scolaire dans le secondaire et le supérieur. Ces établissements confessionnels avaient été fondés pour former au sacerdoce, des candidats issus des écoles cléricales. Le premier établissement secondaire du pays a été fondé en 1925 par Monseigneur Thévenoud. Il s'agit du petit séminaire de Pabré qui dispensait les mêmes programmes que ceux des séminaires métropolitains. Un autre sera ouvert en 1946 à Nasso avec les mêmes caractéristiques que celui de Pabré. Trois établissements secondaires seront tour à tour ouverts. Ce sont le Collège Jean Baptiste la Salle en 1953, le Collège Notre Dame de Kologh-Naaba en 1955 et le Collège de filles de Tounouma à Bobo Dioulasso en 1955. On pourrait

¹⁹³ Marcel Mauss, (1994), *Le fait social total*, Paris, PUF.

ajouter à cette liste un autre établissement secondaire de type spécial. Il s'agit du Collège de Toussiana, créé en 1948, pour des moniteurs et des instituteurs adjoints. Après la cession des écoles primaires privées en 1969, l'Eglise s'est donc investie dans la gestion de ces établissements secondaires. Le nombre des établissements secondaires fondés par l'Eglise connaîtra un accroissement rapide comme le montre le tableau suivant –

Tableau n° 32 - Etablissements secondaires privés catholiques du Burkina Faso en 1970.

Archidiocèses	Villes	Nombre d'établissements secondaires	Séminaires
Ouagadougou	Ouagadougou Koudougou Ouahigouya	5 4 2	3 petits 2 grands
Bobo Dioulasso	Bobo Dioulasso Banfora Diébougou Nouna	5 1 1 1	4 petits 1 grand
Koupéla	Koupéla Tenkodogo Fada Kaya	1 2 1 2	3 petits
Total	-	25	10 petits séminaires 3 grands séminaires

Sources - Annuaire de l'Eglise -



Photo N°18 : Roch Marc Christian Kaboré, ancien Premier Ministre, actuel Président de l'Assemblée Nationale, un des nombreux anciens élèves des établissements secondaires privés catholiques, notamment du Collège Sain Jean Baptiste La Salle de Ouagadougou - sources - Assemblée Nationale

2 - L'exercice du monopole d'Etat de l'enseignement primaire en Haute-Volta :

Les grandes manœuvres de l'Etat vis-à-vis de l'enseignement privé s'étaient soldées par une asphyxie financière ayant conduit l'Eglise à démissionner de la gestion de ses écoles en 1969. L'Etat qui n'en demandait pas tant, sera alors le seul pilote de l'enseignement primaire, composant avec les partenaires qu'il choisira et réglementant au gré de ses intérêts, la vie de l'institution scolaire. Le début de ce vrai monopole d'Etat de l'enseignement primaire commence en 1970 et va entraîner de profonds changements sur les plans administratif, pédagogique, méthodologique, financier et stratégique. Durant la période 1970-1999, l'enseignement primaire a été sous tutelle d'un département ministériel qui a connu plusieurs appellations. Tantôt Ministère de l'Education Nationale, puis Ministère de l'Education Nationale, de la Jeunesse et des Sports, ou Ministère de l'Education Nationale et de la Culture, la tutelle de l'école primaire a fini par être à partir de 1989, le Ministère de l'Enseignement de Base et de l'Alphabétisation des Masses - MEBAM - La création du MEBAM venait en fait, renforcer l'idée de la priorité à l'enseignement primaire, de l'élaboration et de l'application d'une politique spécifique et volontariste en la matière. En 1996, le MEBAM deviendra le Ministère de l'Enseignement de Base et de l'Alphabétisation - MEBA -

Comme le souligne Maxime Compaoré, les deux grandes créations qui ont révolutionné l'enseignement primaire au Burkina Faso, ont été la direction du premier degré et le centre de documentation et de perfectionnement pédagogique - CDPP. La direction de l'enseignement du premier degré a été créée en 1962 avec pour mission, l'organisation pédagogique et administrative de l'enseignement primaire, la gestion de la carrière des enseignants, l'élaboration de la carte scolaire. Le Centre de documentation et de perfectionnement pédagogique a été créé en 1964 avec pour tâches, l'organisation et l'harmonisation de la recherche pédagogique appliquée, la formation et le recyclage des

enseignants et des cadres du système éducatif, l'élaboration et la production du matériel et des moyens pédagogiques. A la création du MEBAM en 1989, suivie de la vaste opération de déconcentration, ces deux grandes directions garderont les mêmes attributions avec plus de moyens matériels et humains. A partir de 1999, c'est la Direction Générale de l'Enseignement de Base - DGEB - qui fait office de direction du premier degré, avec les démembrements figurant dans le tableau suivant :

Tableau n° 33 - Services déconcentrés du MEBA en 1989.

	Sur le plan national	Sur le plan régional	Sur le plan provincial	Sur le plan de la circonscription	Dans chaque école
Entité administrative	DGEB	DREBA	DPEBA	CEB	Direction de l'école

Sources - DAAF- MEBAM - 1989.

Sur le plan de l'organisation territoriale de l'enseignement primaire, le Burkina Faso dispose de 13 DREBA, 45 DPEBA, 265 CEB et autant de directions d'écoles que de nombre d'écoles. L'ancien centre de documentation et de perfectionnement pédagogique est devenu entre temps, l'Institut Pédagogique du Burkina avant d'être en 2003, la Direction de la Recherche et de la Documentation Pédagogique. Mais elle n'assure plus que l'élaboration, la production et la diffusion du matériel didactique et pédagogique. La formation professionnelle qui constituait une de ses principales attributions a été affectée à d'autres structures¹⁹⁴. Cependant, elle continue d'assurer une formation à distance de certains candidats aux examens et concours professionnels.

¹⁹⁴ Les écoles nationales des enseignants du primaire, l'école normale supérieure et l'école nationale d'administration et de magistrature.

La priorisation de l'enseignement primaire a conduit à la création d'une autre structure qui a joué un rôle très important dans la promotion de l'enseignement primaire au Burkina Faso. Il s'agit du Bureau des Projets Education - BPE - Directement rattaché au cabinet du Ministre de l'enseignement de base, le BPE assurait la coordination des différentes agences de financement dans leurs efforts pour améliorer les capacités d'accueil. Les autres services qui contribuent de nos jours, au bon fonctionnement du ministère et qui nécessitent qu'on en parle sont : la Direction des Etudes et de la Planification - DEP - qui s'occupe de la carte scolaire, la planification et le recueil des données statistiques, la Direction des Ressources Humaines - DRH - qui gère la carrière des personnels, la Direction des Affaires Financières - DAF - qui s'occupe des questions financières du département.

Au lendemain des indépendances, les programmes scolaires ont été améliorés en vue de les adapter aux réalités des territoires de l'AOF. Lors de la 11^e session de sa conférence générale convoquée en 1960, l'UNESCO s'était engagée à soutenir les initiatives visant des réformes scolaires dans les pays d'Afrique. La conférence des Ministres de l'Education Nationale qui s'est tenue à Addis Abéba du 15 au 25 mai 1961, reviendra sur cette nécessité de réformes des systèmes éducatifs, s'engagera à réviser le contenu de l'enseignement en prenant en compte les réalités culturelles du milieu africain et à adapter le contenu des manuels et des programmes scolaires aux conditions locales. C'est au prolongement de cet engagement de 1961, que cinq grandes réformes seront élaborées au Burkina Faso. Il s'agit de la réforme de 1962, la réforme Crespin de 1967, la réforme de 1979, le projet de réforme de 1986, la réforme de la Banque Mondiale de 1990, et la loi d'orientation de l'éducation de mai 1996.

L'enseignement rural de 1961 : L'enseignement rural a vu le jour en 1961. Il avait été conçu sur la base de deux études réalisées par les Français, Christol¹⁹⁵ et Médard, sur la réorganisation de l'enseignement primaire. Ces études avaient proposé des solutions qui prenaient en compte les nombreux enfants exclus du système scolaire tout en mettant un accent particulier sur la vulgarisation de nouvelles méthodes d'agriculture. En fait, il s'agissait d'offrir aux élèves concernés, une éducation de base et une formation pratique adaptées à leur milieu. Les élèves devaient être recrutés à l'âge de 12 ans, apprenaient à lire, à écrire et à compter en français pendant trois années. Ils apprenaient en outre, les principes élémentaires de l'agriculture moderne - fumures, traitement des semences et des semis - A leur sortie à l'âge de 15 à 17 ans, ils étaient répartis en groupes pour former des coopératives convenablement équipées en outils de travail par l'Etat. Les établissements d'enseignement rural appelés centres d'éducation rurale - CER - étaient surtout implantés dans les zones à vocation rurale, le plus souvent sous scolarisés. Les populations devaient apporter leur contribution dans la construction des infrastructures et des logements de maîtres. Chaque CER devait disposer d'un champ expérimental d'environ un hectare, divisé en plusieurs parcelles.

Les enseignants étaient assistés par des cadres du Ministère de l'Agriculture et de l'Elevage. En 1964, ce sont six circonscriptions d'éducation rurale, dirigées chacune par un conseiller d'éducation rural, qui se chargeront de la surveillance pédagogique et technique des CER. Jusqu'alors ouverts exclusivement aux garçons, les premiers centres féminins verront le jour en 1965. De 1962 à 1967, l'enseignement rural scolarisera avec succès, un très grand nombre d'enfants. L'âge moyen passera en 1965 à 13-14 ans. On généralisera les CER sur toute l'étendue du territoire. Moins onéreux et moins exigeant que l'enseignement primaire classique, l'enseignement rural était plus accessible pour l'Etat en termes de coûts et de

¹⁹⁵ Mr Christol était un administrateur de la France d'Outre Mer qui s'est occupé de la partie sociale, économique et financière du projet de création de l'enseignement rural. Mr Médard était un inspecteur spécialisé dans les questions d'éducation.

financement. Les effectifs scolaires dans les CER s'accroîtront comme le montre le tableau suivant :

Tableau n° 34 - Etat des centres ruraux d'éducation de 1962 à 1967.

	1962-1963	1963-1964	1964-1965	1965-1966	1966-1967
Nombre de CER garçons	180	182	272	364	438
Nombre de CER filles	0	0	0	11	19
Total des CER	180	182	272	375	545
Effectifs totaux	8.983	8.461	11.920	17.361	20.791

Sources - MEBA - 1970

Pour des raisons de restructuration, les CER seront transformés en FJA - formation des jeunes agriculteurs - La tutelle ne sera plus le Ministère de l'Education Nationale, mais celui du Développement Rural. Une évaluation faite en 1974 avait montré que les CER n'ont pas fonctionné comme prévu et n'ont pas produit les résultats escomptés sur le plans financier, pédagogique et socioéconomique. Il fallait donc redéfinir les objectifs du système, mettre en place de nouvelles structures et un nouveau programme capable de réaliser les objectifs fixés.

La réforme de 1962 : La réforme de 1962 proposait de garder le dispositif classique de trois cycles - préparatoire, élémentaire et final - avec toutefois, quelques réaménagements sur les programmes scolaires. Ces réaménagements ne concernaient pas les matières scientifiques. Ils portaient essentiellement sur l'enseignement du français, notamment au

niveau de l'étude des textes. La réforme de 1962 recommandait également l'introduction des meilleurs écrits d'auteurs africains à la place des œuvres littéraires d'auteurs français. Dans cette démarche, il fallu être souple pour éviter de tomber dans une brusque rupture qui risquait d'empêcher les élèves de découvrir et étudier d'autres œuvres du reste du monde. Pour les leçons d'éveil comme l'histoire, la géographie, la morale, les sciences naturelles, elles ont fait l'objet d'une adaptation subtile aux environnements proches des enfants. L'étude du passé des peuples voltaïques et africains, du milieu physique, économique et humain, des institutions, du monde animal et végétal de la Haute-Volta et de l'Afrique, sera proposé pour permettre aux élèves de découvrir leur pays à travers des réalités nationales, régionales et continentales. Le support pédagogique de ces leçons sera constitué de livres soigneusement sélectionnés, qui accordaient une certaine reconnaissance aux valeurs et mérites des peuples voltaïques et africains. La réforme de 1962 voulait rompre avec cette vision négative de l'Afrique de la période post coloniale, pour offrir aux élèves des écoles primaires, des leçons naturelles, enrichissantes et plus positives qui enseignent l'Afrique de demain.

La réforme Crespin¹⁹⁶ de 1967 : Elle suggérait la création d'un enseignement fondamental d'un cycle de quatre ans, appelé cycle d'alphabétisation. Cet enseignement serait assuré simultanément par les écoles primaires régulières du CP1 au CE2 et par des centres d'éducation rurale de la première à la troisième année. Une possibilité de passer d'un type à un autre serait créée. Des centres d'éducation rurale - tels que nous venons de les décrire, mais renforcés cette fois-ci, accueilleraient les élèves sortis de l'éducation rurale ainsi que ceux du CE2 qui auraient atteint ce niveau après plus d'un redoublement. Iraient au CM2 classique, les autres élèves qui n'avaient jamais redoublé et ceux qui avaient redoublé une

¹⁹⁶ Marcel Crespin était un expert de l'Unesco qui a travaillé au Burkina Faso de 1967 à 1972. En 1967, il a présenté aux autorités en charge de l'éducation, une analyse intitulée : Etude d'une formule synthèse de l'enseignement du premier degré et de l'éducation rurale sous la forme d'un enseignement fondamental d'un cycle de quatre ans ou cycle d'alphabétisation.

seule fois. Cependant tous les élèves du CER renforcé, comme ceux du cours moyen, auraient la possibilité de passer l'examen du CEP et le concours d'entrée en sixième. Les moins doués des CER renforcés deviendraient des artisans et des agriculteurs modernes. La réforme devait concerner plus de 50.000 élèves en moyenne par an. Dans cette proposition de réforme, la réduction de la durée du cycle primaire trouvait une alternative. En effet, les taux de scolarisation pouvaient rapidement augmenter et le premier cycle, devenu à double vitesse, ne subissait pas de modification.

La réforme de 1979 : Cette réforme se voulait radicale. Partie d'un constat que l'école burkinabé était trop sélective, coûteuse, peu rentable, inadaptée dans son contenu et ses méthodes, aux réalités nationales, la réforme de 1979 préconisera : la mise en place d'un enseignement ouvert au plus grand nombre d'enfants, l'intégration d'activités productives à l'école avec un objectif pédagogique et économique, l'introduction de nouveaux programmes d'études adaptés aux caractéristiques rurales et conduisant à une formation terminale de huit ans, la mise en place d'une formation des enseignants en trois ans : deux années de formation théorique et une année de formation pratique, la valorisation de la culture du pays par l'utilisation des langues nationales, la participation de toutes les couches sociales à l'effort d'éducation, la déconcentration administrative. A la rentrée 1979-1980, 28 écoles expérimentales réparties sur des aires linguistiques déterminées ouvriront leurs portes. En 1983, soixante et une écoles telles que le recommandait ladite réforme, seront ouvertes mais une année plus tard, en 1984, la réforme sera interrompue alors qu'elle était parvenue à une phase de généralisation.

Le projet de réforme de 1986 : l'école révolutionnaire : La réforme de 1986 voulait également adapter l'enseignement primaire aux réalités nationales et aux besoins socioéconomiques du pays. L'école nouvelle recherchée devait comporter trois cycles : un cycle préscolaire pour les enfants de 3 à 6 ans qui seraient inscrits dans les garderies populaires, un cycle des métiers comprenant deux niveaux : le niveau fondamental, d'une durée de cinq ans, réservé aux enfants de 7 à 12 ans et le niveau polytechnique d'une durée de trois ans. Ce deuxième niveau devrait permettre à l'élève de choisir un métier entre la menuiserie, la soudure, la mécanique, l'électronique, la maçonnerie et les métiers agricoles et le niveau de la spécialisation couvrant une période de deux ans et dont le niveau d'instruction serait le même que celui du second cycle de l'enseignement secondaire classique. Enfin, un cycle de recherches et d'invention, auquel accéderont les élèves sortis du cycle de spécialisation et qui auraient satisfait à une phase de production. L'informatique et l'anglais seraient introduits dès le niveau fondamental en tant que véhicule de la culture scientifique moderne. Le passage du niveau fondamental au niveau polytechnique serait automatique.

Le passage du niveau polytechnique au niveau de spécialisation et celui du niveau de l'invention et de la recherche seraient subordonnés chacun à une phase de production dont la durée n'excèdera pas deux ans. Aucun élève ne saurait être exclu du cycle fondamental et du cycle polytechnique. A la fin de chaque niveau, une attestation sera délivrée à tout sortant du cycle. Il n'y aura plus d'examens nationaux ni de diplômes. Le projet sera vivement critiqué pour son coût exorbitant et l'absence de diplômes. Il sera purement et simplement retiré.

La réforme de la Banque Mondiale de 1990 : En 1990, la Banque Mondiale a proposé au Burkina Faso, de mettre l'accent sur le développement de l'enseignement primaire. Selon certaines de ces études¹⁹⁷, l'enseignement primaire aurait une rentabilité sociale - 20,10% - supérieure à celle de l'enseignement secondaire - 11,80% - et à celle de l'enseignement supérieur - 14,10% - Les mêmes études démontrent également que le salaire moyen d'un diplômé de l'université est plus que le double ou le triple de celui d'un diplômé de l'enseignement secondaire et le quintuple ou le décuple de celui du diplômé de l'enseignement primaire. C'est sur la base d'un tel raisonnement que la Banque Mondiale va proposer de porter la scolarisation primaire du Burkina à 30% en 1990 et à 60% en 2000, soit un accroissement annuel de 10%. Mais avant, il fallait que la politique de financement du système éducatif subisse un changement qui tienne compte des ressources budgétaires disponibles ou obtenables, de manière à accroître la part du budget allouée à l'enseignement primaire. Cette révision consistera prioritairement : A faire supporter les dépenses d'éducation secondaire et tertiaire par les bénéficiaires, à encourager la création d'établissements secondaires privés, à instituer un système de prêts remboursables par les étudiants en lieu et place du système de bourses gratuites, et à moduler le montant de ces bourses en fonction des revenus familiaux. A réduire la part de 98% jugée excessive des dépenses salariales dans le budget de l'enseignement primaire, notamment par la formation d'un nouveau type d'enseignant recruté à un niveau légèrement inférieur à celui des instituteurs adjoints d'antan, ce qui permettrait de les classer à une échelle inférieure.

La qualité de l'enseignement que l'on pourrait craindre de voir baisser avec l'affaiblissement relatif du niveau de recrutement de ces instituteurs de type nouveau, serait maintenue, voire accrue, grâce à un programme de production et diffusion de matériel didactique susceptible de renforcer l'encadrement pédagogique. Une autre mesure qui

¹⁹⁷ Etudes réalisées par George Psacharopoulos en 1982 et révisées par François Orivel en 1982.

permettrait de réduire les coûts d'éducation primaire, serait l'adoption d'un nouveau type de construction de classes et de logement des maîtres, utilisant les matériaux locaux et demandant la participation villageoise sous forme d'investissement humain. Enfin la Banque Mondiale préconisera la création d'une taxe spéciale pour l'enseignement qui permettrait d'accroître les ressources pour l'enseignement primaire. Le Burkina Faso donna son accord pour ces propositions de réforme et s'engagea à créer un nouveau type d'instituteurs, à rendre plus sélectif l'examen professionnel permettant la promotion interne des instituteurs et à promouvoir un type de construction d'écoles et de logements de maîtres plus économiques.

Un projet pilote dénommé Projet Education III, sera réalisé dans une dizaine de villages pour le nouveau type de construction. Le projet portait sur la construction de 450 classes et logements correspondant à 150 villages de provinces, relativement dépourvues d'infrastructures scolaires, soit 23,2 millions de \$ dont 1,6 millions de \$ à la charge de l'Etat burkinabé. Le dispositif de l'enseignement primaire connaîtra quelques allègements ou modifications relatifs aux contenus et à l'organisation des examens de fin de cycle. Dans le prolongement de la réforme de la Banque Mondiale, une loi d'orientation sera votée pour améliorer la réglementation du système éducatif.

La loi d'Orientation de l'éducation de 1996 : Elle a été votée le 9 mai 1996. Elle s'applique à l'ensemble des institutions publiques et privées ayant pour mission, l'éducation et la formation professionnelle. Elle fait de l'éducation une priorité nationale. L'obligation scolaire couvre la période d'âge de 6 à 16 ans. Aucun enfant ne doit être exclu du système éducatif avant ses 16 ans révolus, dès lors que les infrastructures, les équipements, les ressources humaines et la réglementation scolaire en vigueur le permettent. En voici quelques articles importants : Art.3 : *l'enseignement public est laïc. L'enseignement privé est reconnu,*

il fonctionne dans le cadre d'une réglementation fixée par décret pris en conseil de ministres.

Art. 4 : les langues d'enseignement sont le français et les langues nationales.

Evolution des méthodes d'apprentissage de la langue française : De 1960 à nos jours, trois méthodes d'apprentissage de la langue française ont été utilisées dans l'enseignement primaire. Les spécialistes pensent qu'aucune d'elles n'a pu vraiment s'adapter aux réalités socioéconomiques du pays. Ce sont : la méthode analytique, la méthode CLAD ou méthode globale et la méthode mixte. La méthode analytique a vu le jour au lendemain de l'accession du pays à la souveraineté nationale, dans les années 60. Elle consistait en l'apprentissage de la lecture en trois phases : de la lettre à la syllabe, du son au mot, du mot à la phrase. La méthode analytique a été supprimée en septembre 1971 pour insuffisance de performances des élèves à l'oral. La méthode CLAD est une trouvaille du Centre de Linguistique Appliquée de Dakar - CLAD - Elle préconisait l'inverse de la méthode analytique en plaçant la phrase au début du processus et la lettre à la fin. On l'appelait également méthode globale. Elle sera supprimée pour mauvaises performances des élèves à l'écrit. La méthode mixte a vu le jour en 1990. C'est une synthèse des deux méthodes analytique et globale. Son objectif est de permettre aux élèves d'être performants à l'oral et à l'écrit. C'est elle qui est en vigueur de nos jours dans l'enseignement primaire du Burkina Faso.

Nouvelles organisations des classes : Pour absorber toutes ces populations scolarisables, subitement devenues nombreuses, à cause de la très forte croissance démographique, de nouvelles organisations des classes prônées par une certaine pédagogie dénommée pédagogie des grands groupes, verra le jour dans l'enseignement primaire du Burkina Faso. Ces nouvelles organisations de classes ont été : les classes à double flux - CDF

- les classes multigrades - CM - les centres permanents d'alphabétisation fonctionnelle - CPAF - les centres d'éducation de base non formelle - CEBNF - et les écoles satellites - ES

Les CMG : mises en œuvre en 1989 : Une CMG est une classe multigrade ou une classe à cours multiples. C'est une classe où le maître reçoit au même moment des groupes d'élèves de deux niveaux différents. L'effectif des deux groupes réunis ne devrait pas excéder 60 élèves. Cette formule s'applique essentiellement dans les zones à faible densité de population.

Les CDF : mise en œuvre en 1989 : Une CDF est une classe à double vacation ou à double flux. C'est une classe qui reçoit alternativement deux cohortes d'élèves de même niveau. Un enseignant dispense des cours à deux groupes d'élèves A et B alternativement dans un même local. C'est la formule 2-1-1, deux groupes d'élèves, un local, un enseignant. Elle permet de scolariser deux fois plus d'élèves.

Les CEBNF : mise en place en 1993 : Les CEBNF sont des centres d'éducation de base non formelle destinés à accueillir de jeunes non scolarisés ou déscolarisés de 9 à 15 ans afin de leur dispenser une éducation de base, une formation préprofessionnelle facilitant l'apprentissage d'un métier. Les curricula y sont adaptés aux besoins d'éducation et de formation pour la promotion individuelle et collective. Les recrutements s'opèrent à nombre égal de filles et de garçons : 15 de chaque sexe soit un effectif de 30 apprenants. Les frais de recrutement, de formation et le traitement salarial des maîtres sont partiellement pris en charge par la communauté de base. La formation y est dispensée en langue nationale et en français pour permettre aux apprenants d'intégrer à la quatrième année de formation, le système formel de l'éducation de base.

Les ES : mise en place en 1993 : Les ES sont les écoles satellites qui sont partie intégrante du système de l'école primaire classique. Elles correspondent aux trois premières années du primaire - CP1, CP2, CE1 - et accueillent des enfants de 7 à 9 ans non scolarisés. L'effectif est de 40 élèves par classe et la formation y est dispensée en langue nationale. Le français y est également enseigné pour permettre aux apprenants d'acquérir un niveau de connaissances suffisant pour une intégration au système formel. Les communautés de base participent à la prise en charge des enseignants selon la forme et le niveau de leurs choix.

Les CPAF : mise en œuvre 1991 : Les CPAF sont les centres permanents d'alphabétisation et de formation. Ce sont des sites d'alphabétisation dite fonctionnelle où les apprenants recrutés parmi les 15 à 45 ans doivent gravir trois niveaux de formation pour terminer avec une somme de connaissances qui leur permettront d'assumer au sein de leur communauté des fonctions et des responsabilités pour lesquelles l'alphabétisation serait un atout indispensable. Cette formation peut leur permettre aussi d'utiliser pour l'amélioration de leur production ou de leurs conditions de vie, une technologie dont la maîtrise leur serait inaccessible sans l'alphabétisation. Les effectifs dans les CPAF sont de 30 apprenants par niveau de formation. Toutes ces nouvelles organisations de classes ont été recommandées à l'Etat par la Banque Mondiale au titre des accords de prêts passés pour les programmes d'ajustement structurel. Nous reviendrons là dessus pour donner notre point de vue sur les politiques scolaires de la Banque Mondiale.

Evolution de la formation des enseignants : La formation des maîtres est un élément important dans la gestion qualitative et quantitative d'un système d'enseignement. La scolarisation massive des enfants commande une formation des enseignants en quantité égale aux écoles ouvertes ou à ouvrir. A la veille des indépendances, la Haute-Volta comptait trois cours normaux publics pour la formation du personnel enseignant. Ce sont : le cours normal de Koudougou, créé en 1945, le cours normal de Ouahigouya créé en 1948 et le cours normal des jeunes filles de Ouaga créé en 1952. Les normaliens y suivaient pendant quatre ans, des cours du premier cycle de l'enseignement secondaire sanctionné par le diplôme de brevet élémentaire - BE - Ils poursuivaient leur cursus par une dernière année de formation professionnelle à l'issue de laquelle ils subissaient les épreuves du certificat de fin d'études des cours normaux - CFECN –

Une autre catégorie d'enseignant du primaire était recrutée pour faire face à la pénurie du personnel. Il s'agissait des moniteurs. Ces derniers étaient recrutés au niveau de la classe de 4^{ème}. Ils subissaient ensuite des épreuves écrites, orales et pratiques, obtenaient ainsi le certificat d'aptitude aux fonctions de moniteur - CAM - suivaient un stage pratique de deux ans dans une école publique ou privé avant d'être engagé comme moniteur. Plus tard, les trois cours normaux seront transformés en établissements secondaires et la formation des enseignants du primaire s'effectuera sur le tas et de façon sporadique. Les effectifs dans les écoles primaires se sont accrus à un rythme qui était tel que les autorités se sont vues obligées d'abandonner la formation des enseignants dans les cours normaux. Les candidats à la profession enseignante, titulaires du brevet des collèges, subissaient les épreuves d'un concours de recrutement et se faisaient engagés directement comme instituteurs des écoles primaires publiques.

Leur formation initiale est alors escamotée au profit d'une formation continue sensée se perfectionner au fil de l'exercice de la fonction et des rencontres organisées par les encadreurs pédagogiques. Au bout de deux années de profession et d'apprentissage pédagogique, ces instituteurs ont la possibilité de faire valoir leurs connaissances professionnelles en se présentant aux épreuves écrites et orales d'un concours dénommé, le certificat élémentaire d'aptitude pédagogique - CEAP - Un autre examen, plus relevé, leur sera réservé trois années après leur admission au premier examen. Il s'agit du certificat d'aptitude pédagogique - CAP - Une fois titulaires de ce diplôme, les lauréats devenaient des instituteurs qualifiés et pétris d'expériences pédagogiques, qu'ils feront accroître au cours de leur carrière.

Face à l'accroissement rapide des effectifs scolaires, et à la nécessité de conjuguer massification scolaire et qualité de l'enseignement, les autorités en charge de l'enseignement primaire seront contraintes de revoir à nouveau le système de formation des instituteurs. Pour initier les enseignants aux nouvelles pratiques pédagogiques et leur dispenser les nouvelles méthodes de conduite des leçons, afin qu'ils puissent faire face aux effectifs scolaires de plus en plus importants dans les écoles primaires, cinq écoles nationales pour enseignants du primaire - ENEP - seront créées à partir de 1995. Il s'agit de : - l'ENEP de Loumbila à Ouagadougou, créée en 1985, l'ENEP de Bobo Dioulasso créée en 1994, l'ENEP de Fada N'Gourma en 1997, l'ENEP de Ouahigouya créée en 1998, l'ENEP de Gaoua créée en 2002. Recrutés parmi des candidats titulaires du BEPC, "*les enepiens*¹⁹⁸" subissent une formation d'une année, organisée en deux parties, théorique et pratique. Après quoi, ils rejoignent la grande armée des éducateurs du peuple que François Guizot avait qualifié de *garants de l'ordre et de la stabilité sociale*. A titre de comparaison pour mieux apprécier

¹⁹⁸ Autrefois appelés normaliens, les nouveaux pensionnaires des écoles de formation pour enseignants du primaire sont maintenant appelés enepiens en référence au sigle ENEP - Ecole Nationale pour Enseignants du Primaire -

l'accroissement des effectifs scolaires, voici des états numériques du personnel enseignant en 1963 et en 1996, dans le tableau suivant.

Tableau n° 35 - Etat numérique du personnel enseignant de 1963 à 1996.

Années	Instituteurs	Instituteurs certifiés	Instituteurs adjoints	Instituteurs adjoints certifiés	Moniteurs	Total
1963	333	-	1003	-	125	1461
1996	1006	2484	5257	3580	-	12.327

Sources - MEBA - 1998

Evolution du financement de l'enseignement primaire au Burkina Faso : Avant l'accession du Burkina Faso à la souveraineté nationale, le financement de l'enseignement primaire était en totalité ou presque assuré par l'Etat français à travers le FIDES. Au lendemain des indépendances de 1960, l'Etat burkinabé qui venait d'acquérir une certaine autonomie dans la définition et l'exécution de ses politiques économiques, se trouvait dans l'obligation de financer son système éducatif sur ses propres ressources. Entre 1960 et 1980, grâce au partenariat développé avec les pays amis, les politiques scolaires ont été facilement financées. Mais au fil du temps, avec l'aggravation de la crise économique internationale, les pays amis vont réduire considérablement les aides qu'ils accordaient au pays en développement. Cette situation va modifier la structure de financement de l'enseignement primaire au Burkina Faso. De nouveaux partenaires techniques et financiers verront le jour :

Les nouveaux financeurs de l'enseignement primaire : Les principaux nouveaux financeurs de l'enseignement primaire au Burkina Faso sont : l'Etat, les collectivités territoriales, la coopération bilatérale et multilatérale, la coopération décentralisée et les agents privés. Pour des raisons de disponibilité des données, nous n'allons évoquer que le financement de l'Etat et de la coopération - bilatérale et multilatérale - L'Etat est le principal agent financeur de l'éducation nationale au Burkina Faso. Sa contribution varie selon la période, le statut et le niveau de l'enseignement. Il assure annuellement et quotidiennement : les dépenses de personnel - salaires et primes, les dépenses de matériel - équipement et matériel didactique, les transferts courants - bourses et stages et les dépenses en capital - constructions d'infrastructures. La part des dépenses de personnel a diminué régulièrement, passant de 84,66% du budget de l'enseignement primaire en 1995 à 69,70% en 1999. Celle des dépenses en matériel a doublé durant la même période passant de 5,50% à 10%. Les transferts courants qui étaient de 5,60% en 1995, sont passés à 8,84% en 1999. Les investissements qui représentaient 4,23% du budget de l'enseignement primaire en 1995, sont passés à 11,46% en 1999.

Selon la DEP du MEBA, entre 1987 et 1997, les dotations budgétaires ont été multipliées par 2,9. Mais pour apprécier l'effort public en faveur de l'enseignement primaire, deux types de comparaisons peuvent être faits : une comparaison des investissements de l'Etat avec certains agrégats - notamment avec le PIB et le PNB - et un autre avec les autres budgets alloués à d'autres secteurs sociaux. Si l'on compare le rythme de croissance des budgets, on se rend compte qu'en cinq ans, le budget de l'Etat a progressé de 41,80% alors que durant la même période celui du MEBA a augmenté de 58,71%. Cette progression du budget du MEBA montre que l'éducation de base a effectivement été considérée comme une des priorités de l'Etat. Durant la période 1970-1990, le budget de l'enseignement primaire représentait 1,55%

du PIB. Il représentera 1,88% du PIB en 1991, 2,61% du PIB en 1994, avant de retomber à 1,87 du PIB en 1997.

La part du PNB consacrée durant la période 1970-1990 a été de 1,30%. Elle était de 1,60% en 1960 et de 2,40% en 1986. La part du budget consacré à l'enseignement primaire est nettement supérieure à celle consacrée aux départements de l'enseignement secondaire et supérieur, de la justice, à la défense, de l'action sociale et de l'emploi. Elle est cependant inférieure à celle consacrée aux départements de la santé, de l'eau et des travaux publics. Cette part a représenté en moyenne 9,70 % du budget de l'Etat entre 1987 et 1997. En 1999, le rapport entre le budget consacré à l'enseignement primaire et le budget de l'Etat était de 13%. Selon les estimations de la DEP, ce rapport devrait avoisiner les 20% en 2009.

La coopération bilatérale : Dans un contexte budgétaire où la priorité accordée à l'enseignement de base et à la formation professionnelle impliquait un ajustement des dépenses consacrées aux secteurs de l'enseignement, le Burkina Faso s'est appuyé sur l'aide des pays amis pour financer ses politiques scolaires. Les pays amis du Burkina Faso qui interviennent régulièrement et activement dans le financement de l'enseignement primaire sont la France, la Belgique, l'Allemagne, la Suisse, les USA, le Japon, les Pays-Bas et quelques pays scandinaves comme la Suède, le Danemark, la Norvège et la Finlande. La France a été de loin, le premier partenaire du Burkina Faso en matière de coopération bilatérale, mais de plus en plus son intervention s'inscrit dans le programme commun d'aide de l'Union Européenne.

La coopération multilatérale : La coopération multilatérale en matière d'enseignement primaire s'effectue par des accords de prêts entre l'Etat burkinabé et des institutions multilatérales de développement. Ces conventions de prêts ont toujours été assorties de conditions qui permettent aux bailleurs de fonds de récupérer leurs capitaux investis et leurs intérêts. Les principaux bailleurs de fonds qui se sont activement impliqués dans le financement de l'enseignement primaire ont été l'Union Européenne, la Banque Mondiale, la BID, la BAD et les organismes spécialisés des Nations Unies - PNUD, PAM, UNESCO, UNICEF, FNUAP - La Banque Mondiale est le premier financeur multilatéral de l'enseignement primaire au Burkina Faso en terme de volume d'investissement. Son intervention s'inscrit dans le cadre d'un programme global d'ajustement structurel visant à améliorer la gestion des finances publiques à travers des reformes fiscales, la restructuration des dépenses budgétaires, à améliorer et sélectionner des investissements publics.

Tableau n° 36 - Evolution du budget global de l'Etat en millions de FCFA

Années budget	1991	1995	1997	1998
Total fonds propres	10.405	15.800	18.933	22.263
Aide extérieure	2.422	5.606	9.574	13.150
Pourcentage - aide extérieure - budget de l'Etat	23%	36%	43%	59%

Sources - MEBA - 1998

Tableau n° 37 - Financement - coopération bilatérale et multilatérale - 1997

Pays ou organismes	Modalités de financement	Montants
Banque Mondiale	Prêt	14 milliards de FCFA
Union Européenne	Don	3,7 milliards FCFA
BID	Prêt	5 millions de dinars
France	Don	15 millions de FF
Belgique	Don	200 millions de FB
Japon	Subvention	3 milliards de FCFA

Sources Ministère des Finances - 1998 -

En 1999, le Burkina Faso a bénéficié d'une réduction d'une partie de sa dette soit environ 115 millions de dollars. Les conditions pour obtenir cette annulation ont été les suivantes : accroissement des dépenses publiques d'enseignement primaire de 8,80% en 1996, 10,80% en 1997 et 13% en 1999, le taux de scolarisation qui devait passer de 30% à 32,80% en trois ans, la promotion de l'éducation des filles et l'amélioration de l'efficacité et de la qualité de l'enseignement primaire par une réduction du taux de redoublement. En plus de l'effacement de la dette, le Burkina Faso et ses partenaires techniques et financiers avaient décidé désormais de financer l'enseignement primaire par l'approche programme au détriment de l'approche projet, en vigueur au Burkina Faso depuis la création du BPE dans les années 90. L'approche programme concerne des activités planifiées à court, moyen et long terme par une combinaison d'expertise nationale et d'expertise internationale.

Tous les partenaires s'organisent et se coordonnent pour appuyer sur les plans technique et financier, les programmes ainsi arrêtés en tenant compte des propres priorités et choix stratégiques du pays et non des approches et priorités définies par les partenaires, surtout extérieurs. L'approche projet par projet ¹⁹⁹ que le Burkina Faso avait décidé d'abandonner présentait de nombreuses lacunes, tels que les risques d'interruption entre deux projets, les durées de vie insuffisantes pour répondre aux besoins de développement, l'incohérence des interventions des partenaires née d'une coordination insuffisante des appuis par les services concernés par lesdits projets. Pour joindre l'acte à la parole, le Burkina Faso a donc élaboré un plan décennal de développement de l'éducation de base -2000 - 2009 - PDDEB - en collaboration avec tous ses partenaires intervenant dans le secteur de l'enseignement primaire. Ce programme prévoit la construction et l'équipement d'environ 201430 nouvelles salles de classe, 4000 CPAF et 3000 CEBNF. Il va nécessiter aussi le recrutement et la formation de 20.671 nouveaux enseignants. Le financement du programme mobilisera d'importantes sommes évaluées à environ 235 milliards de FCFA et obligera le budget du MEBA à passer de 12% en 2000 à 20% en 2009 du budget total de l'Etat.

¹⁹⁹ Ces projets étaient montés et soumis aux bailleurs de fonds par le Bureau Projet Education - BPE

4 - Les indicateurs du secteur de l'éducation de base, comme bilan du monopole d'Etat de l'enseignement primaire : Pour un socio historien de l'éducation se réclamant d'un courant scientifique qui privilégie une sociologie de terrain, il faut avouer que cette manière de rendre compte des faits scolaires à l'aide d'instruments quantitatifs, peut relever d'une contradiction difficilement justifiable. Nous nous sommes peut être laissés séduire par une certaine théorie qui soutient que les approches qualitatives servent à étayer les opinions en fournissant une information contextuelle à l'intérieur de laquelle pourront être interprétées les découvertes quantitatives les plus rigoureuses. L'utilisation de ces statistiques trouve aussi son explication dans les différentes formations professionnelles que nous avons effectuées en expertise et analyse des systèmes éducatifs au Centre International d'Etudes Pédagogiques de Sèvres. Cette petite pirouette n'affecte nullement notre attachement aux méthodes qualitatives et à la sociologie de proximité. Pour donner une image d'ensemble de l'enseignement primaire au Burkina Faso, l'état et l'évolution de l'institution, nous avons choisi d'exploiter un certain nombre d'indicateurs que nous avons construits dans le cadre de notre mémoire de DEA en sciences de l'éducation.

Les évolutions dans le temps peuvent aider à esquisser les grands traits du système éducatif et à en apprécier certaines tendances. Les indicateurs qui ont été construits pour notre étude sont : le taux de scolarisation, la scolarisation des filles, la croissance démographique scolaire, les infrastructures scolaires, l'accessibilité physique des écoles, la variation des effectifs due à la démographie et à la scolarisation, les coûts unitaires.

Le taux de scolarisation : Au cours des trente dernières années, les efforts consentis par la communauté éducative du Burkina Faso se sont traduits par une progression sensible de la scolarisation, même si celle-ci demeure encore à un niveau relativement bas. Le taux de scolarisation apparaît alors comme un précieux outil de mesure des politiques développées en matière d'enseignement primaire. Il existe deux types de taux de scolarisation : *le taux brut qui rapporte les populations d'enfants inscrits à l'école primaire, tous âges confondus, aux populations d'enfants en âge de scolarisation et le taux net qui rapporte les populations d'enfants d'un âge bien défini inscrits à l'école primaire - 6 à 12 ans au Burkina Faso - aux populations d'enfants en âge de scolarisation.*

Les annuaires statistiques publiés par la DEP donnent les statistiques suivantes, réparties en trois tableaux correspondant à trois décennies.

Tableau n° 38 - Evolution du taux brut de scolarisation du Burkina Faso de 1970 à 2000

Première décennie

Années	Taux de scolarisation
1970	9,76%
1971	9,84%
1972	10,07%
1973	10,65%
1974	11, 13%
1975	11, 85%
1976	12,31%
1977	12,78%

1978	13,83%
1978	13,83%
1980	14,55%

Sources DEP - MEBA

Tableau n° 39 - Deuxième décennie

Années	Taux de scolarisation
1981	15,17%
1982	15,75%
1983	16,51%
1984	20,25%
1985	21,70%
1986	23,90%
1987	25,75%
1988	26,44%
1989	27,70%
1990	28,86%

Sources DEP - MEBA

Tableau n° 40 - Troisième décennie

Années	Taux de scolarisation
1991	29,89%
1992	30,69%
1993	31,72%
1994	33,83%
1995	35,65%
1996	37,47%
1997	40,50%
1998	40,90%
1999	41,30%
2000	42,70%

Sources DEP - MEBA

La variation des taux bruts de scolarisation du Burkina Faso est disproportionnée selon les décennies. La décennie 1970-1980 a connu un accroissement moyen annuel de 0,47 pt, tandis que celle de 1980-1990 a évolué de 1,16 pt par an. Celle de 1990-2000 a progressé de 2,28 points - pts - par an. En trente ans entre 1970 et 2000, le taux brut de scolarisation au Burkina Faso a progressé en moyenne de 32,94 pts, soit une évolution annuelle de 3,29 pts. La différence annuelle entre deux taux a toujours été de 1pt sauf entre 1983 et 1984, où pour

la première fois, la différence a été de 4,70pts. Cette forte progression a été l'œuvre du régime révolutionnaire qui avait fait de l'enseignement primaire, une des priorités de la Révolution Démocratique et Populaire. Toutefois, le taux brut de scolarisation du Burkina demeure le plus faible de la sous région. Cette faiblesse s'explique fondamentalement par un manque d'infrastructures, une pénurie de personnel enseignant et d'autres facteurs d'ordre socioculturel. Les grands centres urbains sont des zones de très forte scolarisation.

La concentration démographique y oblige l'Etat à la réalisation d'infrastructures scolaires en quantité suffisante. Dans les grandes villes du Burkina Faso, le taux brut de scolarisation dépasse la moyenne nationale. Selon la DPEBAM²⁰⁰ du Kadiogo, le taux brut de scolarisation de la ville à Ouagadougou était de 85,83% en 1995. Dans les villages, les taux bruts de scolarisation sont très faibles. Ils varient entre 20 et 30% en moyenne. Les régions situées surtout au nord du pays ou sur les frontières nord et est, sont les plus déficitaires en matière de scolarisation. Les conditions de vie dans ces régions, sont extrêmement difficiles à une certaine période de l'année. Les populations nomades migrent régulièrement à la recherche de points d'eau et de pâturage pour leur bétail. Cette migration interne concerne les femmes et les enfants aussi. Dans cette partie du pays, les taux varient entre 10 et 15%. Selon les estimations de la DEP, en 1995, la province de la Gnagna avait le taux de scolarisation le plus faible du pays avec 10,71%.

²⁰⁰ Direction Provinciale de l'Enseignement de Base et de l'Alphabétisation des Masses.

La scolarisation des filles : La sous scolarisation des filles constitue une des principales faiblesses de l'enseignement primaire du Burkina Faso. Les filles et les femmes souffrent d'une discrimination quasi systématique qui les empêchent d'accéder à l'instruction et à l'apprentissage. Toutes les études effectuées sur les causes de la sous scolarisation des filles au Burkina Faso montrent que le conservatisme de certaines pratiques traditionnelles et les résistances socioculturelles, en sont les principaux facteurs explicatifs. *La scolarisation des filles s'exprime par un taux qui rapporte la population totale des filles scolarisée à la population des filles en âge de scolarisation.* Pour des raisons d'indisponibilité de données, nous n'allons évoquer que la scolarisation de filles au Burkina Faso, à partir des statistiques de 1990 à 2000. Une progression annuelle de 9% a été enregistrée de 1990 à 1997, se traduisant par un taux brut de 33,40% en 1997. De 1974 à 1997, le taux d'accroissement annuel moyen des effectifs scolaires a été plus important pour les filles - 6, 7% - que pour les garçons - 5,6% - Durant la même période, la représentation des filles dans l'enseignement primaire est passée de 31% à 38%. En 1998, elle est passée à 40,21%, secteurs publics et privés confondus. Tous ces chiffres prouvent que des efforts ont été consentis dans le cadre de la scolarisation des filles, mais des disparités subsistent toujours. Dans les grands centres urbains, les filles sont généralement mieux scolarisées. En 1995, on a enregistré un taux de scolarisation de filles de 81,66% à Ouagadougou, contre 34,36% dans une autre ville située à 100 kms environ de la capitale. Sur les quarante cinq provinces du pays, vingt provinces ont des taux de scolarisation de filles inférieurs à la moyenne nationale. En 1995, le Séno et la Gnagna étaient les provinces les plus déficitaires du pays en matière de scolarisation de filles, avec respectivement 9,74% et 6,36%.

La croissance démographique scolaire : L'école primaire du Burkina Faso connaît de plus en plus, des effectifs pléthoriques. La demande est en train de dépasser de loin, l'offre d'éducation. Les coûts de construction des infrastructures scolaires, les dépenses d'équipement en matériel et les dépenses de personnel, sont des charges de plus en plus importantes pour l'Etat. *Pour mesurer l'ampleur de l'évolution de la démographie scolaire, les spécialistes utilisent le taux d'accroissement annuel moyen des effectifs qui rapporte les effectifs scolaires d'un temps t aux effectifs d'un autre temps $t+n$; n supérieur ou égal à 1.* Entre 1962 et 1992, soit en 30 ans, on a enregistré un accroissement annuel moyen de 7,30% des effectifs. Cet accroissement avait connu un taux de 5,80% entre 1962 et 1972. Entre 1972 et 1982, ce taux a été de 7,12% et entre 1982 et 1992, il était de 9%. La prédominance de la décennie 1982-1992 est due comme nous l'avons déjà souligné, aux politiques scolaires de la Révolution d'Août. La tranche d'âge concernée par la scolarisation - 7 à 12 ans - était estimée à plus de 2 millions d'enfants en 2001, soit 18% de la population scolaire totale. Depuis 1985, le taux d'accroissement annuel moyen des effectifs a augmenté de 4,23% et 4,80% de 1996 à 1998.

Tableau n°41 - Evolution du taux d'accroissement annuel moyen des effectifs.

Périodes	Taux d'accroissement – enseignement primaire public	Taux d'accroissement – enseignement primaire public et privé confondu
1962-1972	10,67%	5,80%
1972-1982	6,56%	7,12%
1982-1992	9,13%	9%
1992-2002	4,23%	4,80%

Sources DEP- MEBA - 2002

Evolution de la quantité et de la qualité des infrastructures scolaires : Les infrastructures scolaires constituent la cheville ouvrière de l'offre d'éducation. La quantité et la qualité de ces infrastructures permettent d'apprécier le niveau de couverture d'un système scolaire. *L'instrument de mesure de cet aspect de l'enseignement est le taux d'accroissement des infrastructures qui rapporte l'ensemble des constructions scolaires d'un temps t à un autre ensemble d'un autre $t + n$, n supérieur ou égal à 1.* Au 1^{er} janvier 1992, le Burkina Faso comptait un total de 2587 écoles primaires publiques et 8.953 salles de classe. A la fin de l'année scolaire 1994-1995, le nombre des écoles était passé à 3233 et celui des classes à 11262, soit un taux d'accroissement annuel moyen de 8,32% pour les écoles et de 8,59% pour les salles de classe. Depuis l'indépendance du pays en 1960, le nombre de classes a évolué de manière relative. En effet, entre 1962 et 1992, le nombre des classes est passé respectivement de 1305 à 8953, soit un accroissement annuel moyen de 6,63% ou 255 classes par an, et de 411 à 2587 écoles, soit un taux accroissement annuel moyen de 6,32% ou 72 écoles par an. La construction des classes, après avoir sensiblement progressé entre 1962 et 1972, soit de 6,63% par an, a marqué une pause entre 1972 et 1982 pour reprendre de manière soutenue entre 1982 et 1992 soit de 9,48%. Ces efforts ont été surtout notables entre 1983 et 1985, période correspondant à la mise en œuvre des programmes populaires de développement initiés par les révolutionnaires. En 1999, le rythme de croissance de ces infrastructures scolaires a atteint un niveau considérable. Le nombre de classes est passé à 15.983 et celui des écoles à 4519. Comparé au nombre d'écoles de 1992, on obtient un accroissement annuel moyen de 6,10%. Sur le plan qualitatif, en 1992, plus de 15% des salles de classe étaient en semi dur, 5,18% étaient en dur, 8,72% en banco et 1,52% en paille. En 1995, les proportions sont passées à 77,26% pour les durs, 4,82% pour les semi-durs, 8,71 % pour le banco et il n'y avait plus d'écoles faites de paille.

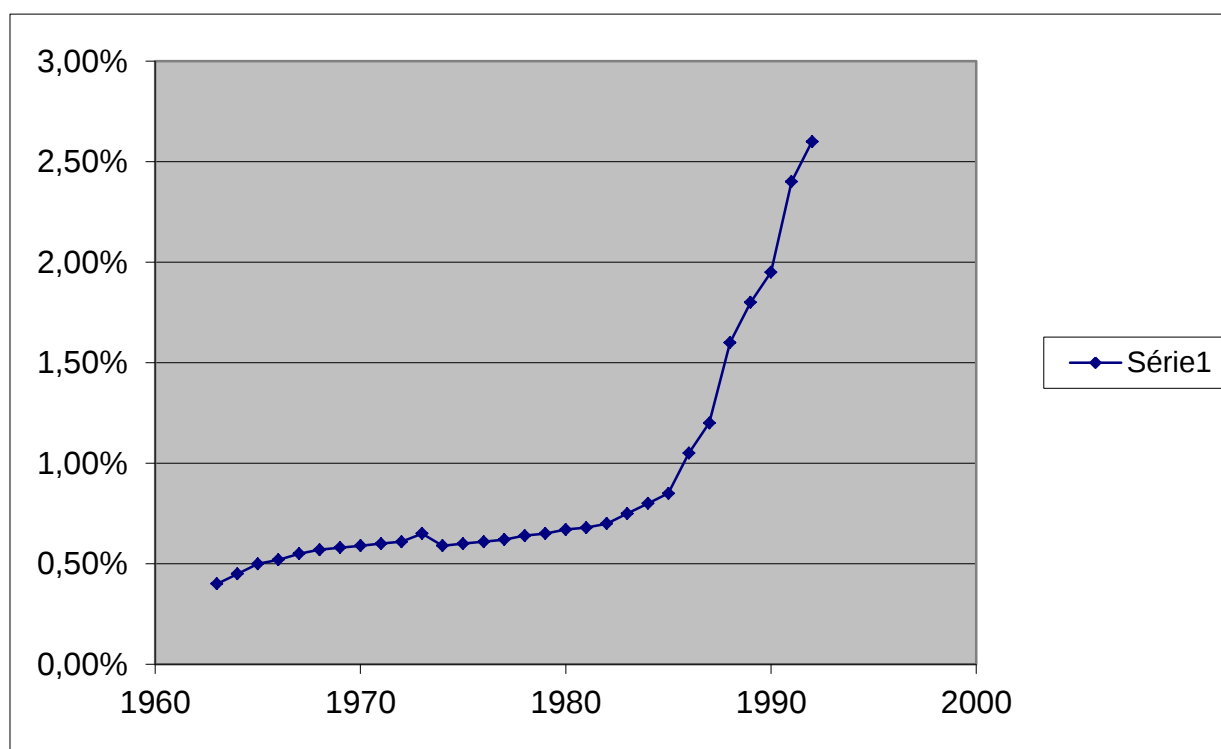
A partir de 1999, toutes les écoles du pays seront construites en dur. Il n'y a plus d'écoles construites en semi-dur, en banco ou en paille.

Tableau n° 42 - Taux d'accroissement annuel moyen des infrastructures scolaires.

Périodes	Ecoles	Classes
1962-1972	4,36%	6,04%
1972-1982	5,10%	4,42%
1982-1992	9,57%	9,48%
1962-1992	6,32%	6,63%

Sources DEP – MEBA - 1993

Graphique n° 1 - Evolution du taux d'accroissement des écoles



L'accessibilité physique des écoles : Le pays est très inégalement couvert par les infrastructures scolaires. A Ouagadougou ou à Koupéla, par exemple, il suffisait en 1988, de parcourir respectivement 1,57kms et 3,09 Kms pour accéder à une école. Pendant ce temps, dans les autres régions, surtout celles du nord, chaque enfant devait parcourir 15 kms ou 17 kms pour se rendre à l'école. En 1992, ces distances se sont quelque peu réduites certes, mais les inégalités demeurent importantes. A Ouagadougou ou à Koupéla, les distances à parcourir sont devenues 1,13kms et de 2,93kms, alors qu'elles vont au delà de 11 kms et 12 kms dans les régions du nord. La distance moyenne parcourue à l'échelle nationale était de 6,43 kms en 1988 et de 5,80 kms en 1992. Cette distance moyenne permet de mettre en relief les disparités dans l'offre spatiale des infrastructures. Les provinces situées au centre du pays sont les plus favorisées, tandis que les provinces du Nord et de celles de l'Est, les distances à parcourir sont les plus grandes, soit environ 10 Kms en moyenne. Sur les trente provinces que comptait le pays, seules huit d'entre elles, avaient atteint les objectifs à moyen terme de 5kms fixés par l'Etat. En zone rurale, ces distances sont plus importantes qu'en zone urbaine. Sur la base de la distance moyenne de 5,80 Kms de 1992, on enregistrait 4,54 kms pour les centres urbains et de 6,75 kms pour les zones rurales. Les disparités dans les communes étaient également très fortes ; 910 m à Ouagadougou, 18,55 kms à Gorom-Gorom. Quinze communes étaient dans les limites de la distance moyenne de 4,5kms pour les communes.

Tableau 43 - Indicateurs de couverture de l'enseignement primaire du Burkina Faso.

Bonne couverture <i>Rayon de plus de 3 kms</i>	Couverture moyenne <i>Entre 3kms et 6 kms</i>	Mauvaise couverture <i>Entre 6 Kms et 8 kms</i>	Très mauvaise couverture <i>Plus de 8 kms</i>
3 provinces	14 provinces	6 provinces	7 provinces

Sources -DEP - MEBA

Les coûts unitaires : Les efforts financiers déployés par l'Etat en faveur de l'enseignement primaire pourraient être mieux appréciés, si l'on considère les coûts unitaires. Le coût par élève ou les coûts unitaires globaux permettent de mesurer concrètement l'efficacité et le volume des financements de l'Etat en matière d'enseignement primaire. *Les coûts unitaires s'obtiennent en rapportant les dépenses totales de l'Etat, toutes rubriques confondues, à l'effectif total des élèves.* Selon la DEP du MEBA, ces coûts ont connu une évolution relative avec un taux d'accroissement de 4,04% au cours de la décennie 1987-1997 et de 10,77% entre 1991 et 1997. Pour la décennie 1987-1997, le coût unitaire pour l'enseignement primaire se situait autour de 30.376 FCFA, soit environ 50 euros. Le rapport entre ce coût et le PIB était d'environ 34,11%. Au cours des années suivantes, les coûts unitaires se sont quelque peu réduits, parce que jugés trop exorbitants pour un Etat aussi pauvre que le Burkina. Cette tendance à la baisse s'explique par les différentes restrictions exigées par la Banque Mondiale, dans le cadre du programme d'ajustement structurel. Cependant, ils demeurent toujours faibles par rapport aux coûts unitaires des autres ordres d'enseignement. En 1992, des estimations ont montré que le coût unitaire d'un élève du secondaire était de 6,72 fois supérieur à celui de l'enseignement primaire. Celui du supérieur était de 51,61 fois plus grand. Quand on rapporte ces coûts unitaires au PIB par tête d'habitant, on se rend compte que le Burkina Faso demeure un des pays d'Afrique qui consacre énormément d'efforts pour le développement de l'enseignement primaire.

Tableau n°44 - Evolution des coûts unitaires de l'enseignement primaire au Burkina Faso

Années	Coût unitaire rapporté au PIB par tête d'habitant
1987	34,63%
1989	22,55%
1991	24%
1993	22,65%
1995	28,43%
1997	29,21%

Sources DEP MEBA - 1998

La variation des effectifs due à la démographie et à la scolarisation : Cet indicateur a été conçu par des experts français en éducation pour mesurer l'évolution du taux de scolarisation par rapport à la croissance démographique scolaire. Il est connu sous le nom *d'effet démographique et d'effet scolarisation*. Il met trois éléments en interaction : la population scolaire, la population scolarisable et le taux de scolarisation. Sachant de quelles générations sont issues les élèves de chaque cycle, il est possible de distinguer dans les variations annuelles d'effectifs scolaires ce qui revient d'une part aux fluctuations démographiques et d'autre part au progrès de la scolarisation. Pour estimer cet indicateur, nous nous proposons de prendre un exemple sur les statistiques de l'enseignement primaire du Burkina Faso, recueillies en 1995 et en 1996. En 1995, la population scolarisable au Burkina Faso était de 1.773.668 enfants. La population qui a été effectivement scolarisée était de 600.032 enfants.

Le rapport entre ces deux chiffres donne un taux de scolarisation de 33,83%. En 1996, la population scolarisable est passée à 1.821.932 enfants et la population effectivement scolarisée était devenue 650.699 enfants. Si on applique mécaniquement le taux de scolarisation de 1995 qui était de 33,83%, à la population de 1996, on obtient une population théorique de 616.360 élèves. Ce résultat s'obtient en appliquant les 33,83% à 1.821.932. Avec ce calcul, on dispose de deux populations scolarisées en 1996 : une population effectivement scolarisée de 650.699 élèves et une population théorique scolarisée de 616.360 élèves, obtenue par application mathématique.

La différence entre ces deux populations scolaires de 1995 et de 1996 qui s'élève à 34.339 élèves constitue ce que les experts français appellent *l'effet scolarisation*. Sans application du taux de scolarisation de 1995 sur la population de 1996, on obtient : Population effectivement scolarisée en 1995 : 600.032 élèves. Population effectivement scolarisée en 1996 : 650.699 élèves. La différence entre ces deux populations qui s'élève à 50.667 élèves,

est alors déduite du nombre d'élèves représentant l'effet scolarisation - 34.339 élèves déjà calculé - Le résultat de cette opération donne 16.328 élèves et constitue ce que les experts français appellent *l'effet démographique*. En d'autres termes, sur les 50.6667 élèves qui ont été scolarisés de plus en 1996, 16.328 l'ont été par *l'effet démographique* et 34.339 par *l'effet scolarisation*. En terme de pourcentage, ce sont 32,23% des élèves qui ont été scolarisés par l'effet démographique contre 67,77% d'élèves scolarisés par l'effet scolarisation. On peut donc en déduire que les efforts de scolarisation sont appréciables.

Tableau n°45 - Evolution des effectifs scolaires de l'enseignement primaire au Burkina Faso

Années	1970	1991	1993	1994	1995	1999
Effectifs totaux	99 .655	504.414	526.644	600.032	650.195	816.393

Sources DEP - MEBA - 2000

Les ratios élèves-classes : La carte scolaire du Burkina crée des disparités géographiques en matière de ratio élèves-classes. Dans certaines provinces, les classes sont surchargées alors que dans d'autres, les effectifs sont insignifiants, parfois très nettement en dessous de la moyenne nationale. En 1995, sur les trente provinces du pays, vingt-six à peine avaient atteint l'objectif de la moyenne nationale de 60 élèves par classe, poursuivi par l'Etat. Sept de ces provinces avaient des effectifs moyens inférieurs ou égaux à 45 élèves. Dans six autres provinces, les effectifs étaient véritablement pléthoriques avec des records dans les villes de Ouagadougou avec 83 élèves, de Bobo Dioulasso avec 71 élèves et de Pô avec 70 élèves. L'impression que donne ces disparités, c'est qu'il devrait y avoir une relative qualité de l'enseignement primaire dans les provinces où les effectifs par classe sont faibles comme la Gnagna, le Séno, l'Oudalan ou le Ganzourgou. Cela n'est vraiment qu'une fausse impression car en fait, dans ces provinces où il manque des équipements en qualité suffisante, le personnel est souvent constitué d'enseignants inexpérimentés, recrutés à la hâte pour compléter d'effectif. Dans les grandes villes, les classes sont très surchargées. On y retrouve les fortes concentrations de personnels qualifiés, des équipements en qualité, un environnement plus propice à l'éducation des enfants en quantité et un personnel d'encadrement plus fourni - inspecteurs de l'enseignement primaire et conseillers pédagogiques confondus - que le montre ce tableau - *source - DEP- MEBA -*

Milieu social	Ecart type²⁰¹	Coefficient de variation
Urbain	48,18%	60,75%
Rural	7,07%	37,45%
Sur le plan national	16,14%	59,77%

²⁰¹ L'écart type et le coefficient de variation permettent de préciser davantage le degré des inégalités entre les provinces.

Les parcours scolaires : La qualité et la pertinence de l'enseignement primaire n'ont guère évolué depuis 1970, malgré les aménagements opérés au niveau des programmes scolaires. Pour mesurer l'efficacité interne du système éducatif burkinabé, nous nous proposons d'utiliser trois indicateurs de parcours scolaires des élèves. Ce sont : le taux de promotion, le taux de redoublement et le taux d'abandon. *Le taux de promotion rapporte l'effectif total des élèves promus en classe supérieure à l'effectif total des élèves de la classe. Le taux de redoublement rapporte l'effectif total des élèves ayant redoublé leur classe à l'effectif total des élèves de la classe. Le taux d'abandon rapporte le nombre total d'élèves qui ont abandonné les classes en cours d'année scolaire à l'effectif total des élèves de la classe.* Depuis 1980, environ 80% des élèves sont promus en classe supérieure. Mais à partir de 1985, ce taux a décru selon les niveaux de classe : 82,38% du cours préparatoire au cours élémentaire, 74,24% du cours élémentaire au cours moyen. Entre 1991 et 1994, le taux de promotion par classe a subi les variations suivantes : CP1 : régression annuelle de 0,12 point : CP2 : progression annuelle de 2,04 points : CE1 : une régression annuelle de 0,96 point : CE2 : une progression annuelle de 1,53 point et CM1 : une progression annuelle de 0,22 point.

Le problème crucial de l'enseignement primaire au Burkina Faso demeure le très fort taux de redoublement. En 1992, le nombre total de redoublants sur l'ensemble du territoire, était de 78.877 élèves, soit un total de 1300 classes, si l'on considère que l'effectif moyen par classe, était de 60 élèves. Entre 1985 et 1990, le taux moyen de redoublements par niveau était de 11,80% au cours préparatoire, 14,17% au cours élémentaire et 45,80% au cours moyen. Les abandons enregistrés dans les écoles primaires entre 1985 et 1990, ont donné les résultats suivants : CP1 : 0,75%, CP2 : 4,40%, CE1 : 10,76%, CE2 : 1,54%, CM1 : 2,67%, CM2 : 2,06%. Nous pensons que les coûts des fournitures, les diverses cotisations de parents

d'élèves, le niveau de vie des populations sont peut-être des raisons suffisantes qui font que certains parents interrompent la scolarité de leurs enfants. D'ailleurs, très peu d'élèves arrivent à poursuivre leurs études en classe de sixième. L'Etat recrute 20% seulement des candidats admis au CEP pour les classes de sixième des collèges. Les autres candidats, 80%, auront leur sort lié par les trois cas suivants : un second recrutement dit *recrutement parallèle* est effectué par les établissements secondaires comme complément d'effectif des élèves de sixième. Ce recrutement absorbe environ 20% des candidats non retenus par l'Etat, les établissements secondaires privés absorbent environ 15% et les cours du soir²⁰², environ 5%, le reste des élèves, soit environ 30%, faute de places et de moyens financiers, met généralement un terme à sa scolarité. Cette troisième catégorie est considérée comme élèves ayant abandonné. La faiblesse de ces indicateurs est déterminante dans l'estimation de l'espérance de scolarisation des élèves au Burkina Faso. Cette espérance scolaire se situait à 3,4 ans environ pour les garçons et de 2,1 ans pour les filles. *L'espérance de scolarisation est le nombre d'année d'éducation formelle dont une personne d'un âge donné, peut espérer bénéficier, en posant comme hypothèse que la probabilité de sa scolarisation à un âge ultérieur quelconque, est égale au taux de scolarisation actuel pour cet âge. C'est une mesure synthétique qui implique la durée escomptée de sa participation depuis son entrée à l'école primaire jusqu'à la fin de ses études.* Selon la DEP du MEBA, actuellement, 26% des enfants qui ont entamé le cycle primaire ne parviennent pas à son terme et bon nombre d'entre eux, redeviennent analphabètes au bout de quelques années. Les autres mettent en moyenne 12,3 années pour parcourir la totalité du cycle.

²⁰² Ces cours sont organisés tous les soirs entre 18h et 20 h. Ils concernent des élèves admis au CEP, qui n'ont pas été retenus par l'Etat et dont les parents ne disposent pas de moyens financiers pour les inscrire dans les établissements secondaires privés. On y trouve toutes les classes de tous les ordres d'enseignement.

Tableau n° 47 - Tableau récapitulatif des indicateurs de 1970 à 1999.

Indicateurs	1970	1999
Taux de scolarisation	9,76%	41,30%
Nombre d'écoles primaires publiques	595	4519
Nombre d'écoles primaires privées	22	464
Nombre de salles de classe	2198	15.983
Effectifs totaux des élèves	99.655	816 .393
Taux de scolarisation des garçons	65%	47%
Taux de scolarisation des filles	35%	33%
Nombre d'enseignants	1500 environ	15.000 environ
Nombre de circonscriptions	9	265
Nombre de cours normaux	3	5

V - Les grandes difficultés auxquelles l'Etat a été confronté au cours des trente années de monopole de l'enseignement primaire au Burkina Faso : Après la cession des écoles primaires privées catholiques en 1969 et au cours de ce que l'on pourrait qualifier de *trente glorieuses de l'Etat en matière d'enseignement primaire*, l'école publique burkinabé sera confrontée à d'énormes difficultés organisationnelles et structurelles. Les indicateurs qui ont été élaborés mettent à nu les principales insuffisances de l'enseignement primaire du pays. Les plus remarquables susceptibles de constituer de sérieux obstacles à l'évolution à la promotion de la scolarisation sont : la faiblesse de la couverture du système scolaire, la sous scolarisation des filles, la pénurie du personnel enseignant, la sélectivité du système, les limites financières et les coûts unitaires élevés de l'école primaire. Essayons de passer en revue les grandes faiblesses de l'enseignement primaire burkinabé.

1 - La faiblesse de la couverture du système scolaire : Le Burkina Faso est l'un des pays sahéliens les plus peuplés avec une population estimée à 13 millions d'habitants. L'indice synthétique de fécondité est de 6,6 naissances par femme. Le taux de mortalité infantile est de 97 enfants pour 1000 naissances vivantes. La population est rurale à 84% avec une espérance de vie à la naissance estimée à 46 ans. En 1995, la proportion de la population burkinabé de 0 à 14 ans était de 65%. La proportion des personnes ayant 65 ans et plus, était de 5%. La superficie du pays est estimée à 274.527 km² et la densité est d'environ 40 hbts au km². Le taux d'analphabétisme des adultes était estimé à 81,80% soit 70% chez les hommes et 91,80% chez les femmes. La forte croissance démographique et la jeunesse de la population indiquent que le système éducatif a dû faire face à une très forte population d'enfants en âge de scolarisation. Le fort taux d'analphabétisme montre que le pays se trouve dans un environnement culturel peu favorable à la scolarisation des enfants. La ruralité de la population indique que les efforts de l'Etat en matière d'enseignement primaire devaient être

considérablement déployés en campagne. La densité au Km² indique une dispersion relative de la population et prouve que le service public de l'enseignement a été confronté à des problèmes de carte scolaire. Même si au cours des trois décennies passées, la couverture s'est considérablement accrue grâce aux différents programmes de constructions de salles de classe, de recrutement et de formation de maîtres, associée à la mise en place de mesures d'efficacité, force est de reconnaître que des problèmes évidents continuent de se poser. L'accès à l'école primaire est encore trop réduit. Moins de 34% des enfants de 7 ans effectuent leur première rentrée scolaire. Les inégalités sont significatives par genre, par région et par la catégorie socioprofessionnelle des ménages. Entre les 45 provinces que compte le pays, le taux brut de scolarisation varie de 15% à 90%. Le taux brut de scolarisation au moment où nous bouclions nos travaux de 52% est un signe de progrès. Cependant les efforts demeurent insuffisants et ce taux demeure un des plus faibles d'Afrique et peut être du monde.

2 - La sous scolarisation des filles : De 1990 à 1997, l'enseignement primaire du Burkina Faso a enregistré une progression annuelle de 9% en matière de scolarisation des filles. Cette progression se traduit par un taux brut de scolarisation des filles de 33,40% en 1998. De 1994 à 1997, le taux d'accroissement annuel moyen des effectifs d'élèves a été plus important pour les filles - 7% - que pour les garçons - 5,60% - Durant cette période de 1994 à 1997, la représentation des filles est passée de 31% à 38%. Elle se trouve de nos jours dans les environs de 40,21%. Malgré ces efforts louables, les disparités demeurent importantes entre filles et garçons, surtout entre les différentes zones géographiques. En 1997, les taux de scolarisation de filles des régions de l'ouest et du centre atteignaient respectivement 60% et 76% alors que ceux de l'Est et du Nord restaient en deçà de la moyenne nationale avec 18% et 15%. En milieu urbain, le taux de scolarisation des garçons est de 76% et celui des filles de 66% alors qu'en milieu rural, ils sont respectivement de 33% et 21%. Entre les 45 provinces

que compte le pays, le taux de scolarisation des filles varie de 11% à 68%. Ce constat prouve que la participation des filles à l'école demeure encore insuffisante.

3 - La pénurie du personnel enseignant : Selon le Directeur Général de l'Enseignement de Base que nous avons interrogé en 2000, à chaque rentrée scolaire, il y a en moyenne un déficit de 600 enseignants pour l'ensemble du territoire. Ceci explique que l'enseignement primaire a été confronté durant les trente années passées à un épineux problème de pénurie du personnel. Malgré l'ouverture de cinq écoles pour la formation des maîtres et les recrutements tous azimuts pour compléter les effectifs, le nombre d'enseignants est resté inférieur au nombre de classes ouvertes. Le ratio élèves / maître a été très élevé. En 1988, il était de 64, en 1992, il sera de 64. De nos jours il avoisine les 75. Consécutivement à la faible capacité d'accueil des infrastructures scolaires, on a enregistré un nombre très réduit du personnel d'encadrement. Cette pénurie du personnel enseignant s'est même accentué au cours des trois décennies avec la reconversion de certains maîtres à d'autres fonctions, dans d'autres départements ministériels : préfets de département, administrateurs scolaires, surveillants dans des établissements secondaires. L'augmentation rapide de la population scolaire a entraîné un recrutement massif d'enseignants. Ce recrutement s'est souvent effectué avec des ressources financières limitées et il n'a pas toujours été aisé de trouver des candidats qualifiés. Et pourtant, pour améliorer la qualité de l'enseignement, il faut d'abord améliorer le recrutement, la formation et les conditions de travail des enseignants qui ne pourront répondre à ce qu'on attend d'eux que s'ils ont les connaissances, les compétences, les qualités, les possibilités professionnelles et la motivation requises. La formation continue et l'assistance quotidienne des enseignants dans leur exercice professionnelle ont été quelque peu négligées alors qu'ils constituent des atouts majeurs dans le perfectionnement de l'enseignement et

cultivent en eux des qualités professionnelles et intellectuelles propres à favoriser un meilleur rendement pédagogique.

4 - La sélectivité du système : Entre 1970 et 1985, la réglementation scolaire accordait la possibilité à tout élève de redoubler deux fois dans tout le cycle primaire mais jamais deux fois dans la même classe. Les redoublants d'une classe qui n'obtenaient pas de meilleurs résultats à la fin de l'année, étaient purement et simplement exclus de l'école. Les principales causes des échecs scolaires viennent du pléthore des effectifs dans les cours préparatoires, des méthodes d'enseignement essentiellement basées sur les châtiments corporels, les réprimandes, les retenues après la classe et les mauvais points, de la langue d'enseignement, de l'inaccessibilité des sujets de composition et d'examens et de la cherté des notes. Sous la Révolution de 1984 à 1987, cette réglementation a été quelque peu allégée. A partir de cette période, aucun élève ne pouvait être renvoyé avant la classe de CE1. Le redoublement sera autorisé dans les deux classes préparatoires, mais pas l'exclusion. Les sujets proposés aux examens et aux compositions mensuelles seront plus abordables avec de nouvelles formules - questions à choix multiples - et les correcteurs seront de plus en plus indulgents à l'évaluation des élèves. Cependant, le système demeure sélectif, avec le concours de l'entrée en sixième qui élimine un bon nombre d'enfants et les replace en situation d'illettrisme et de rechute dans l'analphabétisme.

5 - Les limites financières du pays : L'enclavement, la médiocrité des sols, les aléas climatiques, l'insuffisance de l'accès à l'eau potable et la faiblesse de la couverture sanitaire concourent à faire du Burkina Faso, l'un des pays les plus pauvres du monde. 45% de la population active vit en dessous du seuil de pauvreté. L'agriculture demeure la principale activité du pays, 77% de la population active s'y consacre avec une contribution

pour 42% au PNB. L'élevage pratiqué sur un tiers du territoire constitue la seconde activité principale de 60% de la population, avec une contribution pour 35% au PNB. Les ressources minières contribuent pour 25% environ au PNB. Le commerce extérieur est déséquilibré par l'augmentation constante des prix des produits manufacturés importés, ce qui aggrave le déficit de la balance commerciale. L'approvisionnement en denrées de premières nécessités monopolise une part importante des recettes d'exportation. Le PNB par habitant de 230 \$ en 1995 et le PIB de 1,300 milliards de FCFA ont connu une croissance annuelle de 3% par an en volume, entre 1985 et 1990.

L'inflation a atteint 6,10% en raison des tensions exercées sur le prix de produits céréaliers et de l'augmentation du taux de la TVA qui est passé de 15 à 18%. Hors privatisation, les recettes budgétaires du pays, composées de recettes fiscales, de recettes non fiscales et de recettes en capital, étaient de 182 milliards de FCFA en 1997, tandis que l'ensemble des dépenses s'élevait à 188 milliards de FCFA, soit un déficit base caisse, hors projets financés par l'extérieur d'environ 7 milliards de FCFA. La dette extérieure s'élevait à 450 milliards. Tous ces indicateurs montrent que durant les trente années concernées par notre étude, le Burkina Faso n'a pas disposé de ressources suffisantes pour financer l'enseignement primaire. Le PIB par habitant très faible, prouve que les populations ont elles aussi eu des difficultés pour participer au financement de l'école.

L'éternel recours à la coopération bilatérale ou multilatérale pour soutenir le financement des politiques scolaires est une autre preuve que le pays a été confronté à de sérieuses difficultés pour mobiliser les fonds nécessaires au financement de son système éducatif. Le tableau suivant illustre parfaitement les limites du pays en matière de financement de l'enseignement primaire et secondaire.

Tableau n°48 - Dotations en milliers de FCFA du budget de l'Etat en 1999.

Départements	Dotations de l'Etat	Subventions	Prêts	Budget total	Pourcentage du budget du département par rapport au budget total de l'Etat
Ministère de l'enseignement de base et de l'alphabétisation	2.914.792	8.135.324	3.285.000	14.335.116	7,20%
Ministère des enseignements secondaire, supérieur et de la recherche scientifique	2.601.733	702.207	8.424.032	11.727.972	5,90%

Sources - Ministère des Finances - 1999

6 - Les coûts unitaires très élevés de l'école primaire : Les coûts unitaires de l'école primaire très élevés, ne sont pas à la portée de toutes les bourses du pays. Selon une étude réalisée par le Ministère des Finances, le seuil de pauvreté qui avait été fixé en 1994 à 41.099 FCFA - 70 euros environ - par personne et par année donnait 44,50% de la population concernée par cet état de pauvreté. En 1998, ce seuil a été révisé à 72.690 FCFA - soit 110 euros environ - par an et par personne. Sur la base de cette nouvelle fixation, on s'est rendu

compte que 45,27% de la population active vit dans une misère profonde. Si l'on croise ces chiffres liés à l'état de pauvreté des populations avec les dépenses d'éducation des ménages, constituées de coûts des fournitures, coûts d'habillement, cotisations des parents d'élèves, de frais de participation aux cantines scolaires et de l'investissement humain dans la construction des infrastructures scolaires, on se rend vite à l'évidence que les coûts unitaires sont si élevés qu'ils peuvent décourager plus d'un parent à inscrire ou à continuer à soutenir la scolarisation de leurs enfants à l'école primaire. Pour s'en convaincre, voici quelques coûts de l'école primaire du Burkina Faso.

7 - Les coûts très élevés des fournitures : Les fournitures scolaires étaient jadis gratuitement offertes aux élèves. Mais depuis près de deux décennies, elles sont entièrement à la charge des parents d'élèves. En combinant les données de différentes études effectuées en la matière, on obtient le résultat ainsi que l'indique le tableau suivant :

Tableau n° 49 - Coûts des fournitures scolaires.

Coûts Classes	Estimations 1988	Estimations 2000	Estimations d'enquêtes
CP1	6.118	12.236	13.500
CP2	5.771	11.542	12.750
CE1	7864	15.728	16.500
CE2	7.734	15.440	16.000
CM1	11200	22.440	24.250
CM2	11455	22.910	25.000

Sources - Ministère des Finances - 1999

8 - La cherté de l'habillement des élèves : Le port des tenues a toujours été institué par l'Etat. Dans les années 60, les tenues étaient gracieusement offertes dans les écoles. Dans les années 70, elles ne seront ni gratuites ni obligatoires, mais définitivement à la charge des parents. Sous la Révolution, de 1984 à 1988, elles seront à nouveau obligatoires et toujours au compte des ménages, avant de redevenir libres, dans les années 90. Mais au delà de la tenue exigée, le fait d'aller à l'école exige une quantité et une qualité d'habillement beaucoup plus importante que si les enfants devaient rester à la maison. Le nombre et la fréquence de changement des tenues ne sont pas les mêmes en milieu urbain qu'en milieu rural. Selon certaines études publiées, en province l'élève use environ huit tenues dans l'année, soit un coût de 32.000 FCFA, alors que l'élève en milieu urbain en use 12, soit une charge annuelle de 48.000 FCFA pour sa famille. La moyenne est donc de dix tenues, tout milieu confondu, soit un coût estimatif de 40.000 FCFA par an et par élève. Il est à noter aussi que les coûts des tenues pour les garçons ne sont pas les mêmes que pour les filles.

9 - Les difficultés de collecte cotisations des parents d'élèves : Les cotisations des parents d'élèves relatives à la participation aux frais de fonctionnement quotidien des écoles, sont fixées à un taux minimum de 1000 FCFA - 1,5 euro environ - par élève et par année scolaire. Selon des renseignements recueillis auprès des enseignants, le taux moyen de recouvrement de ces cotisations, varie selon les écoles et les milieux sociaux. Il varie de 90% en milieu urbain à 60% en milieu rural, soit un taux moyen de recouvrement de 75%.

10 - La faible participation aux frais des cantines scolaires : Les vivres des cantines scolaires sont gracieusement offerts par des ONG intervenant dans l'éducation au Burkina Faso. Les coûts de transport de ces vivres, les coûts de préparation des repas et toutes les charges récurrentes, incombent aux parents d'élèves. Selon des études menées dans le

domaine, un parent dépense en moyenne 1500 FCFA par an et par enfant pour le fonctionnement des cantines scolaires.

11 - La grande contribution aux constructions des infrastructures : Les parents d'élèves apportent une contribution importante dans la réalisation des différentes constructions. Selon des études effectuées par le MEBA et l'Association Française des Volontaires pour le Progrès - AFVP - l'apport des parents sous forme d'investissement humain peut être évalué de la manière suivante : Pour l'AFVP, la construction d'une école de trois classes, logement et bureau compris, coûte environ une dizaine de millions de FCFA et entraîne un investissement humain équivalent à 1,5 million, soit 14% des coûts totaux de construction - Pour le MEBA, la construction d'une école de trois classes, logements, magasin et bureaux y compris, coûte 16 millions environ de FCFA et entraîne un investissement humain équivalent à 1 million soit 7% des coûts totaux de construction. La synthèse de ces deux études permet de poser l'hypothèse que la contribution des ménages capitalisée sous forme de frais de main d'œuvre, équivaut pour toute nouvelle construction d'école à 10% des coûts totaux de réalisation.

Au titre de l'année scolaire 1998-1999, par exemple, 40 écoles ont été construites. La contribution des ménages convertie sous forme d'investissement humain des ménages a été estimée à 75 millions de FCFA. Au regard de toutes ces données qui ont été développées sur l'école primaire du Burkina Faso, on pourrait retenir que le monopole d'Etat de l'enseignement primaire exercé entre 1970 et 1999, s'est effectué avec de sérieuses difficultés, dont la majeure partie était essentiellement liée à la question financière. Face à la massification scolaire, à la croissance démographique, à la limite des richesses intérieures, à la dégradation du niveau de vie des populations, le pays s'est retrouvé dans une délicate situation de gestion financière des écoles. Les insuffisances les plus remarquables ont été les

disparités régionales, le coût élevé de l'école, la grande sélectivité du système et la sous scolarisation de filles. Ces insuffisances rejaillissent sur la faiblesse du taux de scolarisation et la dégradation progressive de la qualité de l'enseignement. La poussée démographique a contraint l'Etat à privilégier la multiplication des infrastructures scolaires dans les centres urbains au détriment d'une implantation harmonieuse et efficace des écoles dans les campagnes où l'institution scolaire commençait à prendre un coup. Le bilan de ces efforts consentis dans les politiques de développement de l'enseignement primaire, au cours de ces trente années de monopole, est loin d'être satisfaisant. L'essentiel des problèmes que rencontre l'Etat dans la gestion des écoles primaires se trouve dans les difficultés financières et la massification scolaire. Comment trouver des ressources en quantité suffisante pour financer un enseignement primaire, caractérisé par des effectifs pléthoriques ? Avec quels partenaires faut-il composer pour résoudre cet épineux problème de faiblesse du taux de scolarisation ? Telles ont été pendant longtemps, les grandes difficultés de l'école publique du Burkina Faso.

Pour compléter notre étude sur le monopole d'Etat de l'enseignement primaire au Burkina Faso de 1970 à 1999, voyons à présent comment les autres écoles primaires privées ont poursuivi leurs activités sans le financement de l'Etat.

VI - Situation des autres écoles primaires privées ayant fonctionné sans les subventions de l'Etat après 1970 : Après la crise de 1969 qui s'est traduite par la cession des écoles primaires privées catholiques à la responsabilité de l'Etat, deux types d'écoles privées, ont fonctionné sans les subventions publiques : les écoles primaires privées protestantes et les écoles privées non confessionnelles, fondées par des particuliers. Ces écoles présentaient en 1970, les statistiques suivantes :

Tableau n° 50 - Statistiques de l'enseignement privé en 1969.

Enseignement	Nombre d'écoles	Nombre de classes	Effectifs scolaires
Privé protestant	18	45	1935
Privé non confessionnel	2	8	434
Total	20	53	2369

Sources - DEP - MEN

En considérant que le Burkina Faso comptait en 1970, 594 écoles primaires publiques et privées confondues, et 99.655 élèves, on se rend compte que les deux types d'écoles ne représentaient que 3,30% des infrastructures scolaires du pays et 2,37% des effectifs scolaires. Ces écoles vont connaître une évolution rapide entre 1970 et 1999. Elles deviendront d'ailleurs, un des maillons les plus importants du système éducatif. En effet, sur les 816.3993 élèves de toutes les écoles du pays en 1999, l'école privée comptait un effectif scolaire de 88.403 élèves, soit 10,83% des effectifs totaux. Sur les 15.983 salles de classes du pays en 1999, l'école privée comptait 1903 salles de classes, soit 11,90% du nombre total des salles de classe. Sur les 4519 écoles, l'école privée en enregistrait 464 soit 10,26% du total des écoles. De 20 écoles en 1970, on est passé à 464 écoles en 1999. Les 53 salles de classe,

sont devenues 1903 et les 2369 élèves, sont devenus 88.403 élèves. Cette évolution s'est poursuivie comme le montre le tableau suivant :

Tableau n° 51 - Statistiques de l'enseignement privé en 2000.

Régions	Écoles privées protestantes	Medersa arabe	Ecole franco arabe	Ecole privée non confessionnelle
Boucle du Mouhoun	1	2	31	2
Centre	31	6	25	147
Centre est	4	1	5	3
Centre nord	3	16	11	1
Centre ouest	11	3	3	7
Centre sud	3	3	1	2
Est	4	2	2	3
Hauts-Bassins	6	6	25	27
Nord	6	55	67	4
Sahel	0	0	2	1
Sud	0	0	1	1
Sud-ouest	0	5	7	2
Total	69	99	180	200

Sources - DEP - MEBA - 2000

Cette revue sur les grands évènements mondiaux qui se sont déroulés pendant la rivalité scolaire et sur les grands faits scolaires qui sont survenus au cours de la même période, nous a permis de nous rendre compte que certains évènements nationaux ou internationaux ont influencé la troisième phase de la rivalité scolaire entre l'Etat et l'Eglise en Haute-Volta. Mais ils ne constituent guère les causes premières de cette rivalité.

CHAPITRE 6 : CAUSES PROFONDES D'UNE RIVALITE ENTRE UN ETAT DIRIGE PAR DES JUNTES MILITAIRES ET UNE EGLISE EN PROIE A DES DIFFICULTES FINANCIERES.

Sur la base de notre approche de la causalité multifactorielle, nous disposons de quatre pistes majeures pour expliquer la rivalité scolaire entre l'Etat et l'Eglise qui s'est produite au Burkina Faso de 1970 à 1999. Il s'agit des dernières manifestations de l'anticléricanisme, de la consolidation par les premières élites du tout Etat ou de l'Etat-Nation, de la politique scolaire de certains régimes d'exception et enfin des différents groupes de pression du pays.

I - Première piste : Pour ce qui concerne la première piste, celle qui est relative aux dernières manifestations de l'anticléricanisme, il était difficile pour l'Eglise de collaborer avec le pouvoir politique et de vouloir dans le même temps conserver son indépendance. Après l'entente cordiale des années 40 et 50, scellée autour des accords de Saint Germain, des nuages vont très vite poindre à l'horizon dans les périodes post et pré indépendance des années 60. Cet accord de Saint Germain va s'avérer impuissante à régler les relations quelque peu tumultueuses entre l'Eglise et l'Etat. Au fur et à mesure que chacun des partenaires allait s'organiser en précisant son champ d'action, les terrains de contestation vont apparaître voire diviser les partisans des deux institutions.

Les événements les plus caractéristiques d'une telle dégradation des relations entre les deux protagonistes allaient être la crise de 1969 et la cession des écoles de l'Eglise à la responsabilité de l'Etat. La conjoncture de la colonie, la situation sociale du pays et l'attitude de certains administrateurs et de certains politiques seront à l'origine de cette montée des tensions. Les difficultés de l'Eglise face à l'Etat trouvaient toujours leurs origines dans

l'anticléricalisme de la situation de départ qui avait abouti à la séparation de l'Eglise et de l'Etat français en 1905. Cette situation s'invétérait dans un climat spécial de mauvais rapports entre les missionnaires et les administrateurs en place, non pas de structure à structure mais d'homme à homme désormais. Ces difficultés se situaient à deux niveaux : le pouvoir colonial derrière lequel les francs-maçons se réfugiaient et manifestaient leur hostilité à l'égard des missionnaires et le pouvoir indigène derrière lequel les auxiliaires de l'administration se réfugiaient pour préserver leur pouvoir et leurs intérêts illicites. La difficulté du premier ordre résidait dans l'incompatibilité entre l'objectif et l'attitude des administrateurs et des missionnaires.

Pendant que les administrateurs travaillaient pour le rapprochement et la soumission totale des populations réticentes à l'exécution de certaines mesures, les missionnaires de par leur intervention en faveur des populations locales, éveillaient la conscience de celles-ci sur l'injustice et sur les droits de l'Homme. Ils se conformaient ainsi au *code de moral international* présenté par les théologiens et les sociologues catholiques de diverses nationalités qui stipulait que *coloniser c'était cultiver, c'était civiliser, c'était émanciper*. De cette situation les missionnaires se présentaient comme avant gardes et garants des populations locales contre les administrateurs. Comme l'écrit Jean Audouin²⁰³, à partir de 1932, les conflits entre administrateurs et missionnaires seront plus fréquents et plus vifs à l'ouest du pays, en fonction des populations mais surtout en fonction des personnalités en place.

Ainsi le Père Blin reconnaissait la maladresse, sinon la sottise de certains pères qui se croyaient facilement persécutés. Il sera remplacé par le Père Hircair que Monseigneur Thévenoud accusera d'avoir été trop loin dans ses démêlées avec l'administration et d'avoir vu de l'hostilité dans les interventions de celle-ci. Le gouverneur Chessé de son côté

²⁰³ - Jean Audouin - *Evangelisation des mossis par les pères blancs* - thèse de doctorat - Paris - 1982

désavouera l'administrateur de Ouahigouya comme faisant naître des difficultés là où seulement il fallait de simples vétilles. Il critiquera le caractère anxieux de l'administrateur adjoint de n'avoir tendance qu'à voir tout en sombre, sinon des hommes suspects partout. Un inspecteur des colonies en mission en Haute-Volta conseillera à Monseigneur Thévénoud de ne pas se laisser faire devant l'attitude agressive de certains instituteurs à l'égard de leurs élèves chrétiens. En 1932, le gouverneur Hesling dénonça un fonctionnaire indigène qui s'en prenait aux missionnaires et il le présenta même comme un futur chef de la cellule bolchevik. Il reprochera également au commandant de Dédougou, l'interprétation erronée de sa circulaire au sujet de l'inscription des mariages qui ne concernait pas les fiançailles unilatéraux. Et puisque ledit commandant multipliait les vexations contre les Pères blancs et leurs fidèles, le gouverneur n'hésita pas à les muter. Au delà des manifestations de sectarisme ou d'agressivité personnelle, ce fut donc une véritable campagne d'anticléricalisme qui sera déclenchée envers les missionnaires.

A ce propos, le Père Blin²⁰⁴ parlait en 1932 d'une action concertée des francs maçons en précisant même qu'une loge s'était installée à Bobo Dioulasso avec pour principaux adhérents, les commandants de Boromo et de Dédougou. Ce qui expliquait du reste l'intensité des difficultés de la mission à mener ses activités dans ces deux régions. Cette campagne supposée d'anticléricalisme était orchestrée selon le Père Blin à des fins idéologiques et politiques. Ces tensions et ces conflits de la fin des années 30 et début 40 faisaient suite à une période d'euphorie au cours de laquelle la collaboration étroite avait inévitablement entraîné certaines confusions et ingérences.

Il semblerait que des consignes seront données aux administrateurs pour empêcher les missionnaires d'empiéter sur leur autorité. Aussi l'Eglise devait être désormais prudente et n'intervenait plus que dans des causes purement religieuses. C'était également la consigne du

²⁰⁴ *Diaire de Ouagadougou du 02 -08 - 1932*

Vicaire apostolique qui demanda aux catéchistes aussi de faire comprendre en toute occasion aux populations que les questions administratives étaient étrangères à la mission.

II - Seconde piste : La seconde piste conduisant à l'explication de la troisième phase de la rivalité scolaire entre l'Etat et l'Eglise en Haute-Volta entre 1970 et 1999 a été la radicalité des positions due au projet de construction de l'Etat-Nation par les premières élites. L'Etat-Nation est un Etat qui coïncide avec une nation, c'est à dire la coïncidence entre une notion d'ordre identitaire, le sentiment d'appartenance à un groupe, la nation est une notion d'ordre juridique qui est l'existence d'une forme de souveraineté et d'institutions politiques et administratives qui l'exercent, l'Etat. Il existe deux possibilités de création d'un Etat-Nation : soit l'Etat préexiste à la notion et l'on cherche ensuite à développer un sentiment national, soit les individus qui se reconnaissent d'une même nation, manifestent leur volonté de vivre ensemble en se dotant d'un Etat. On parlera d'une nation-Etat, dans laquelle un groupe d'hommes ayant pris conscience de son unité nationale, a donné naissance à un Etat.

Cette seconde définition pourrait convenir à la situation des néo Etats africains au lendemain des indépendances. Comme l'écrit Denis Amoussou²⁰⁵ de l'Université d'Abomey au Bénin, les indépendances africaines ont été dès les premières années, sous tendues par la volonté politique de la construction d'un Etat-Nation à l'image de ceux qui existaient dans les métropoles coloniales. Les programmes de développement tendaient tous à faire avancer le projet de construction d'un espace national aux dépens d'irrédentismes ethno-régionaux et tribaux. Il était question de transformer l'Etat colonial en un Etat-Nation après les indépendances. Avec un volontarisme politique qui avait émergé de la longue lutte contre le colonialisme, ces élites nationalistes africaines vont se lancer vers la réalisation de projets nationaux influencés par une idéologie totalitaire qu'elle soit de gauche ou de droite ou

²⁰⁵ Communication sur les conditions anthropologiques de la transformation nationale de l'Etat post colonial africain produite à la conférence sous régionale pour l'Afrique de l'Ouest du CODESRIA en septembre 2003.

perturbés par des pesanteurs socio-anthropologiques persistants. Les mouvements populaires de contestation politique et de revendication socioéconomiques qui avaient conduit ces anciennes colonies européennes à l'indépendance avaient par ailleurs produit en tous les acteurs sociaux de ces pays, un sentiment de participation à une œuvre commune qui était une Nation unie et prospère. La santé des classes politiques allait être déterminante. Les partis politiques africains devaient être de vraies instances d'agrégation des intérêts.

Dans le même ordre d'idées, Pierre Kipré, professeur à l'ENS d'Abidjan pense que l'histoire postcoloniale a été marquée par des politiques de construction volontariste de l'Etat-Nation, excluant tout rôle actif du citoyen d'aristocrates locales. Les classes dirigeantes voulaient se placer dans une logique de rupture avec l'ère coloniale et marquer l'existence de l'Etat-Nation, favoriser l'émergence d'une conscience nationale en mettant en scène un patrimoine culturel commun à toutes les communautés du territoire. C'était la nation résultant de la fusion de toutes les cultures et de tous le citoyens du nouvel Etat. La célébration annuelle de la fête nationale qui coïncide souvent avec la date d'anniversaire de l'indépendance était le moment de cette communion. La nation devait passer par l'indépendance des colonies. Les luttes de libération nationale tendaient à mobiliser les énergies pour établir la nation. Dans les colonies françaises marquées par la conception jacobine, ce fut le communautarisme qui a servi de pare-feu à la contestation anticoloniale. Cette politique volontariste de construction de l'Etat-Nation n'a pas parfois été favorable à l'Eglise qui se sentira par moment persécutée par les actions de ces premières élites africaines.

III- Troisième piste : La troisième piste d'explication de la troisième phase de la rivalité scolaire a été les politiques de certains régimes d'exception hostiles à l'Eglise. Le Burkina Faso a vécu 18 ans de régimes d'exception mis en place par des juntes militaires. De 1966 à 1971 et de 1974 à 1976 avec le Général Sangoulé Lamizana, de 1980 à 1982 avec le

Colonel Saye Zerbo, de 1982 à 1983 avec le Commandant Jean Baptiste Ouédraogo, de 1983 à 1987 avec le Capitaine Thomas Sankara et enfin de 1987 à 1991 avec le Capitaine Blaise Compaoré. Ces six régimes militaires ont chacun imprimé leur propre vision de la gestion de l'Etat, qui n'a pas toujours été favorable aux libertés démocratiques, à l'éclosion des initiatives individuelles et collectives, tant au plan économique que social et culturel. La plupart des actions tourneront autour des actions de développement fondé sur l'élimination de toute domination extérieure, une politique sociale axée sur la satisfaction prioritaire des besoins fondamentaux des Voltaïques et en particulier de couches et classes les plus défavorisées, l'épanouissement de la personne humaine dans le cadre individuel, familial, professionnel et collectif, par la promotion du bien être, de la culture et de l'identité nationale.

Mais au bout du compte, les voltaïques ont eu droit à des programmes volontaristes avec un zeste de nationalisme fait d'un chapelet de projets soutenus par un souffle de bonnes intentions et de vœux pieux. Au delà des discours c'était plutôt dans la pratique que les populations attendaient ces régimes militaires. L'aperçu politico-historique du Collège des Sages²⁰⁶ conforte bien nos propos. Selon les Sages du Burkina, de la Haute-Volta des années 60 au Burkina Faso d'aujourd'hui, le pays a fait expérience de tous les types de régimes qui ont marqué le XX^e siècle finissant. En effet, la I^{ère} République du président Maurice Yaméogo a été marquée par son très fort ancrage à droite dans une politique d'endiguement du communisme prônée par le Président Félix Houphouët Boigny. Les régimes d'exception de 1966 à 1970 et de 1974 à 1978 du Président Sangoulé Lamizana ainsi que la II^{ème} République et la III^{ème} République du même président, ont imprimé au pays une politique fluctuant entre la droite classique et le centre droit suivant les dosages que les circonstances du moment dictaient. De 1980 à 1982, avec l'avènement du comité militaire de redressement pour le progrès national du Colonel Saye, notre pays connaîtra un frémissement gauchisant avec une

²⁰⁶ Comité de personnes âgées mis en place par le Président Blaise Compaoré, après le décès du journaliste Norbert Zongo pour examiner les voies et moyen pouvant placer le pays sur le chemin de la paix, de la concorde et de l'unité nationale.

forte poussée socialiste. La tendance générale était plutôt centre gauche. Les clivages idéologiques, jusque là contenus dans les milieux civils, gagneront cependant les rangs de l'armée, exacerbant le conflit de génération entre les aînés et les jeunes officiers qui en découdront par les armes.

De 1982 à 1983, avec le conseil de salut du peuple du commandant Jean Baptiste Ouédraogo, la Haute-Volta sera gouvernée par un mélange explosif de patriotes progressistes et de communistes révolutionnaires. Le clivage idéologique sera porté au paroxysme et très vite la théorie révolutionnaire l'emportera, imposant de ce fait une lutte de classes qui ne dira pas son nom. De 1983 à 1987, le capitaine Thomas Sankara et l'aile communiste du conseil de salut du peuple, imposeront la révolution sous la conduite du conseil national de la révolution. La Haute-Volta deviendra le Burkina Faso et adoptera une nouvelle devise, un nouveau drapeau, un nouvel hymne et de nouvelles armoiries. Ce régime cultivera une vision manichéenne de la société voltaïque avec d'un côté les bons et de l'autre les mauvais pudiquement déclarés ennemis du peuple, les premiers devant absolument éliminer les seconds. S'en suivront les chapes de plomb et les excès de tous genres que connaîtra le pays.

La violence du discours et la culture du terrorisme prendront leurs fondements sous ce régime. *“ Les ennemis du peuple sont la bourgeoisie voltaïque qui se distingue, de par la fonction que les uns les autres accomplissent, en bourgeoisie d'Etat, bourgeoisie compradore et bourgeoisie moyenne. La bourgeoisie d'Etat est connue sous l'appellation de la bourgeoisie politico-bureaucratique. C'est une bourgeoisie qu'une situation de monopole politique avait enrichie de façon illicite et crapuleuse, se servant de l'appareil d'Etat tout comme le capitaliste industriel se sert de ses moyens de production pour accumuler les plus values tirées de l'exploitation de la force du travail des ouvriers... Les forces rétrogrades tirent leurs puissances des structures traditionnelles de type féodal de notre société... Ces forces ont tenu les masses paysannes en une situation de réservoir à partir duquel elles se livraient à des*

*surenchères électorales*²⁰⁷...” avait déclaré le Président Sankara lors d’un discours le 2 octobre 1983. De 1987 à 1991, le Front populaire du capitaine Blaise Compaoré tentera d’humaniser la révolution.

Le Burkina Faso reviendra à un régime progressiste nationaliste, mais toujours avec en toile de fond la persistance du terrorisme et de la violence. Avec la chute du mur de Berlin, la mondialisation et la démocratisation imposée par la conférence de la Baule, la IV^e République deviendra un régime de gauche libéral. Mais on passera difficilement de la révolution à la démocratie sans coups et sans traumatisme. Le régime l’apprendra à ses dépens, obligé qu’il était de gouverner avec des acteurs aux idéaux politiques parfois divergents. La survivance des réflexes des états d’exception autorisera la persistance du territoire politique. Le Burkinabé est donc un citoyen aguerri et averti à même de surmonter n’importe quel séisme politique et la classe politique s’est forgée avec les différentes péripéties qui ont secoué le pays. Cette classe politique dirigeante, toutes tendances confondues est issue du militantisme étudiantin de la fédération des étudiants d’Afrique noire en France FEANF et de ses démembrements.

Cette génération, notamment celle issue de l’éclatement de l’union générale des étudiants voltaïques sera marquée par la culture politique de la guerre froide faite de radicalisme, d’exclusion et de lutte de classes à outrance sur le plan intérieur et par le partage du monde en révolutionnaires amis du peuple et en capitalistes réactionnaires ennemis du peuple. Devenus leaders politiques, les étudiants d’hier n’ont pas su effectuer la mutation nécessaire pour devenir des hommes d’Etat, tant et si bien que des valeurs telles que le patriotisme, l’humanisme, le respect de la vie humaine, la morale, les us et coutumes qui incarnaient l’ancienne génération de politiciens ont cédé la place à la violence politique, au vandalisme et autres actes répréhensibles comme la corruption et les détournements. Dans ces

²⁰⁷ Extrait du discours du 2 octobre 1983, cité par Bruno Jaffré, op.cit, 1989.

conditions, le débat démocratique, l'exercice des libertés fondamentales et l'expression du vote libre seront vidés de leur contenu par des pratiques au service uniquement de la victoire à tout prix.

Les querelles idéologiques n'ayant plus cours et les projets de la société étant absents du débat politique, les affrontements d'idées vont être, de plus en plus occultés par des attaques et les divergences plus personnelles que politiques. Un tel climat ne favorise ni la transparence, ni l'application normale des règles établies. L'illustration en est faite par les fraudes et les contestations lors des élections quand elles ne sont pas purement et simplement boycottées par les parties adverses. Cette toile de fond historico-politique du Burkina Faso montre également à tel point l'Eglise n'avait plus d'espace pour mener des activités scolaires. Les missionnaires ont été les premiers à commencer l'initiative scolaire au Burkina Faso et souvent malgré les difficultés inhérentes à l'administration coloniale. Ces écoles étaient aux frais de l'Eglise. L'arrêté général n°3.568 du 7 octobre 1943 instituera le principe de subventions à l'enseignement privé à condition que les établissements bénéficiaires respectent les règlements en vigueur et donnent un enseignement gratuit.

Le taux des subventions était calculé annuellement selon un barème. Ces dispositions ne trouveront leur traduction juridique qu'à partir de 1944. Après 1960, les deux régimes qui se sont succédés vont hériter de ce contrat de subvention des écoles privées catholiques. Le premier régime, celui de Maurice Yaméogo confronté à des difficultés financières qui ont d'ailleurs entraîné sa chute, n'arrivera pas à respecter à partir de 1964, le contrat en face des dépenses de plus en plus croissantes avec l'augmentation des salaires des instituteurs selon les avancements réglementaires. Le régime de Sangoulé Lamizana qui hérita de la situation économique du défunt régime, ne voulait plus continuer ce contrat, le négligera également avec des retards de paiement. Dans une situation où tous les esprits étaient tendus, l'Eglise arrivait à bout de souffle. Le 12 février 1969, la conférence épiscopale prit la grave décision

de remettre à l'Etat la responsabilité des écoles primaires privées catholiques. L'enseignement privé sera dans les bonnes grâces de l'administration au cours des années 40 et 50. A partir de cette période, notamment après les indépendances, la construction de l'Etat-Nation et les régimes militaires allaient constituer de sérieux obstacles pour la promotion des activités scolaires de l'Eglise.

IV - Quatrième piste : La dernière piste qui pourrait aider à expliquer la troisième phase de la rivalité scolaire entre les deux institutions de l'Etat et de l'Eglise est la piste des différents groupes de pression religieux du pays, notamment la pression venant des musulmans. L'histoire politique et l'histoire des religions de chaque pays sont étroitement imbriquées. La religion fait partie des histoires nationales tout comme les diverses formes de sécularisme ou de laïcité. Les pratiques et les interprétations de la séparation de la religion et de l'Etat varient d'un contexte national à l'autre en fonction de la conception de l'Etat et des configurations institutionnelles qui ont fait de chaque expérience un cas spécifique. Pendant longtemps l'oeuvre missionnaire a été rattachée à l'entreprise coloniale. Les deux entreprises se sont prêtées main forte et tout particulièrement durant les premières fondations de missions qui furent étroitement liées à la conquête militaire. L'Etat et l'Eglise catholique étaient donc considérés comme deux maillons d'une même chaîne.

A un moment donné d'ailleurs, l'influence politique de l'Eglise s'exerçait sur l'administration, les chefs traditionnels et les populations de la Haute-Volta. L'évangélisation s'étendait et s'approfondissait, grâce à l'action sociale des missionnaires, à l'augmentation du nombre des prêtres et à la présence de fonctionnaires chrétiens. La loi de séparation entre l'Etat et les Eglises, allait mettre un terme à cette cordiale entente. De là naîtront des difficultés d'une véritable séparation des pouvoirs religieux. En optant pour une neutralité religieuse, l'Etat décidait de ne plus favoriser une religion par rapport à une autre. Désormais

se mettait en place une autre politique coloniale en matière de religion. Les maîtres mots étaient devenus la neutralité confessionnelle et la laïcité. Les autres confessions religieuses étrangères vont connaître un essor considérable, favorisées par l'administration, qu'elles étaient au même titre que l'Eglise catholique. Les deux plus grandes forces religieuses du pays vont parvenir à une sorte d'équilibre, de stabilisation, le nombre des conversions progressant régulièrement dans chacune des communautés. Certains responsables de l'Eglise catholique allaient même s'inquiéter de l'audience de plus en plus officielle que l'islam acquérait dans la République.

Un ensemble de faits justifierait ces appréhensions²⁰⁸. D'autres représentants de l'Eglise s'appliqueront à calmer ces inquiétudes. Selon eux, le prosélytisme musulman se situait au plan religieux, non au plan politique, les moyens mis en œuvre pour l'expansion de l'islam étant les mêmes depuis longtemps que ceux utilisés par les missions catholiques. Pour eux toujours, le gouvernement voulait rester laïc et ne chercher en réalité à favoriser aucune religion, bien que ses liens avec certaines puissances étrangères étaient jugés dangereux. Le rôle joué par les musulmans serait moins dû au renouveau de leur prosélytisme ou à une politique concertée du gouvernement qu'à leur entrée progressive dans la société moderne. En somme après avoir sous-estimé l'importance de l'islam au cours de la première évangélisation, on avait commencé après les indépendances de 1960, à majorer son expansion. C'est ce qui fait écrire Issa Traoré²⁰⁹ que le Burkina Faso, longtemps perçu comme

²⁰⁸ Issa Traoré, (1996), Thèse de doctorat en histoire - Université Paris VII - résumé

²⁰⁹ Les faits qui justifieraient les inquiétudes des responsables catholiques étaient : la multiplication des médersa et des écoles coraniques, la réfection et la construction des mosquées, l'agrandissement de celle de Ouagadougou, l'aide financière extérieure destinée à des bourses d'études, à des bibliothèques, à des centres culturels, aux voyages à la Mecque, l'influence croissante des émissions à la radio et le projet d'un émetteur très puissant à Niamey et destinée à toute l'Afrique, l'islamisation progressive des institutions voltaïques. Le gouvernement comprend de plus en plus de musulmans, les fêtes musulmanes deviennent fériées, les travailleurs peuvent interrompre leur boulot pour la prière, certains métiers tels la boucherie, le transport, le commerce sont devenus presque exclusivement musulmans, l'introduction de l'enseignement de l'arabe dans les établissements secondaires publics, l'émission de timbres d'inspiration musulmane, la vitalité et l'organisation de la communauté musulmane, l'option promusulmane de l'Etat qui avait été représenté au sommet islamique de Lahore et aurait demandé l'inscription de la Haute-Volta sur la liste des Etats musulmans. Une question se posait alors aux catholiques voltaïques : le musulmans n'auraient-ils pas un plan d'islamisation de tout le pays ?

le bastion de l'animisme et du christianisme a connu une évolution sensible de l'islam durant la période post-coloniale. Les musulmans minoritaires au début des indépendances - environ 20% - vont former une organisation unique dénommée communauté musulmane. Dès 1962, cette association va, dans des efforts de développement, bénéficier de l'aide extérieure dans les domaines de l'enseignement, des mosquées, du pèlerinage et de la propagande religieuse en général, grâce à la coopération arabo-burkinabé.

En effet, après la chute de son premier Président²¹⁰ en 1966, sous lequel ses liens étaient essentiellement orientés vers l'occident, le Burkina Faso va tenter de diversifier ses relations diplomatiques. Avec l'avènement du Président Sangoulé Lamizana, et l'apparition d'un dynamisme continental favorable au rapprochement entre le monde arabe et l'Afrique, le pays nouera des relations avec certains pays arabes et principalement l'Egypte, la Libye, l'Algérie, l'Arabie saoudite et le Koweït. Ces relations avec le monde arabe vont se renforcer au fur et à mesure avec les différents régimes militaires qui se remplaceront à la tête de l'Etat. Ce renforcement progressif des relations avec le monde arabe s'expliquera essentiellement par le désir de chaque régime militaire de bénéficier de l'aide très consistante de ces pays immensément riches afin de faire face aux difficultés économiques sans cesse grandissantes qui sous tendaient en grande partie l'instabilité politique du pays. En retour de ces aides, les pays donateurs vont exiger une considération plus accrue de la religion musulmane et une implication de ses fidèles dans les projets nationaux de développement. Cette percée fulgurante de la religion musulmane va donc se transformer au cours de l'histoire du pays en un instrument de pression qui va peser en termes de rapport de force, en faveur de l'Etat dans cette rivalité scolaire.

²¹⁰Selon Jean Audouin, le Président Maurice Yaméogo ne comptait pas certes parmi les amis de l'islam. Il était qualifié de créature de l'Eglise et les musulmans se rappelaient qu'il avait violemment pris à partie les marabouts tout en recourant en privé à leurs services. Ce fut d'ailleurs sous son règne que la communauté musulmane de Haute-Volta a vu le jour et qu'elle a pu entendre sa voix pour la première fois à la radio. Sous son règne également, les écoles coraniques se sont multipliées, le mouvement de conversion s'est intensifié, l'islam s'est ouvert à l'extérieur et il est devenu une religion à part entière.

Ces propos sont valables pour la religion protestante dont l'organisation progressive a permis une occupation rationnelle de l'espace religieux du pays et qui de nos jours, constitue également une des forces sociales capables d'influencer des décisions importantes de politique économique et sociale de notre pays.

V - Quel a été l'impact de ce monopole d'Etat de l'enseignement primaire sur la construction du système éducatif burkinabé ? : A notre avis le monopole d'Etat de l'enseignement primaire a réglé deux problèmes majeurs inhérents au système d'enseignement de notre pays : l'hégémonie de l'Eglise sur la vie politique, économique et sociale du pays, la généralisation de l'enseignement. L'influence politique de la mission catholique en Haute-Volta a été une réalité après la seconde guerre 1939-1945. Elle va se poursuivre jusqu'en 1960 et au delà pendant la première république de Haute-Volta. Elle s'était exercée sur l'administration coloniale, sur les chefs traditionnels et sur les populations et même sur les nouvelles forces politiques du pays. Des dignitaires mossis seront baptisés, des conseillers généraux de cercle seront tous catholiques et Monseigneur Thévenoud jouira d'une personnalité incontestable. A partir de 1947, l'Eglise catholique sera renforcée par un clergé local de 20 grands séminaristes sortis du grand séminaire de Koumi, une sorte de première université catholique de la Haute-Volta.

Les œuvres sociales de la mission ont été les éléments les plus efficaces de cette influence. Ces œuvres, dont les écoles primaires, donnaient un pouvoir sur toutes les populations car elles étaient l'avant garde de l'évolution de la condition humaine. L'évangélisation elle-même s'étendait et s'approfondissait avec l'augmentation des prêtres et la présence de fonctionnaires chrétiens. Au lieu de prendre ombrage comme en 1905, les administrateurs vont plutôt servir cette influence de l'Eglise ou s'en servir. Les administrateurs et les missionnaires se consultaient pour régler des problèmes comme la

libération de la femme ou l'émancipation politique. L'Eglise ne se contentera pas d'influence politique exercée à travers ses activités sociales. Sa hiérarchie va intervenir dans le champ politique en agissant de façon indirecte au plan social et au plan intellectuel par une formation de cadres et la mise en garde contre les idéologies qu'elle jugeait incompatibles avec la loi chrétienne. Cette hégémonie de l'Eglise se poursuivra jusqu'après les indépendances de 1960 et la mise en place de la première république de Haute-Volta. La crise de 1969 qui s'est traduite par un retrait de l'Eglise du domaine de l'enseignement primaire, marque au sens strict du terme la vraie séparation de l'Eglise et de l'Etat sur le plan scolaire.

Autrement la loi de séparation de 1905 n'a connu une application stricte en Haute-Volta qu'à l'occasion de la nationalisation des anciennes écoles privées catholiques. Dès cet instant, l'Etat allait faire valoir ses prérogatives de puissance publique, garante de l'éducation, l'instruction et la formation de tous les enfants du pays. L'Etat était devenu la seule organisation enseignante, choisissant en fonction de ses intérêts, les partenaires avec lesquels il entend promouvoir les activités scolaires. S'en suivra également une sorte de généralisation de l'enseignement, une sorte de démocratisation de l'enseignement. Les activités scolaires mobilisent beaucoup de ressources financières. Seul l'Etat et ses partenaires de la coopération bilatérale et multilatérale étaient en mesure de mobiliser ces ressources pour financer les politiques scolaires du pays. Cette monopolisation a permis d'implanter sur toute l'étendue du territoire des infrastructures scolaires en quantité relativement suffisante pour le recrutement des nouveaux élèves. La scolarisation effective des élèves s'est effectuée sans distinction d'ethnie, de religion, de sexe et catégorie socioprofessionnelle. Seul l'Etat était en mesure de mettre en place des instruments juridiques solides pour régir toute l'institution scolaire. En tant que garant de l'unité et de la solidarité, en tant que garant de l'éducation de tous enfants du pays, cette monopolisation de l'appareil du système d'enseignement primaire a permis à l'Etat de jouer pleinement son rôle républicain, son rôle que la société lui confère par

institutions interposées. Des milliers d'enfants voltaïques ont donc été scolarisés avec des limites certes mais dans le sens de l'unité nationale et de la solidarité de toutes les populations. Il n'était pas évident qu'une autre institution en dehors de l'Etat puisse garantir cette généralisation de l'enseignement et puisse trouver des moyens financiers suffisants pour entreprendre toutes ces activités de construction d'écoles, de recrutement massif d'enseignants, de mise en place d'une organisation administrative compétente pour gérer le système éducatif.

VI - Quelques figures marquantes de la troisième phase de la rivalité scolaire

Etat-Eglise : Les principaux acteurs de la monopolisation d'Etat de l'enseignement primaire en Haute-Volta ont été essentiellement les tenants des régimes militaires qui se sont succédés à la tête du pays. Ce sont les régimes des présidents Sangoulé Lamizana, Saye Zerbo, Jean Baptiste Ouédraogo, Thomas Sankara et Blaise Compaoré. Les régimes de Sangoulé Lamizana, et Thomas Sankara n'ont pas le plus fait de cadeaux à l'Eglise. Le régime de Thomas Sankara est reconnu comme celui qui a été le plus prolifique en matière d'initiatives favorables à la promotion de l'éducation et de l'enseignement. L'appel du Service National Populaire aux jeunes diplômés pour combler en partie le déficit des enseignants, les programmes d'alphabétisation, la réforme de l'éducation, l'appel de Gaoua, les PPD, les plans quinquennaux de développement de l'éducation, la déconcentration de l'administration de l'éducation et la construction de nombreuses infrastructures scolaires, telles ont été entre autres les grands chantiers de développement de l'enseignement et de l'alphabétisation de la Révolution. La star de cette troisième phase de la rivalité scolaire Etat-Eglise est sans conteste le capitaine Thomas Sankara et ses ministres en charge de l'enseignement.

CONCLUSION PARTIELLE.

Quatre enseignements peuvent être tirés de cette troisième partie du travail : l'Etat a effectivement exercé son monopole de l'enseignement primaire, même si par moments, il a été confronté à d'énormes difficultés en matière de ressources financières. La massification scolaire que l'Etat voulait réaliser, a entraîné des problèmes insolubles d'ordre organisationnel et structurel. Après la fameuse cession des écoles privées catholiques à la responsabilité de l'Etat en 1969 et le refus définitif de subventionner les écoles privées toute catégorie confondue, la puissance publique a effectivement exercé le monopole de l'enseignement primaire et réglementé à sa guise la vie de l'institution scolaire au Burkina Faso. Les différents projets et actions mis en œuvre, notamment avec l'appui des partenaires techniques et financiers ont permis d'améliorer sensiblement la situation de l'enseignement primaire sous de multiples aspects. La réalisation des programmes de construction de salles de classe, de recrutement et de formation des maîtres, associée à la mise en place de certaines mesures telles que les CMG, les CDF, les CEBNF et les écoles satellites, a permis d'accroître considérablement la couverture scolaire.

Une moyenne de plus de 1300 maîtres a été recruté chaque année et la grande majorité a bénéficié de formations initiales ou continues. Le pourcentage d'enseignants qualifiés est passé de 18% en 1980 à 66% en 1998. Les procédures et modalités d'acquisition, de production et de mise à disposition des manuels ont été sensiblement améliorées et ont permis de doter les écoliers de livres dans toutes les disciplines. La gestion des écoles s'est vue renforcée par la formation des directeurs d'écoles, des conseillers pédagogiques et des inspecteurs d'enseignement primaire, par la réorganisation du système d'encadrement et par la dotation en moyens logistiques des inspections, des directions provinciales et régionales. Toutes ces actions ont permis de passer d'un taux brut de scolarisation de 10% à peine en 1970 à un taux de 43% environ en 1999. D'un effectif scolaire de 100.000 élèves en 1970 on

est passé à un effectif de 800.000 élèves en 1999. La part du budget consacré à l'enseignement de base a représenté en moyenne 9% du budget national entre 1980 et 1990. Cette part est passée à 12% environ en 1999. Malgré tous ces efforts, le taux brut de scolarisation de 43% en 1999 restait l'un des plus faible d'Afrique et du monde et 26% des enfants qui ont entamé le cycle primaire ne parvenaient pas à son terme. Les autres mettent en moyenne 12 années pour parcourir la totalité du cycle. C'est donc dire qu'une amélioration de la couverture scolaire, de la qualité et l'efficacité du système constituent d'autres impératifs majeurs.

La course au développement de l'enseignement primaire a provoqué un phénomène social bien connu des institutions scolaires françaises. Il s'agit de la massification scolaire. Les très grandes populations scolaires, ont nécessité une mobilisation sans précédent de ressources humaines et matérielles conséquentes. Le Burkina Faso a certes consentit de très importants efforts en faveur de l'enseignement primaire, au cours des trente années, mais des contraintes affectent toujours le système. Les premières limites du pays en matière de développement de l'enseignement primaire sont d'abord d'ordre financier. Le manque de ressources financières rejaillit sur le nombre d'infrastructures, le nombre d'enseignants, la production des manuels et autres matériels didactiques et la redynamisation de l'environnement institutionnel. Ces lacunes auraient pu être plus importantes, si les écoles privées, toute catégorie confondue, n'avaient pas existé. Pendant les trente années précédentes, ces écoles privées ont soutenu l'Etat dans les politiques d'expansion scolaire. L'Etat s'est rendu compte que la participation de tous les partenaires à l'effort de scolarisation était un des facteurs essentiels de réussite des politiques scolaires. Les mesures mises en place par les gouvernements successifs en faveur de la promotion de l'enseignement privé ont constitué des avancées positives. Ces mesures ont eu pour résultat une augmentation nette des effectifs du privé qui sont passés de 42.000 élèves en 1990 à 85.000 en 1999. Cette tendance à

l'encouragement et au soutien des initiatives privées agissant pour la promotion de la scolarisation des enfants va s'accroître à partir de 1991. En effet, de 1991 à 1995 et de 1996 à 2000, le Burkina Faso et la Banque Mondiale vont passer des accords de prêts afin d'améliorer la gestion des finances publiques du pays, de maîtriser le circuit de la dépense publique, tout en mettant un accent particulier sur l'efficacité et l'efficience des opérations budgétaires. Pour ce qui concerne le partenariat entre le Burkina Faso et la Banque Mondiale, son principal partenaire multilatéral, nous estimons que les différentes négociations ont beaucoup plus priorisé les aspects économiques et financiers au détriment des objectifs sociaux de grande portée recherchés à travers le développement de l'école.

A notre avis, les organisations pédagogiques ou institutionnelles proposées par la Banque Mondiale sont des politiques d'initiatives bancaires relevant en grande partie d'une conception économico-libérale de l'école primaire et poursuivant des schémas de libéralisation ou de privatisation. L'exemple de cette fameuse théorie de la Banque Mondiale, selon laquelle le rendement en capital humain serait nettement supérieur au rendement en capital physique est très épatant. D'ailleurs, elle n'encourage et ne finance que les projets qui prennent en compte sa propre vision des politiques scolaires : réduction des coûts unitaires, réduction des dépenses de personnel et de fonctionnement, transfert des charges éducatives vers les collectivités ou les usagers.

Dans les conditionnalités des accords de prêts de 1996, la Banque Mondiale exige que des fonds prêtés, soit prévue une part pour subventionner les écoles privées, selon leur taille, leur statut et leurs effectifs. Ces nouvelles facilités de financement vont inciter l'Eglise à reprendre des activités dans l'enseignement primaire. Mais au total il faut retenir que la troisième phase de la rivalité scolaire s'est expliquée par quatre facteurs principaux. Il s'agit des dernières manifestations de l'anticléricalisme, de la consolidation par les premières élites du tout Etat ou de l'Etat-Nation, de la politique scolaire de certains régimes d'exception et

enfin des différents groupes de pression du pays. Les régimes d'exception qui se sont succédés à la tête de l'Etat ont été particulièrement les causes principales de la monopolisation d'Etat de l'enseignement primaire et partant du maintien de l'Eglise hors du système d'enseignement primaire. A l'actif de ces régimes militaires, il faudra également ajouter l'influence de certains événements de contexte international tels le choc pétrolier des années 70 et 80, le processus de mondialisation, la conférence de la Baule en 1990, la politique des programmes d'ajustements structurels en Afrique et la grande conférence internationale sur l'éducation de Jomtien en 1990. Tous ces paramètres ont contribué à éloigner d'avantage l'Eglise de l'école primaire burkinabé.

Pour accompagner cette étude de la troisième phase de la rivalité entre l'Etat et l'Eglise entre 1922 et 1969, redécouvrons le paysage scolaire de la Haute-Volta à cette époque.

1 - Paysage scolaire de la période : Le paysage scolaire de la période 1970-1999 a considérablement évolué. Après la transformation dans les années 60, des écoles régionales en écoles primaires classiques et l'érection des écoles primaires supérieures en collèges d'enseignement secondaire, les écoles primaires du pays ont quelque peu changé de statut, abandonnant leur aspect colonial pour emprunter la voie de la modernisation. La tendance était à l'unicité des formes, un peu comme dans le système français qui avait évolué à la fin de la grande guerre vers l'école unique. A ce propos certains Français disaient : *“séparer, dès l'origine, les Français en deux classes et les y fixer pour toujours par une éducation différente, c'est aller en l'encontre du bon sens de la justice et de l'intérêt national. Justice scolaire et justice sociale vont de pair ”* Le dispositif de l'enseignement primaire a aussi évolué vers une école primaire unique, la même pour tous les enfants burkinabé, sans distinction de couche sociale, d'ethnie ou de religion. Cette école unique n'était plus constituée de réseaux dans lesquels les élèves évoluaient en cercle fermé, comme dans les deux autres périodes, mais elle se singularisait par la typologie des établissements. L'école unique des années 80 et 90, était constituée de trois types d'établissements. Ce furent : les écoles de villes, les écoles de villages et les écoles privées

Les écoles de villes - villes moyennes, chefs-lieux des anciens cercles et de provinces actuelles, les grandes villes - : Les écoles de villes sont les plus nombreuses actuellement, les plus solides, les mieux équipées et les mieux encadrées du pays. Ces écoles sont les plus proches des chefs-lieux de circonscription de l'enseignement primaire et sont dirigées par les enseignants les plus qualifiés et les plus expérimentés. Elles possèdent toutes 6 classes. Entre 1970 et 1985, ces écoles disposaient d'effectifs scolaires raisonnables pour produire de bons résultats scolaires, mais à partir de la fin des années 80, leurs effectifs scolaires deviendront pléthoriques, à cause de la très forte concentration démographique dans

les villes. Dans les grands centres urbains, les classes sont parfois organisées en double flux pour éviter la surcharge des infrastructures. Les écoles de villes des années 60 et 70, produisaient de la qualité et enregistraient de bons résultats aux examens, mais celles des années 80 et 90 ont vu leur qualité se détériorer progressivement à cause de la massification et de l'inexpérience des enseignants dans la pédagogie des grands groupes. Les élèves de ces écoles sont issus de couches sociales moyennement aisées composées de fonctionnaires, de commerçants et même au départ par des enfants issus des couches les plus favorisées.

Les écoles de village : Les écoles de village étaient les moins nombreuses, mais de plus en plus, leur nombre tend à dépasser celui des écoles de villes. Elles sont construites en trois classes et sont moins solides et moins équipées. Leurs constructions ne respectaient pas forcément les normes architecturales, si bien qu'au bout d'un certain temps, elles font l'objet de réfections répétées. Les effectifs sont acceptables, mais les rayons d'action sont élevés et les aires de recrutement sont plus grandes que celles des écoles de villes. Dans les années 60 et 80, les résultats de ces écoles étaient satisfaisants à cause de la faiblesse de leurs effectifs, mais surtout à cause de la qualité des enseignants qui y dispensaient les cours ou qui les dirigeaient.

Dans les années 80 et 90, les résultats de ces écoles ont d'abord été moyens avant de subir la même détérioration au niveau de la qualité de l'encadrement. Elles ont fini par connaître elles aussi, une baisse sensible en terme de qualité de l'enseignement. Dans ces écoles de villages, les recrutements se faisaient tous les deux ans. Pour les années de recrutements en première année, on enregistre les classes de CP1, CE1 et CM1. Pour les années sans recrutements, on retrouve les classes de CP2, CE2 et CM2. Le taux d'accès y était très faible pour les enfants en âge de scolarisation. Les élèves qui n'ont pas de bons résultats en fin d'année et qui ont la possibilité de redoubler, sont obligés de poursuivre leur parcours

dans d'autres écoles comportant la classe qu'ils redoublent. Ce n'est ni plus ni moins qu'un renvoie de l'école. Les centres d'éducation rurale sont intégrés dans la catégorie des écoles de villages. Implantés en zone rurale, ces centres étaient développés pour la vulgarisation des nouvelles méthodes agricoles les plus rationnelles. Les élèves de ces écoles étaient issus des couches sociales les plus démunies. Toutes les conditions sociales de fréquentation scolaire étaient loin d'être réunies. La gratuité scolaire, du temps où elle existait réellement, constituait un grand soutien pour les parents. D'ailleurs pour stimuler la fréquentation de ces écoles, l'administration avait institué des cantines scolaires pour permettre à certains élèves d'avoir leurs seuls repas de la journée.

Les écoles privées : Entre la France et le Burkina Faso, il y a une différence dans la terminologie des écoles privées. En France, quand on évoque les écoles privées, on fait généralement allusion aux écoles privées confessionnelles. Au Burkina Faso, quand on parle d'écoles privées, on pense principalement aux écoles privées non confessionnelles. Pour désigner les écoles privées catholiques ou toutes autres écoles privées confessionnelles, on y ajoute une précision. On dirait plutôt écoles catholiques, écoles protestantes, médersas ..., etc. Les écoles privées non confessionnelles ont vu le jour dans les années 1968 et 1969, à la faveur de la crise profonde qui avait secoué l'enseignement privé. Elles ont joué un rôle capital dans le soutien de l'Etat aux actions de scolarisation des enfants du pays. Ces écoles se sont surtout implantées dans les localités où les parents avaient la possibilité de s'acquitter des frais de scolarité. Ainsi, la société venait de découvrir un phénomène nouveau en matière scolaire. Les populations avaient été jusque-là habituées à une scolarisation non payante et l'école aux yeux des opérateurs économiques, en même temps qu'elle constituait un secteur social très porteur, pouvait faire l'objet désormais d'un investissement rentable. Les écoles privées non confessionnelles ouvraient toutes les classes du primaire et étaient tenues de

respecter scrupuleusement les programmes officiels. Au départ, ces écoles avaient tendance à recruter les enfants qui n'avaient pas eu la chance d'être retenues dans les écoles publiques ou à recevoir les élèves en situation d'échec scolaire des écoles primaires de l'Etat. Mais au fur et à mesure, elles ont changé leurs critères de recrutement tant et si bien que certaines d'entre elles se sont construites une certaine réputation dans la production des meilleurs résultats scolaires. Les élèves étaient généralement issus des couches sociales les plus aisées du pays, constituées en partie de commerçants, de fonctionnaires, des grandes professions libérales et même de dignitaires des régimes. Au fil du temps, les aspects économiques seront davantage privilégiés dans ces écoles qui, face à la massification scolaire dans les écoles primaires publiques, deviendront des labels de production de la qualité scolaire : coûts élevés des frais de scolarités, faibles effectifs par classe et qualification et meilleurs traitements pour les enseignants. Dans un contexte de politiques scolaires s'orientant de plus en plus vers le minimum de connaissance pour le maximum d'enfants et non le maximum de connaissances pour le minimum d'enfants, on peut dire que ces écoles sont des sources de catégorisation socioprofessionnelle des enfants du pays.

Pour compléter notre étude sur le paysage scolaire de la Haute-Volta, voici à présent des monographies que nous avons réalisées sur deux établissements scolaires représentatifs d'un du réseau de l'école unique décrit ci-dessus. Il s'agit des écoles primaires de Tanghin Dassouri et de Saponé. L'école de Tanghin Dassouri est représentative des écoles de village et l'école de Saponé représente les écoles de villes moyennes.

2 - Monographies d'écoles.

Monographie 7 : L'école primaire publique de Tanghin Dassouri

Afin de réaliser la monographie de l'école primaire publique de Tanghin Dassouri, nous allons au préalable, en réaliser une pour le village au moment où l'école s'implantait. Faute de données monographiques disponibles, le travail a été élaboré à partir de notre propre enquête.

Tanghin Dassouri des années 1940-50 : Tanghin Dassouri est une petite bourgade située à 25kms à l'ouest de Ouagadougou. C'était plutôt un gros village avec beaucoup de végétations et de hautes herbes rendant la circulation assez difficile. Les maisons étaient éparpillées sur l'ensemble du village. Il y avait très peu d'habitants, peut être 200 ou 300 au moment où l'école s'implantait en 1943. Les principaux quartiers du village étaient : Tanghin, Gogin, Itawa, Bangrin, Siguinvoussé, Bendogo, Nédégo, Yimdi, Dazankiemma, Yaoghin, Koudiéré, Koumlèla. Tanghin Dassouri était sous tutelle administrative de la subdivision tantôt de Ziniaré, tantôt de Kombissiri ou du cercle de Ouagadougou. L'autorité coutumière était Naba Tougouri, exerçant son pouvoir sur l'étendue du village avec l'aide de ses frères princes nommés chefs des principaux quartiers de Koumlèla, de Goghin, de Tanghin, de Ballolé et de Nédégo. Ces cinq personnalités n'ont pas le titre de chef. On les appelle plutôt des *Nabissi*²¹¹. Ces familles portent les noms de Nacoulma, de Ilboudo ou de Tiendrebéogo. Le chef de Dassouri ne fait pas non plus partie des prétendants au trône.

Selon Roger Nikiéma, il n'a pas d'autorité réelle sur les Nabissi et leurs familles. Il était en fait, désigné par l'Empereur des mossis pour s'occuper de la tombe du Moro Naba Nankyin, dont le corps a été enterré à Tanghin Dassouri. Tanghin Dassouri était divisé en

²¹¹ En langue mooré, Nabissi désigne les princes

deux grandes parties par la route nationale n°1 Ouagadougou-Bobo Dioulasso. Les autres voies de communications n'étaient que des pistes. On pourrait citer entre autres, celles qui allaient à l'école, à Bazoulé, à Baloulé, à Kayao ou à Vipalogo. A cette époque, il n'y avait que deux infrastructures administratives à Tanghin Dassouri : le service de santé et l'école. Le marché était situé à son site actuel, non loin de la route nationale n°1. Il avait lieu tous les trois jours. La spécialité du marché était la vente des légumes et de produits maraîchers.

Les premiers véhicules qui passaient par le village pour aller à Bobo Dioulasso, fonctionnaient au charbon. Ils étaient de marque FORD. Le ravitaillement en charbon de ces véhicules se faisait tous les 25 kms. Certains pensent d'ailleurs que c'est pour cela qu'à tous les 25 kms, le colonisateur a implanté un campement pour organiser le ravitaillement de ces véhicules. On raconte aussi que pour tracer cette fameuse route nationale, l'administration coloniale avait mis à contribution les populations de Tanghin Dassouri qui ont effectué d'énormes travaux de terrassement et de plantation des caïlcédrats qui sont toujours alignés au bord de ladite route.

L'école primaire publique de Tanghin Dassouri : Après la conférence de Brazzaville en 1944 qui jeta les bases de la création d'une Union française, l'enseignement primaire fut réorganisé en août 1945. La notion d'école préparatoire, d'école élémentaire ou d'école régionale allait disparaître pour faire place à une appellation nouvelle des structures d'enseignement primaire. A compter de cette date, les écoles sont toutes devenues des écoles primaires publiques conduisant à la préparation du certificat d'études élémentaires. Désormais la différence se trouvait dans le nom du village où était implantée l'école. La grande majorité de ces nouveaux établissements comportaient trois classes de deux cours chacune. La durée maximale de la scolarité était de six à huit ans. L'école primaire publique de Tanghin Dassouri était le prototype d'école conforme à l'esprit des recommandations de la conférence

de Brazzaville. Elle constitue à ce titre l'échantillon représentatif de l'ensemble des écoles primaires de Haute-Volta à cette époque. Créée en 1943, l'école de Tanghin Dassouri a été implantée à proximité du campement des administrateurs coloniaux sis au quartier Bangrin, non loin de l'actuel dispensaire, du marché et de la tombe du Moro Naba Nakyin. Dans les environs se trouvait une petite rivière qui servait aux travaux de jardinage et de riziculture que les élèves entreprenaient pendant l'hivernage. En 1945, l'école sera transférée à son site actuel entre les quartiers Itawa et Tanghin.

Selon Roger Nikiéma²¹², ce transfert répondait à un souci de rapprochement de l'école avec la grande majorité de la population qui habitait un peu loin du premier site. L'école de Tanghin Dassouri comptait trois classes réparties dans deux bâtiments. Un premier bâtiment qui abritait la classe de CP1 et un deuxième bâtiment qui abritait les autres classes de CE1 et CM1. Le premier maître de l'école a été Monsieur Tayan, *un lélé*²¹³ originaire de Réo. Ces bâtiments étaient construits en banco amélioré, avec des toits en terrasse soutenue de l'intérieur par des poutres en bois. L'architecture était de type soudanais. Ces deux bâtiments seront rasés et reconstruits en matériaux définitifs en 1956. A la veille du recrutement des nouveaux élèves de l'école, un page du chef diffusait l'information à toute la population du village et à celle des villages environnants.

Le jour indiqué, les parents accompagnaient leurs enfants à l'école et les inscriptions pouvaient débiter. Roger Nikiéma se rappelle de leur recrutement, un matin d'octobre 1952. *“ Je suis du village de Bingo, un petit village situé à 9 kms de Tanghin Dassouri. Deux jours avant le jour de notre recrutement, un page du chef de Bingo informa mon père de la bonne nouvelle. Le jour J, de très bonne heure, mon oncle m'avait conduit au site de recrutement. Nous devons être une centaine ou peut être plus. Nous nous mîmes en rang et le maître procéda à la première sélection en tenant compte de la taille, de la propreté du corps et des*

²¹² Entretien réalisé avec Roger T. Nikiéma le 20 octobre 2005.

²¹³ Une des nombreuses ethnies que comptait la Haute-Volta.

vêtements et peut être d'une certaine intuition sur l'âge des enfants. Inutile de rappeler qu'aucun de nous ne disposait d'acte de naissance. Puis aligné derrière un ancien élève de CE de l'école, nous fûmes conduits au dispensaire du village qui se trouvait à environ 1km pour une seconde sélection. L'infirmier posa d'abord une question à nos accompagnants. Quels sont ceux qui veulent que leurs enfants aillent à l'école ? Certains des accompagnants levèrent le doigt, d'autres, quelque peu réservés ou n'ayant pas bien compris la question, ne firent aucun signe. L'infirmier rétorqua. Tous ceux qui n'ont pas lever le doigt, qu'ils sachent que leurs enfants seront retenus comme nouveaux élèves. Après cette phase de sélection, nous fûmes à nouveau mis en rang tout droit comme un i et l'infirmier procéda à l'examen de notre corps afin de détecter au toucher certaines maladies qui pourraient affecter notre fréquentation scolaire. Puis pour terminer, il passa sa main sur la tête de chaque enfant et leur demandait de ne pas baisser leur tête. Quand ses doigts touchaient l'oreille d'un des enfants, je l'entendais dire : c'est bon. Sur la centaine d'élèves venus pour se faire recruter, seuls soixante cinq ont été retenus ”

Le recrutement des nouveaux élèves ne respectait pas un certain contingentement selon les quartiers de Tanghin Dassouri ou les villages environnants. On donnait la chance à tous les enfants du village, sans distinction d'origine, de religion ou de pouvoir économique de leurs parents. Le renouvellement des recrutements se faisait tous les deux ans. Dans la première classe, l'élève effectuait deux années, le CP1 et le CP2. Dans la seconde classe également, il effectuait deux années, CE1 et le CE2. Dans la troisième et dernière classe, il effectuait les dernières années à savoir le CMI et le CM2. Après le recrutement, le maître se rendait au service administratif de tutelle pour établir des jugements supplétifs pour les nouvelles recrues ou du moins pour ceux qui n'en possédaient pas. Les effectifs scolaires variaient selon les classes, mais généralement, ils régressaient au fur à mesure que le niveau des classes augmentait. C'est ainsi que les élèves de la classe de Roger Nikiéma, recrutés au

nombre de 65 en 1952, passeront à 18 en 1958. Approximativement, l'école tournait chaque année, avec un effectif moyen de 100 à 150 élèves. Les programmes scolaires étaient régis par l'arrêté organique du 22 août 1945. Ils étaient les mêmes sur toute l'étendue du territoire de Haute-Volta. Le temps consacré aux cours était de 30 heures par semaine.

La grande priorité était accordée à l'apprentissage de la langue française. La maîtrise des autres disciplines dépendait en partie de la parfaite acquisition du français. Au cours préparatoire, le maître mettait l'accent sur les voyelles simples, avant de passer à la combinaison avec les consonnes. Il déchiffrait les lettres et les syllabes des phrases écrites au tableau avant de procéder à leur lecture. Au cours élémentaire, l'accent est mis sur le langage et la lecture. L'apprentissage de la langue française comprenait alors des leçons de lecture, d'écriture, de copie des textes, de récitation, de vocabulaire, d'élocution, de grammaire et d'orthographe. Les leçons de langage précédaient toujours les leçons de lecture. Au cours moyen, l'étude du français intégrait l'étude de texte et la rédaction. La lecture devenait fondamentale et destinée à favoriser l'acquisition du savoir. De manière générale, l'école se fixait pour objectif premier d'apprendre aux élèves un français usuel qui puisse leur permettre de parler la langue et participer très rapidement à la gestion des institutions administratives.

Mais avec le temps, cette priorité accordée à l'apprentissage de la langue française par des exercices de langage, va très vite faire place à un enseignement livresque. L'enseignement de la langue française avait comme support des ouvrages de toutes sortes qui contribuaient à la fixation des notions élémentaires déjà, acquises par l'élève. Dans les cours préparatoire et élémentaire, l'utilisation de ces livres était plus ou moins réduite aux syllabaires et aux livres de langage. Elle connaîtra une certaine abondance au cours moyen. Les livres de lecture, de langage, d'écriture et les syllabaires les plus utilisés à l'école de Tanghin Dassouri, étaient la série des Mamadou et Binéta, des Moussa et Gigla. Ces ouvrages étaient édités par les éditions ISTRRA et Armand Collin en métropole. Après les cours de

français, l'accent était mis sur le calcul. Au cours préparatoire, ces cours de calcul se limitaient à la maîtrise des quatre opérations. Il ne s'agissait que de l'arithmétique et du calcul mental. Au cours élémentaire, ces leçons s'enrichissaient avec la résolution des problèmes, le système métrique et la géométrie qui prendront des proportions beaucoup plus grandes et moins accessibles dans les classes de cours moyens. Outre ces deux grandes catégories de cours, il y avait également, l'étude des sciences appelées exercices d'observation ou leçons de choses qui offraient la possibilité aux élèves d'étudier et de comprendre certaines lois de la nature. Il y avait aussi les cours de géographie et d'histoire.

L'initiation à cette troisième catégorie de leçons commençait au cours élémentaire et s'approfondissait dans les cours moyens. Les programmes de ces cours étaient de type français : en sciences par exemple, les élèves apprenaient à connaître les fougères, les orangers, les pommiers, en géographie, les départements et les plus grandes villes de France, en histoire, les grandes époques de l'histoire de la France, ses institutions, sa civilisation, les grandes inventions et l'œuvre de la France dans le monde et en Afrique. Il fallait connaître l'histoire des Gaulois. Une phrase de leçon d'histoire est restée célèbre pour Nacoulma : “ *nos ancêtres, les Gaulois, avaient des cheveux blonds et les yeux bleus* ” La dernière catégorie de cours concerne le dessin, les chants, l'éducation physique et autres leçons de morale. Là aussi, les thèmes étaient français. Le volume horaire hebdomadaire à l'école se présentait comme l'indique le tableau de la page suivante :

Tableau n° 52 - Programme scolaire de l'école primaire publique de Tanghin Dassouri.

Disciplines Enseignées	Cours préparatoire	Cours élémentaire	Cours moyen
Morale	45 mn	1h	1h
Langue française	7h 30 mn	6h	6h
Lecture	9h	7h	4h
Ecriture	2h 30 mn	2h	1h
Exercices d'observation	0h	30 mn	1h
Calcul	3h 45 mn	4h	5h
Histoire	0h	30 mn	1h
Géographie	0h	1h	1h
Dessin	1h	1h	1h
Chant	1h	1h	1h
Education physique	2h	2h 30 mn	2h 30 mn
Activités dirigés	0h	30 mn	1h
Récréation	2h 30 mn	2h 30 mn	2h 30 mn
Total	30h	30h	30h

Sources - Roger Nacoulma

L'emploi de temps dans les classes des cours moyens était le suivant :

Tableau n° 53 - Emploi de temps de l'école primaire publique de Tanghin Dassouri.

	Lundi	Mardi	Mercredi	Vendredi	Samedi
7h30mn- 8h	Jardinage	Jardinage	Jardinage	Jardinage	Jardinage
8h-8h30mn	EPS	EPS	EPS	EPS	EPS
8h30mn-9h	Morale	Inst civique	Morale	Inst civique	Morale
9h -9h30mn	Langage	Langage	Langage	Langage	Langage
9h30mn -10h	Lecture	Lecture	Lecture	Lecture	Lecture
10h-10h30mn	Recréation	Recréation	Recréation	Recréation	Recréation
10h30mn-11h	Arithmétique	Calcul mental	Arithmétique	Calcul mental	Système métrique
11h-11h30mn	Géométrie	Arithmétique	Syst métrique	Arithmétique	Géométrie
11h30mn-12h	Problème	Problème	Problème	Problème	Problème
15h-15h30mn	Exercices d'observation	Géographie	Histoire	Exercices d'observation	Géographie
15h30mn-16h	Ecriture	Copie	Ecriture	Copie	Ecriture
16h-16h30mn	Dessin	Chant	Récitation	Chant	Activité dirigée
16h30mn-17h	Jardinage	Jardinage	Jardinage	Jardinage	Jardinage

Sources - Roger Nacoulma

A partir de 1962, de nouveaux programmes scolaires seront appliqués par les maîtres de l'école. Les disciplines d'apprentissage de la langue française ne subiront pas de profonds changements. Ce sont les livres de lecture d'auteurs français qui seront progressivement remplacés par des livres d'auteurs africains. L'enseignement de l'histoire, de la science et de la géographie feront également l'objet d'une réadaptation aux réalités africaines. Les élèves étudiaient désormais le climat et le relief de Haute-Volta, l'histoire des grands empires africains, la faune et la flore des pays tropicaux.

De 1952 à 1958, l'école de Tanghin Dassouri a connu les enseignants suivants : pour les classes du cours préparatoire, Sanné Kadré, pour les classes du cours élémentaire, Gustave Nikiéma et pour les classes du cours moyen, Nébié Bamina qui sera Ministre de la Défense dans un des gouvernements du Président Maurice Yaméogo et Ambassadeur de la Haute-Volta à Moscou. On pourrait citer également Lambert et Dabo Boulaye qui ne sont pas restés longtemps à l'école. Ces enseignants recevaient des élèves-maîtres des cours normaux pour leur stage pratique. Nacoulma se souvient des stagiaires Sanou Dossou Roland et Soré Lassané.

Les logements de ces trois enseignants se trouvaient dans le domaine scolaire. Ils étaient construits en banco avec des toits en terrasse. La méthode pédagogique était la méthode passive : l'apprentissage par la mémorisation, la répétition et la mémorisation des acquis, la coercition. Toutes les leçons devaient être apprises par cœur, depuis la leçon de grammaire, jusqu'à la récitation en passant par les règles de calcul, les tables de multiplication, les modes de conjugaison et les leçons de choses. Les contrevenants à une telle règle étaient corporellement et sévèrement punis. Les punitions allaient des sévices corporels à la privation de nourriture. Il était interdit de parler en langue vernaculaire à l'école sous peine de porter ce que les élèves avaient coutume d'appeler le *symbole*. Il existait deux sortes de symbole : un symbole sous forme d'ardoise sur laquelle, une tête d'âne était dessinée ou

carrément un vrai crâne d'âne que le maître faisait apporter par un boucher du village. Sur le premier type de symbole, l'écriteau suivant y était inscrit : “ *Hihan, je suis un bourricot* ” Tout élève qui conversait dans sa langue maternelle, se voyait attribuer le symbole. Durant tout le temps que cela durera, cet élève sera la risée de tous ses camarades jusqu'à ce qu'il remette le symbole à un autre surpris en flagrant délit de conservation en langue nationale.

Les enseignants de l'école de Tanghin Dassouri et ceux des écoles environnantes étaient encadrés par un inspecteur français du nom de Allainmat. Ce dernier a d'ailleurs apposé sa signature sur tous les diplômes de certificat d'études primaires élémentaires des élèves de la région de Ouagadougou dans les années 50. La distance moyenne que parcourraient les élèves de l'école de Tanghin Dassouri, était d'environ 4 à 5 kms. Les élèves ne repartaient donc pas chez eux à midi. Chaque élève venait à l'école avec un plat de gâteau de mil qu'il déposait devant la classe. A la rupture à midi, chacun récupérait son plat et vidait son contenu avec gloutonnerie. En 1956, une cantine scolaire verra enfin le jour et les élèves mangeront à satiété du couscous de maïs et boiront du lait à volonté. L'école de Tanghin Dassouri avait un jardin que les élèves devaient entretenir. Chacun d'eux disposait d'une planche dont il devait prendre soins, depuis le défrichissage jusqu'à la récolte des légumes en passant par le labour, les semis, le sarclage et le binage.

Chaque matin, tous les élèves se rendaient au jardin pour arroser leurs planches. Cette opération sera répétée, le soir après les cours, jusqu'au début de l'hivernage. De temps en temps, un Père blanc venait à proximité de l'école, soufflait dans une corne et réunissait ainsi les élèves inscrits au catéchisme. La séance durait environ une heure à l'issue de laquelle le brave missionnaire enfourchait sa moto de marque Lambretta et reprenait la route de Ouagadougou. Les personnalités qui ont fréquenté l'école de Tanghin Dassouri sont : Marcel Tatiata, Etienne Kaboré, Jean Baptiste Ilboudo, François Rouamba, Boureima Simporé, Marie Louise Balima, Henriette Nacoulma, Boureima Sawadogo et Vincent Sawadogo. Dans les

années 70-80, à l'instar de toutes écoles semblables du pays, l'école primaire de Tanghin Dassouri connaîtra une normalisation en six classes, avec une méthode pédagogique tirant vers la méthode active et des objectifs quelque peu revus et corrigés. Cette école a contribué à sa manière au développement socioéconomique du village en contribuant à la formation de très nombreux cadres à la fonction publique du Burkina Faso.

Monographie 8 : l'école primaire publique de Saponé

Pour introduire notre monographie de l'école primaire publique de Saponé, il nous a paru indispensable de faire un rappel de quelques données historiques, géographiques et démographiques du village de Saponé au moment où son école s'implantait. Ces données monographiques ont été empruntées du livre de Jean Pierre et Nita Augustin²¹⁴, préfacé par René Otayek.

Saponé est d'abord un village mossi mais les changements progressifs intervenus dans son organisation depuis un demi siècle en font un village à part. Petite ville en gestation, chef-lieu d'un département de 33.000 habitants ayant obtenu récemment en 1997 le statut de commune, Saponé n'est plus comparable aux villages alentour. Bien que le nombre de ses habitants soit égal et même inférieur à celui de certains villages environnants, cette commune porte les marques de la modernité et de la centralité. Lieu de résidence d'une chefferie influente ayant suscité des réformes agricoles et accepté l'implantation de la mission catholique depuis 1942, Saponé devient poste administratif puis préfecture de département et se voit doté d'institutions gouvernementales et non gouvernementales qui renforcent son influence. Centres de développement agricole et d'élevage, service de santé, commissariat de police, bureau de poste et collège secondaire d'une part, plusieurs ONG d'autre part, engagent la nouvelle commune de mutation rapide. Saponé est alors exemplaire pour une analyse des changements du pouvoir local dans la société villageoise mossi. Cette conception est fondée sur l'idée simple que les changements et le systèmes de pouvoir ne sont pas totalement déterminés par l'influence de la société globale même si leur autonomie est relative ; dans cette optique, modernité et tradition ne se succèdent pas mais s'interpénètrent dans un

²¹⁴ Jean Pierre et Nita Augustin, (1994), *Saponé : village mossi entre tradition et modernité*, Paris, CEAN.

système complexe et on se tromperait à ne pas voir que les traits de la nouveauté dans les transformations de Saponé ; Si la modernité, en bouleversant les valeurs et les mentalités, est souvent assimilée au changement, la tradition ne peut être réduite à un patrimoine social et culturel figé.

L'organisation administrative de Saponé a connu de multiples transformations depuis la colonisation. Le territoire est aujourd'hui découpé en provinces, elles mêmes composées de départements qui regroupent les villages. La province du Bazèga où se situe le département de Saponé, est au sud de la capitale Ouagadougou. Elle a été créée en 1985, après la séparation en trois de la province centrale du Kadiogo, ancien Oubritenga. Au recensement de 1985, la population y était estimée à 338.000 habitants pour une superficie de 5.313 km² et donc une densité de 64 habitant au km². Elle est composée majoritairement de ruraux appartenant à l'ethnie mossi. Le département est traversé par l'axe routier Ouagadougou-Léo. La commune de Saponé regroupe plusieurs villages situés aux alentours dont les principaux sont ceux de Damkiéta, Bonogo, Koumsagha, Koagama, Timanemboin, et Ouidi-Kuizili.

Immense pénéplaine relativement plate, se situant généralement entre 250 et 350 mètres d'altitude, le pays mossi s'infléchit en gradins successifs vers le sud-est. Saponé est un plateau latéritique où se distinguent quelques promontoires, tel celui du village de Damkiéta. Les sols sont généralement ferrallitiques, mais on trouve également des sols bruns et rouges. Le climat de type tropical-soudanien, commandé par des flux d'air sec, provenant des hautes pressions sahariennes de direction nord sud-ouest. Les températures moyennes annuelles se situent entre 28 et 30 degrés et les précipitations sont comprises entre 650 et 900 millimètres. Le climat se caractérise par l'alternance d'une saison sèche et d'une saison humide. La saison pluvieuse se divise également en deux : saison humide fraîche et saison humide et chaude. La végétation se compose d'une formation primaire de forêt claire et de prairie et d'une formation secondaire de savane boisée arbustive. Les espèces les plus répandues sont le

karité, le néré, le caïlcédrats, le raisinier et le figuier. L'ensemble végétal est en dégradation en raison de l'insuffisance des pluies depuis quelques années, des actions de l'homme dont les feux de brousse et la coupe abusive des bois.

L'histoire de Saponé est liée à l'installation des mossis qui ont créé le royaume de Baguemnini et le village de Saponé. D'après la tradition locale, le fondateur du royaume de Baguemnini serait Naba Réongo, compagnon de guerre de Naba Oubri qui fonda le royaume de Ouagadougou. Refusant de lui succéder à la tête de ce royaume, Naba Réongo choisit d'en former un à Baguemnini dont le nom signifie en langue mooré, *nous a ouvert les yeux*. Le pouvoir du chef de Baguemnini s'étend sur huit villages alentour, dont celui de Pissi qui deviendra son lieu de résidence. Plus récent et selon la tradition locale toujours, le village de Saponé remonte au prince Naba Kouda, venu de Gambaga qui sera le neuvième empereur mossi. Vivant à Warmini, un village du nord du département, Naba Kouda fut intronisé sans avoir accompli tous les rituels et notamment le rasage de la tête. Alors qu'il était en conquête, les notables ordonnèrent de lui raser la tête là où on le retrouverait.

Ce fut Saponé dont le nom est dérivé de *saa pong* qui signifie en langue mooré, raser la tête. Naba Kouda confia la chefferie à son frère Namané, mais sa résidence passa de Saponé-marché à Saponé-Kalkuidighin en raison d'une épidémie qui contraignit la population à se regrouper à quelques kilomètres ; par la suite, le choix de saponé comme chef-lieu du département doit moins à l'histoire coutumière qu'au développement d'instances telles la mission catholique en 1942 et le poste administratif en 1956.

Au recensement général de 1985, la population des villages du département de Saponé était estimée à 36.642 habitants dont 10674 de sexe masculin contre 19.768 de sexe féminin. La surreprésentation de la population féminine 54%, s'explique par l'exode rural qui draine les hommes vers les villes ou les pays voisins. La première caractéristique de la population est sa jeunesse puisque les 17.818 jeunes de 0 à 15 ans correspondent à près de la

moitié de l'ensemble. La proportion des moins de 20 ans avec 21.172 personnes atteint 57,80% de la population totale. A l'opposé, les personnes de plus de 50 ans ne sont que 5,536, soit 15% de l'ensemble. Entre ces deux classes d'âge, la population des 20 à 50 ans est estimée à 9.899 soit 27% du total. Les autres caractéristiques démographiques sont la fécondité élevée et une très forte mortalité infantile. L'écrasante majorité des actifs de la population est constituée de travailleurs indépendants et d'aides familiaux. L'emploi salarié ne concerne que 3,20% de la population active et se caractérise par une forte concentration en milieu urbain.

A Saponé, les salariés sont les fonctionnaires de l'Etat et quelques rares employés d'organisations non gouvernementales. La majorité de la population est composée d'agriculteurs. Le travail de la terre s'effectue généralement à l'aide de daba et d'outils spécialisés. L'utilisation de la charrue parfois inadaptée aux sols, demeure minoritaire. L'élevage est après l'agriculture la seconde activité économique de Saponé. Le cheptel est principalement composé de bovins amis aussi d'ovins, de caprins, de porcs et de volailles. Réalisé de manière extensive, il est tributaire des ressources naturelles et de l'agriculture.

L'artisanat, peu développé est une activité d'appoint : la poterie, la sculpture, la vannerie sont cependant pratiquées à Saponé qui est surtout renommé pour la fabrication des chapeaux dits de Saponé. L'animisme est la religion pratiquée par la majorité de la population locale. L'islam et le catholicisme sont les autres religions. Poste administratif en 1956, Saponé devient subdivision en 1958, puis cercle en 1959. Par ordonnance de juillet 1974, il sera érigé en sous-préfecture, puis en chef-lieu de département depuis 1983. L'autorité administrative qui s'étend sur 36 villages a successivement été assurée depuis 1956 par 15 administrateurs représentant le pouvoir central.

L'école primaire publique de Saponé : La première école primaire publique de Saponé a été ouverte en 1957, après celle de l'Eglise catholique implanté dans les années 1940. Elle a été le prototype d'école de la Haute-Volta indépendante. Ces écoles qui ont été implantées sous l'administration coloniale, tout juste après le rétablissement du territoire de la colonie en 1947, seront ouvertes avec trois classes et un recrutement des nouveaux élèves tous les deux ans. Après les indépendances de 1960, ces écoles seront normalisées et disposeront de six classes. Ce sont essentiellement dans les cercles de commandement administratif, créés après les indépendances que l'on trouvera ces écoles.

Comme l'a écrit Maxime Compaoré, le recrutement dans ces écoles incombera au commandant de cercle qui se faisait aidé par un infirmier, l'inspecteur, le directeur de l'école et le reste du personnel enseignant. Ce recrutement avait toujours été très sélectif et concernait généralement les enfants des villages situés sur un rayon d'environ une vingtaine de kilomètres. Pour la classe de CP1, les textes autorisaient un recrutement maximum de 50 élèves, tous munis de leurs bulletins de naissance, comme nous l'a confié Kamanssé Zongo²¹⁵. La moindre infirmité entraînait l'élimination du candidat. L'âge d'admission était de 7 ans au moins et de huit ans plus.

Généralement ceux qui avaient six ou huit ans, ils étaient recrutés si le quota disponible de cinquante élèves n'était pas atteint. Si ce quota était atteint, ces derniers retournaient à la maison avec leurs parents. Le recrutement était en réalité assuré par une commission dont la composition variait d'une période à l'autre. Le président de la commission était traditionnellement le commandant de cercle, le directeur de l'école assurant le secrétariat de la commission. La présence de l'autorité administrative conférait un caractère plus officiel à ces séances de recrutement. Le commandant de cercle partageait alors avec les notabilités de localité, une grande responsabilité dans la sensibilisation et la mobilisation des

²¹⁵ Entretien réalisé avec Zongo Kamanssé, le 2 septembre 2007.

parents pour la cause de ces écoles. L'école était obligatoire. Cette obligation a connu des péripéties. En 1945, l'enseignement primaire élémentaire, fut rendu obligatoire en AOF pour uniquement les enfants de fonctionnaires et de militaires. Une disposition prévoyait l'extension de cette mesure aux fils de chefs en fonction des réalités locales. Le décret du 8 mai 1949 du gouverneur général à Dakar, viendra préciser les conditions de cette obligation scolaire, fixer les modalités de recrutement, de contrôle de la fréquentation et prévoir des sanctions en cas d'absence répétées ou prolongées, non justifiées.

L'école de Saponé et toutes celles créées après les indépendances, seront régies par le décret de 1949. L'esprit de ce décret était bien louable mais malheureusement le nombre très réduit des infrastructures limitait sérieusement les recrutements dans les écoles voltaïques. Voici par exemple la teneur de son article 1^{er} : *“Jusqu'à concurrence du nombre d'élèves correspondant à la capacité des cours préparatoires des écoles primaires de chaque circonscription, l'enseignement primaire est obligatoire pour tous les enfants d'âge scolaire, domiciliés dans ladite circonscription sauf avis contraire du médecin”*²¹⁶.

Plus tard d'ailleurs dans les 1965, 1966, les recrutements par contrainte et par force, feront peu à peu place à un recrutement volontaire avec un allègement considérablement de la commission de recrutement. Les chefs coutumiers et les commandants de cercle seront progressivement relevés des dites commissions. L'autorité administrative sera présente mais à un niveau de représentation inférieur. L'administration ne réquisitionnait plus les enfants pour l'école mais ce sont les parents qui se battaient pour obtenir le recrutement de leurs enfants. La condition exclusive de la possession du bulletin de naissance sera levée. L'âge des enfants à recruter sera donc approximatif puisque très peu de ces enfants pouvait justifier leur âge par un acte ; Pour bon nombre de ces enfants, c'est au cours de l'année scolaire suivant leur recrutement que des jugements supplétifs d'acte de naissance leur seront délivrés. En d'autres

²¹⁶ Arrêté n°4033/IP du 8 août 1949

temps, d'autres pratiques. Le comportement des populations et surtout des chefs de village avait considérablement évolué. Devant le succès des premiers élèves formés par l'école, beaucoup de ces chefs regretteront de n'avoir pas voulu au départ envoyer leurs propres enfants. Les enfants de leurs proches envoyés de force à l'école à la place de leurs fils, étaient devenus les plus proches collaborateurs du colonisateur et jouissaient d'un statut social très prisé.

Ce fut une situation qui allait faire naître une attitude très positive à l'égard de l'école. L'école convainquait désormais les populations à travers des résultats qu'elle produisait. L'organisation administrative du territoire et l'arrivée d'un personnel enseignant allait permettre une déconcentration progressive des écoles. Cette proximité relative de l'école avec les populations allait contribuer à écarter les préjugés sur l'institution. Les élèves formés par l'école étaient automatiquement engagés par le colonisateur à des tâches administratives qui leur cordaient une grande considération dans la société voltaïque. L'envie de faire de son enfant un commis ou un instituteur gagnait donc toutes les familles.

Après donc la fièvre et les fortes émotions des séances de recrutement, les élèves découvraient au jour le jour, une série d'activités auxquelles ils étaient soumis. La vie à l'école était réglementée par un programme hebdomadaire qu'ils finissaient par intégrer dans leurs habitudes. Au bout d'un certain temps, ils se familiarisaient avec l'école, devenue son univers d'évolution. L'élève en grandissait avec un bagage intellectuel qui lui donnait droit à un emploi salarié. Ce jeune salarié prenait volontiers les multiples dépenses familiales en charge. Par exemple, il payait les impôts de ses parents et résolvait assez facilement les difficultés financières ou administratives des siens. L'hostilité envers l'école coloniale fera progressivement place à une tolérance qui ne tarda pas à se transformer en une acceptation pure et simple de l'institution scolaire comme site de formation de la nouvelle société en construction. Les premiers élèves de cette école du néo-Etat indépendant formés à l'école ont

joué un rôle très important dans l'éveil des consciences et dans l'acceptation scolaire. Ils ont contribué à prouver que l'école n'était pas si mauvaise qu'on le pensait.

L'école de Saponé fait donc partie des écoles qui ont redonné espoir aux populations du Burkina Faso. Elle a été implantée en 1957. Elle disposera de ses trois classes avec recrutement biannuel en septembre.1960. Elle connaîtra une normalisation en 1966. Le premier directeur s'appellera Marcel Dabiré. L'emploi de temps était le même que dans la plupart des écoles du pays :

Matin	Soir
8 h à 12 h	15 h à 17h

Le matin, de 7h à 8h, il y a avait des activités de jardinage. Cette activité se répétait tous les soirs de 17h à 18 h. Tous les élèves ne pratiquaient pas l'activité. Des groupes de travail composés des élèves de toutes les classes, se relayaient chaque matin et chaque soir pour faire le travail sans distinction de sexe et d'âge. Le programme hebdomadaire des cours était également le même pour toutes les classes et pour toutes les écoles du Burkina Faso. Voir page 478.

Les punitions corporelles étaient légion à l'école de Saponé. Les fautes punies allaient de la méconnaissance des leçons apprises aux mauvais résultats en calcul en passant par l'expression en langue vernaculaire. L'effectif par classe était d'environ trente élèves par classe. Quand l'école de Saponé s'ouvrait, le village était sous la tutelle coutumière de Naba Sanem. Le village était également sous l'autorité administrative du commandant de cercle Monsieur Wetta Jacques. Dans les années 60, le taux de scolarisation de saponé était de 08%.

A partir de 1990, avec la construction récente d'écoles dans près de la moitié des villages du département, ce taux avoisine les 30 à 40%. Une seconde école sera ouverte d'ailleurs en 1978, avec l'aide de l'Etat, des parents de l'Eglise et des ONG. Comme écrit Jean Pierre et Nita Augustin²¹⁷, l'architecture de ces écoles est toujours identique : deux blocs de trois classes se font face, séparés par un espace servant de cour de récréation. La construction est en agglomérées et le toit en tôle ondulée, avec portes et fenêtres métalliques à claire-voie pour faciliter l'aération. Un puits est foré à côté de l'école, ainsi que des habitations rectangulaires réservées aux enseignants. Les élèves mangeaient à midi à la cantine scolaire alimentée par une ONG du nom de CATHWEL. Les écoles reçoivent régulièrement de cet organisme, des livraisons de farine de maïs, d'huile de soja, de sacs de haricot et de lait en poudre. En 1992, la seconde école comptait 460 élèves pour les six classes, soit un effectif moyen de 76 élèves par classe, avec une tendance à l'équilibre entre le deux sexes depuis quelques années. L'âge moyen des enfants du cours moyen deuxième année se situait entre 13 et 14 ans en raison de l'enseignement qui n'était pour aucun d'entre eux, la langue maternelle. La scolarité primaire se termine normalement par l'examen du certificat d'études - CEP - qui reste un diplôme valorisé et bien contrôlé par l'administration, du fait qu'il est nécessaire pour envisager la poursuite des études au secondaire et permet encore d'accéder à certains postes de la fonction publique.

Tableau n°55 - Répartition par classe et sexe des élèves de la seconde école de Saponé

Toutes classes confondues	Garçons	Filles	Total
Total	128	111	239

Sources - Ecole de saponé - 1992

^{217 217} Jean Pierre et Nita Augustin, (1994), *Saponé : village mossi entre tradition et modernité*, Paris, CEAN.

**QUATRIEME PARTIE : 2000-2007 : VERS UNE RIVALITE SCOLAIRE ENTRE UN ETAT
DE DROIT LAIC ET UNE EGLISE CATHOLIQUE A NOUVEAU CONQUERANTE.**

INTRODUCTION DE LA QUATRIEME PARTIE.

La dernière partie de notre travail traitera deux aspects de notre sujet. Il s'agit du retour de l'Eglise dans la gestion des écoles primaires du Burkina Faso et de la cohabitation entre les deux puissances sociales - Etat et Eglise - pour faire face à la massification scolaire et à la dégradation progressive de la qualité de l'enseignement.

Nous verrons comment les nombreuses difficultés que l'Etat a rencontrées dans le cadre de son monopole de l'enseignement primaire, ont favorisé le retour de l'Eglise à l'école primaire. Nous verrons également quelles ont été les autres motivations, notamment celles liées à la nouvelle vision philosophique de l'Eglise et du Vatican, qui ont prévalu dans la reprise par l'Eglise de ses activités à l'école primaire.

Nous évoquerons ensuite les stratégies de mise en œuvre de la relance de l'enseignement primaire catholique. Nous analyserons les négociations qui ont été entreprises entre l'Etat et l'Eglise dans ce cadre.

Nous examinerons également comment l'Eglise, tirant les leçons de la crise de 1969, va s'organiser pour ne plus se retrouver dans une situation qui l'avait obligée à céder les anciennes écoles privées catholique à la responsabilité de l'Etat. A l'instar des trois autres parties de notre travail, nous caractériserons le paysage scolaire. Cette caractérisation se terminera par deux monographies actuelles de deux écoles.

La quatrième partie de notre travail a été intitulée "2000-2007 : *“ vers une probable rivalité scolaire entre un Etat confronté à des difficultés liées à une très forte croissance démographique ou à la limite de ses ressources financières et une Eglise catholique à nouveau conquérante ”* pour marquer les difficultés que l'Etat a rencontrées au cours de son monopole de l'enseignement primaire et la reprise des activités scolaires de l'Eglise à l'école primaire.

La période d'étude commence à partir de 2000, date à laquelle l'Etat et l'Eglise ont signé un protocole d'accord, permettant à l'Eglise de reprendre les écoles qu'elle avait cédées à l'Etat en 1969 et se termine en 2007, date à laquelle presque toutes les anciennes écoles privées catholiques seront toutes rétrocédées.

CHAPITRE 7 : LES GRANDS EVENEMENTS HISTORIQUES QUI SE SONT DEROULES A PARTIR DE 2000.

La quatrième partie de notre étude commencera également par une petite revue historique des événements internationaux et nationaux qui se sont déroulés au même moment où l'Eglise avait décidé d'entreprendre une troisième expérience en matière d'enseignement primaire. Sur le plan international deux événements majeurs seront retenus. Il s'agit de l'avènement des nouvelles politiques scolaires d'initiatives bancaires proposées par les institutions internationales aux pays en voie de développement et de la conférence mondiale sur l'éducation de Dakar en 2000. Sur le plan national, trois événements ont retenu notre attention : l'évolution de la construction de l'Etat de droit au Burkina Faso, la mort du cardinal Paul Zoungrana et l'avènement du plan décennal de développement de l'éducation de base - PDDEB -

I - Evénements sur le plan international : L'Eglise catholique du Burkina Faso a repris ses activités à l'école primaire dans une ambiance internationale de nouvelle politique des partenaires techniques et financiers dans les pays en développement. Les programmes d'ajustement structurel inspirés par les thèses keynésiennes et entrepris par les pays en développement au début des années 80 avaient révélé des insuffisances majeures. Les transformations de l'économie mondiale dans la seconde moitié du XX^e siècle allaient donc bouleverser les conditions d'intervention du FMI et de la Banque mondiale. A partir du sommet de la Terre, tenu à Rio en 1992, les deux institutions allaient axer désormais leurs projets sur le concept du développement écologique et social durable. La lutte contre la pauvreté et pour le développement devenait alors l'objectif premier des deux institutions issues des accords de Bretton Woods. La nouvelle politique s'articulera essentiellement

autour de l'aide des Etats membres à réduire la pauvreté. En partenariat avec la Banque mondiale, il s'agissait désormais de contribuer au renforcement des économies et à l'expansion des marchés en vue d'améliorer les conditions de vie des hommes dans tous les pays du monde, en particulier dans les plus pauvres. Cette volonté de lutte contre la pauvreté sera au centre de la déclaration du millénaire.

Huit objectifs économiques et environnementaux seront fixés par les pays signataires de la déclaration du millénaire en partenariat avec le PNUD et la Banque mondiale, pour atteindre des progrès dans la réalisation des buts prévus en 2015. Ces huit objectifs étaient : réduire l'extrême pauvreté et la faim, assurer l'éducation primaire pour tous, promouvoir l'égalité des sexes et l'autonomie des femmes, réduire la mortalité des enfants de moins de cinq ans, améliorer la santé maternelle, combattre le virus du sida, le paludisme et d'autres maladies, assurer un environnement durable et mettre en place un partenariat mondial pour le développement.

Pour atteindre ces objectifs, la Banque mondiale devait accorder des prêts aux Etats pour financer des projets et programmes qui stimuleront le progrès économique et social en favorisant une augmentation de la productivité, de sorte que la population de ces pays puisse vivre mieux, fournir des services de conseil et d'assistance technique, travailler en étroite collaboration avec des investisseurs privés et contribuer au financement d'entreprises commerciales dans le pays en développement, encourager l'investissement étranger en direct dans les pays en développement par la délivrance de garanties contre les risques non commerciaux et encourager l'accroissement de flux d'investissements internationaux en facilitant le règlement des litiges entre investisseurs étrangers et Etats d'accueil.

Treize domaines sont concernés par ces stratégies que la Banque mondiale devait mettre en place : lutte contre la corruption, éducation, environnement, égalité des sexes, réformes gouvernementales et du secteur public, santé, nutrition et population, stratégies

régionales, secteur privé, stratégies de développement rural, télécommunications et informatique, transports urbains et gestion de l'eau. Les premières mesures de la Banque mondiale dans le domaine de l'éducation consisteront à libéraliser le marché de l'emploi des enseignants en assouplissant le code de la fonction et en régulant le marché des prix, c'est à dire en baissant les salaires. La politique de la Banque Mondiale s'inscrit désormais dans les objectifs de *l'éducation pour tous* dont elle partage la paternité avec d'autres instances multilatérales, mais dont elle assure le leadership. Cette politique se focalisera sur l'éducation de base et met l'accent sur des programmes favorisant le rendement scolaire et privilégiant le qualitatif sur le quantitatif, le *software* sur le *hardware*.

Les grands thèmes de cette nouvelle politique de la Banque Mondiale sont : favoriser l'éducation de base pour les plus pauvres et favoriser la scolarisation des filles, promouvoir la pré scolarisation et la santé scolaire, favoriser les projets et reformes visant à l'amélioration des curriculums, la mise en place de standards pour les niveaux et les examens, favoriser le *networking* et l'introduction de nouvelles technologies, en particulier le *e.learning*, favoriser la bonne gouvernance et la décentralisation, renforcer les capacités institutionnelles de pays bénéficiaires, favoriser une approche sectorielle au lieu d'une approche projet, développer les partenariats. La nouvelle approche de développement de l'éducation de la Banque Mondiale sera donc l'approche programme.

Pour bâtir un véritable projet de société, il fallait favoriser une politique qui place l'homme au centre des préoccupations et l'éducation reste une des principales conditions de réussite de tout développement socioéconomique. Tout en reconnaissant l'intérêt et l'impact des projets d'éducation qui se sont succédés au titre des programmes d'ajustement structurel, il convenait en même temps d'en considérer les limites. Afin que soient satisfaites les exigences d'un développement qui conjugue les efforts des pays et de leurs partenaires au développement, il fallait revoir et repenser le système éducatif à travers l'élaboration d'un

programme à plus long terme. L'approche programme permet non seulement d'élargir le cadre étroit du projet pour déboucher sur des programmes de développement des pays. Le facteur long terme de l'approche programme permet de mieux prendre les mesures correctives adéquates pour préserver ou consolider les acquis. Cette nouvelle approche coïncide avec une réorientation des modalités d'intervention des partenaires au développement qui, dans le cadre des services qu'ils sont appelés à offrir, entendent promouvoir une philosophie de développement fondée sur des principes d'actions susceptibles d'orienter le choix d'une stratégie de coopération efficace et satisfaisante.

Les institutions internationales estiment de plus en plus que la réussite d'un programme qui se donne pour objet de reformer en profondeur un système, sera désormais fonction de la prise en compte des attentes des populations, de leur adhésion et de leur engagement à oeuvrer pour sa réalisation. C'est le choix de cette option qui va motiver l'engagement de la Banque mondiale et des autres partenaires techniques et financiers pour accompagner le Burkina Faso dans la préparation et la mise en œuvre de son plan décennal de développement de l'éducation de base.

A propos de ces politiques scolaires d'initiatives bancaires, Marie France Lange²¹⁸ écrit que l'influence des théories économiques libérales tend à provoquer la refondation des systèmes éducatifs en fonction de dynamiques sociales multiples et des politiques scolaires suscitées par les organisations internationales qui sont les porte-drapeaux de ces théories. En Afrique des programmes décennaux sont imposés en contre partie des financements. Les mesures ou réformes se succèdent donc au gré de ces financements extérieurs. L'influence de l'aide internationale sur l'évolution des systèmes scolaires est souvent déterminante y compris sur la définition même d'une politique nationale d'éducation à laquelle se substitue le saupoudrage de moyens et des objectifs sectoriels à court terme.

²¹⁸ Marie France Lange, (2001), *Dynamiques scolaires contemporaines au sud*, in *Des écoles pour le sud*, Autrepart, n°17, page 6.

La volonté d'accroître la participation de tous les acteurs sociaux, la privatisation de l'enseignement et les processus de décentralisation constituent donc des piliers des réformes en cours inspirées par le dogme du retrait de l'Etat au profit de l'initiative privée ou de l'initiative communautaire qui ont, de ce fait, multiplié les créations d'écoles. Face à toutes ces initiatives, certains Etats commencent à percevoir les dangers de ce mouvement centrifuge incontrôlé et tentent de recenser, d'organiser et d'uniformiser les différentes initiatives en un mouvement centripète mais sans pouvoir, en l'absence de moyens financiers adéquats, donner à celui-ci une force suffisante. Partout, si les lois sur l'enseignement obligatoire garantissent la gratuité, on observe de fait la disparition de cette gratuité et l'augmentation continue des frais d'inscription à l'école publique, les populations n'ayant plus le choix de l'investissement dans la scolarisation de leurs enfants. Les politiques scolaires des pays du Sud sont donc de plus en plus influencées par la mondialisation.

Le thème de l'éducation comme réponse nécessaire à la mondialisation ou la globalisation est souvent invoqué et le domaine scolaire s'empare des termes de l'économie libérale. Le droit à l'éducation disparaît au profit des valeurs de la compétence économique internationale laissant sur le bord du chemin son lot d'exclus et de déclassés. La diversification du champ scolaire induit ainsi une hiérarchisation sociale des établissements scolaires en fonction des financements et des acteurs privés qui les engagent. Mais se pose la question de la pérennité des investissements et du renouvellement des financements. Si l'effervescence sociale engendrée par la libéralisation du secteur éducatif a pu susciter l'appropriation de l'école par différentes couches sociales, néanmoins, on perçoit déjà des signes de rupture : difficultés financières de certaines écoles privées, endettement durable de certains groupes scolaires qui n'arrivent pas à rentabiliser leur école. L'origine et la destination des financements doivent donc être étudiées comme éléments discriminant des

politiques d'éducation ou des stratégies des différents acteurs intervenant au sein du champ éducatif.

Le second événement de contexte international dans lequel l'Eglise du Burkina a repris ses activités à l'école primaire a été le forum mondial sur l'éducation de Dakar en 2000. En avril 2000, le forum mondial sur l'éducation avait réuni à Dakar au Sénégal, 1100 participants de 164 pays, venus de tous les horizons ; enseignants, gouvernants, universitaires, politiciens, dirigeants d'organisations internationales, activistes politiques. Quoique de milieux professionnels différents, les participants du forum partageaient une vision commune. Ils rêvaient d'un monde dans lequel chacun, enfant ou adulte, pourrait acquérir les compétences de base en lecture, en écriture et en calcul, nécessaires pour pouvoir agir comme citoyen travailleur, comme parent et s'épanouir dans la société globale en émergence.

L'objectif de cette grande réunion était de se mettre d'accord sur une stratégie qui fasse de cette vision de *l'éducation pour tous*, une réalité. Lors de la conférence mondiale sur l'éducation pour tous qui s'était déroulée en mars 1990 à Jomtien en Thaïlande, l'objectif de l'éducation universelle de base avait été fermement articulé et il fut question de répondre aux besoins éducatifs fondamentaux. Lors de cette conférence de Jomtien, les participants de 155 pays et les représentants de 160 organisations gouvernementales et non gouvernementales avaient adopté la Déclaration mondiale sur l'éducation pour tous qui réaffirmait la notion d'éducation comme un droit de l'homme fondamental et exhortait les nations du monde à intensifier leurs efforts en faveur de la réalisation des besoins d'apprentissage de base de tout un chacun. Ils avaient également approuvé un cadre d'action pour répondre aux besoins éducatifs fondamentaux qui expliquait en détail les objectifs et les stratégies à mettre en œuvre pour atteindre ces buts d'ici l'an 2000. Le forum de Dakar avait été convoqué pour évaluer les progrès de l'éducation pour tous depuis Jomtien, analyser quels objectifs n'avaient

pas été atteints et pourquoi, enfin renouveler les engagements pour faire de cette vision une réalité. A la séance plénière du 28 avril 2000, les délégués du forum allaient adopter le cadre d'action de Dakar, intitulé "*l'éducation pour tous : tenir nos engagements collectifs*". Ce cadre d'action réaffirmait les buts de l'éducation pour tous, tels qu'ils ont été conçus à Jomtien et lors d'autres conférences internationales, engageait les participants à atteindre des objectifs spécifiques en 2015 au plus tard et affirmait qu'aucun pays qui avait pris un engagement sérieux en faveur de l'éducation de base ne verra ses efforts contrariés par le manque de ressources. Il demandait également que des plans d'action nationaux soient élaborés ou renforcés et mettait en place des mécanismes organisationnels nouveaux, reposant sur les structures nationales, régionales et internationales existantes qui visaient à coordonner les efforts globaux et à accélérer les progrès vers l'éducation pour tous.

En juin 1996, 250 participants de 73 pays s'étaient rencontrés quatre jours à Amman en Jordanie lors d'une réunion à la mi-décennie du forum consultatif international sur l'éducation pour tous visant à évaluer les progrès effectués. Le communiqué final de ladite réunion, adopté en tant que Réaffirmation de Amman, déclarait que six ans après Jomtien, d'incontestables progrès avaient été accomplis dans le domaine de l'éducation de base, même s'ils n'étaient pas aussi universels, ni aussi importants comme prévus. Des progrès seront également notés lors d'autres conférences internationales des années 1990. L'état d'esprit qui avait caractérisé la conférence mondiale sur l'éducation pour tous de Jomtien était l'espérance et l'attente. Jomtien avait inscrit le concept d'éducation pour tous au programme de développement mondial et avait porté à la conscience internationale des questions stratégiques importantes, en particulier le besoin de focaliser l'attention sur l'éducation des filles et des femmes. Une décennie plus tard, le concept d'*éducation pour tous* était toujours vivant et se portait bien. Alors que Jomtien regardait principalement vers le futur, les participants du forum mondial de Dakar ont dû réfléchir à l'expérience de la décennie. L'optimisme de

Jomtien avait été tempéré par la constatation qu'en dépit des progrès, l'objectif d'universalité de l'éducation de base en 2000 n'avait pas été atteint. Koïchiro Matsuura²¹⁹ déclarera : “ *la vision élargie de l'éducation pour tous proclamée, il y a dix ans à Jomtien, n'a rien perdu de sa sagesse et de sa pertinence. Mais nous ne pouvions prévoir les événements parfois tragiques de la décennie qui ont affecté l'ensemble des sociétés et consécutivement leurs systèmes éducatifs*²²⁰ ”

Effectivement les changements mondiaux qui ne pouvaient être anticipés avaient alimenté une bonne part des discussions de Dakar. La planète comptait 30 pays de plus qu'en 1990. L'effondrement du communisme en Europe et la fin de la guerre froide qui en avait résulté, avaient redessiné la carte mondiale et provoqué des changements majeurs dans les alliances entre pays. Des conflits ethniques se sont profilés et ont fait croître le nombre de réfugiés et de déplacés. Le secteur privé a vu son rôle de mieux en mieux accepté dans l'éducation publique. Et puis des organisations non gouvernementales et autres représentants de la société civile allaient se montrer plus critiques à l'égard des bailleurs de fonds qu'ils ne l'étaient en 1990. Au total, ce sont trois types d'évolution intervenues au cours de la décennie qui avaient constitué des thèmes de réflexion importants à Dakar. La première évolution avait trait à la révolution de technologies de la communication et de l'informatique qui était en train de transformer la quasi-totalité des institutions humaines. A l'époque de Jomtien, l'Internet ou le *web* n'existaient pas tels qu'on les connaissait connus en 2000. Les participants se sont donc efforcés de trouver les moyens d'exploiter ces technologiques en tant qu'outils pour l'éducation pour tous. La seconde évolution concernait la pandémie du sida dont les effets ont été dévastateurs sur le personnel enseignant de nombreux pays. La troisième évolution était le fossé grandissant entre les riches et les pauvres. Inlassablement les participants avaient rappelé que la pauvreté était le facteur majeur qui expliquait que de nombreux gouvernements

²¹⁹ Directeur général de l'UNESCO à l'époque.

²²⁰ Extrait du discours du Directeur général de l'UNESCO, cité dans le rapport du Forum de Dakar.

s'étaient révélés incapables d'atteindre les objectifs de l'éducation pour tous. Beaucoup avaient plaidé pour l'oubli de la dette, première condition préalable selon eux à une résolution du problème. En adoptant le cadre de Dakar, les participants du forum avaient réaffirmé la vision de la déclaration mondiale de l'éducation pour tous adoptée dix ans auparavant, à la conférence mondiale sur l'éducation pour tous de Jomtien.

Ils avaient également réitéré la conviction que l'éducation est un droit humain fondamental et une condition essentielle au développement durable ainsi que de la paix et de la stabilité à l'intérieur des pays et entre eux. Tout en citant les progrès significatifs réalisés vers l'éducation pour tous dans de nombreux pays, le cadre de Dakar avait trouvé inacceptable qu'en l'an 2000 plus de 113 millions d'enfants n'aient pas accès à l'éducation primaire, que 880 millions d'adultes soient illettrés, que la discrimination basée sur le sexe persistait et que de nombreux enfants et adultes se voyaient refuser l'accès aux qualifications et savoirs nécessaires à une pleine participation à leur société.

Les participants au forum de Dakar s'étaient engagés à atteindre six buts spécifiques en faveur de l'éducation pour tous : développer et améliorer sous tous leurs aspects la protection et l'éducation de la petite enfance et notamment des enfants les plus vulnérables et défavorisés, faire en sorte que d'ici 2015 tous les enfants, notamment les filles, les enfants en difficultés et ceux appartenant à des minorités ethniques, aient la possibilité d'accéder à un enseignement primaire obligatoire et gratuit de qualité et de la suivre jusqu'à son terme, répondre aux besoins éducatifs de tous, de tous les jeunes et tous les adultes en assurant un accès équitable à des programmes adéquats ayant pour objet l'acquisition de connaissance ainsi que de compétences nécessaires dans la vie courante, améliorer de 50% les niveaux d'alphabétisation des adultes et notamment des femmes d'ici à 2015 et assurer à tous les adultes un accès équitable aux programmes d'éducation de base et d'éducation permanente, éliminer les disparités entre les sexes dans l'enseignement primaire et secondaire d'ici à l'an

2015 et instaurer l'égalité dans ce domaine en 2015 en veillant notamment à assurer aux filles un accès équitable et sans restriction à une éducation de base de qualité avec les mêmes chances de réussite que les garçons et améliorer sous ses aspects la qualité de l'éducation dans un souci d'excellence de façon à obtenir pour tous des résultats d'apprentissage reconnus et quantifiables, notamment en ce qui concerne la lecture, l'écriture et le calcul ainsi que les compétences indispensables de la vie courante.

Pour atteindre ces six objectifs, les participants s'étaient engagés à collaborer sur une douzaine de grandes stratégies qui vont d'un plan ambitieux, pour susciter aux niveaux national et international, un puissant engagement politique en faveur de l'éducation pour tous, à une grande stratégie de création d'un environnement éducatif sain et sûr, inclusif et équitablement doté en ressources pour favoriser l'excellence de l'apprentissage et conduire à des niveaux d'acquisition clairement définis pour tous. Le cadre de Dakar s'était terminé par une observation. Les participants avaient trouvé que la réussite de l'éducation pour tous devait nécessiter un soutien financier supplémentaire des pays et une intensification des efforts d'aide au développement et d'allègement de la dette en faveur de l'éducation de la part des donateurs bilatéraux et multilatéraux. Ils avaient estimé que le coût d'accompagnement de l'éducation pour tous était d'environ 8 milliards de dollars par an. Il était donc indispensable que de nouveaux engagements concrets soient pris au niveau financier tant par les gouvernements nationaux que par les donateurs bilatéraux et multilatéraux, ainsi que par les banques régionales de développement, la société civile, les fondations et particulièrement la Banque Mondiale.

II - Evènements sur le plan national : Le premier événement du contexte national dans lequel l'Eglise a repris ses activités à l'école primaire a été la suite du processus de reconstruction de l'Etat de droit au Burkina Faso. Les reformes pour parvenir ou revenir à l'Etat de droit, seront exécutées, tambour battant et au pas de charge. Les premières élections législatives avaient eu lieu en mai 1992, les deuxièmes le 11 mai 1997 et les troisièmes le 5 mai 2002. Toutes ces élections ont connu la participation de toutes les sensibilités politiques sur la base d'un large consensus sur les règles démocratiques. Ainsi pour la première fois dans l'histoire du pays, deux mandatures sont parvenues à leur terme électoral normal pour faire place à une troisième. La constitution du 13 décembre 1977 avait instauré la III^e République. La constitution du 2 juin 1991 allait instaurer la IV^e République après plus de dix années de vide constitutionnel au cours desquelles le pays vécut les régimes militaires que nous avons décrits plus haut. Sans doute à cause de cette longue période de vide constitutionnel préjudiciable aux libertés, l'expérience de la IV^e République va battre le record de stabilité et de fonctionnement continu des institutions établies par la constitution. Les mandats électifs nationaux que sont ceux du président du Faso et des députés seront régulièrement renouvelés à leur échéance normale. Après deux mandats successifs des conseillers municipaux élus dans 49 communes de plein exercice, le pays s'engagera dans la communalisation intégrale.

Le parlement institué en 1991, va connaître une évolution. Pour la première fois dans l'histoire du pays, le parlement sera bicaméral : l'Assemblée Nationale, détentrice du pouvoir législatif et la Chambre des représentants investie d'un rôle consultatif. Si la deuxième Chambre était élue au suffrage indirect pour un mandat de trois ans, l'Assemblée Nationale sera élue pour cinq ans au suffrage universel direct. Lors de la révision constitutionnelle du 11 avril 2000, la Chambre des représentants sera supprimée mettant ainsi fin à l'expérience bicamérale burkinabé. Le nombre de députés sera de 107 sous la première législature. Il passera à 111 à la deuxième en 2002 et à la troisième en 2007. Les principales institutions de

la IV^e République sont : le Président du Faso, élu pour un mandat de cinq ans renouvelable une fois, le gouvernement chargé de conduire la politique de la nation et dirigé par un Premier Ministre, l'Assemblée Nationale dont les députés sont élus au suffrage universel pour un mandat de cinq et le pouvoir judiciaire dont les différentes juridictions sont le conseil constitutionnel, la cour de cassation, le conseil d'Etat, la cour des comptes, les cours et tribunaux institués par la loi. L'Assemblée nationale peut être dissoute par le Président du Faso. Le gouvernement est responsable devant l'Assemblée Nationale qui peut obtenir sa démission par le vote d'une motion de censure ou le refus de la confiance demandée par le gouvernement.

Le Premier ministre procède entièrement du Président du Faso dont il peut recevoir délégation de pouvoirs. En cas d'empêchement temporaire du Président du Faso, le Premier Ministre exerce provisoirement ses pouvoirs. La vie politique du Burkina Faso a été marquée ces trois dernières décennies par de nombreuses reformes qui ont concerné la constitution, la vie des partis, les élections et les institutions républicaines et qui ont permis la reconstruction de l'Etat de droit dans le pays.



Le capitaine Blaise Compaoré (né en 1951)

Président, chef de l'État depuis le 15 octobre 1987

Photo n° 19 - Le Président Blaise Compaoré - sources - Albert Salfó Balima

Le second événement national qui a accompagné l'Eglise dans la reprise de ses activités à l'école primaire a été la mort du cardinal Paul Zoungana. Le *baobab est tombé* avait titré le journal *Voix d'Afrique* N°45 du 5 juin 2000, pour annoncer le décès du Père blanc noir, le cardinal Paul Zoungana, bâtisseur de l'Eglise catholique du Burkina Faso. Décédé le 4 juin 2000 à l'âge de 82 ans, le cardinal Zoungana avait été nommé archevêque par le Pape Jean XXIII en 1960 et créé cardinal par le Pape Paul VI, cinq ans plus tard en 1965. Il a vécu toute la période de la décolonisation et a joué un rôle important pour l'application du Concile Vatican II sur le continent africain. Il a été ordonné prêtre en 1942 par Monseigneur Thévenoud. Le 12 avril 1960, il sera nommé archevêque de Ouagadougou et accomplira un long épiscopat de 35 ans au cours desquels son action allait s'étendre au delà des limites de l'Eglise du Burkina Faso.

Dès l'annonce de la mort du cardinal, le Pape Jean Paul II avait envoyé un télégramme à son successeur dans lequel il déclarait : *“Je rends grâce à Dieu pour les longues et fécondes années de ministère épiscopal de cet éminent fils du Burkina Faso et de l'Afrique, qui s'est dépensé sans compter pour l'annonce de la bonne nouvelle du salut à tous, pour le service fraternel et la promotion des peuples les plus défavorisés particulièrement dans la région du Sahel”* Le cardinal Paul Zoungana était né le 3 septembre 1917 à Ouagadougou, aîné de 8 enfants. Comme l'avait expliqué *Voix d'Afrique* : *“ Il a cru aux valeurs de l'Afrique et maintenu l'espérance contre toutes formes d'adversité. Il est resté, malgré toutes les vicissitudes, les agitations et les crises, l'homme du dialogue qui permettait comme disait un des confrères africains, de marcher sur les œufs. Il est le sage qui a su rassembler, unir et animer dans la fermeté et la communion ”* Nous avons retenu le décès du cardinal Paul Zoungana, comme élément de contexte national à prendre en compte dans la rivalité scolaire Etat-Eglise au Burkina Faso parce qu'il a été pendant longtemps le chef de l'Eglise catholique burkinabé. Lors de la crise de l'enseignement privé catholique de 1969, il avait décidé avec

les autres collègues évêques de céder les écoles privées catholiques à la responsabilité de l'Etat. A ce propos, l'Abbé Casimir Sanwidé²²¹ écrit que dans le prolongement de la tension entre la conférence épiscopale et l'Etat, les évêques ne s'étaient pas sentis soutenus par les fidèles catholiques. C'est là que des fidèles avaient écrit : *“ si le chef de troupe, le général tout d'un coup, s'est jeté au front là-bas, alors qu'il n'a pas dit qu'il allait au front, il ne peut pas se plaindre de ne pas avoir ses troupes à ses côtés.”*²²²

Pour certains témoins dont nous taïrons les noms parce qu'ils nous l'ont demandé, la mort du cardinal Paul Zoungana avait accéléré le processus de reprise à l'Etat des écoles privées catholiques. Le général Marc Garango qui fut ministre des finances à l'époque de la crise de 1969 et qui était devenu en 2000, le Médiateur de la République, aurait par ailleurs insisté auprès des responsables politiques du pays pour que les anciennes écoles privées catholiques ne soient pas remises à l'Eglise, du vivant du cardinal. Toujours est-il que le cardinal Paul Zoungana est décédé le 4 juin 2000 et que le protocole d'accord de rétrocession des écoles primaires privées catholiques a été signé le 13 juin 2000 entre l'Eglise et l'Etat. Si les propos de notre interlocuteur étaient vérifiés, alors, la crise de 1969 avait vraiment laissé des traces indélébiles dans les esprits des hommes du pays.

Le dernier événement national dans lequel l'Eglise a décidé de reprendre ses activités à l'école primaire a été l'avènement du plan décennal de développement de l'éducation de base. Le ministère de l'enseignement de base et de l'alphabétisation du Burkina Faso, en concertation avec les principaux partenaires techniques, financiers et sociaux du secteur de l'éducation et avec l'appui de consultants nationaux et internationaux, a travaillé à l'élaboration de ce programme qui devait servir de cadre de référence à l'intervention de tous les acteurs du système éducatif de base pour dix années. Ce plan décennal sera approuvé par

²²¹ Abbé Epiphane Casimir Sandwidé, (1999), *Histoire de l'Eglise au Burkina Faso*, Rome, N.Domenici-Pecheux.

²²² Extrait de la déclaration des fidèles, citée par Casimir Sandwidé, op.cit, Thèse, 1999.

le conseil de ministres du Burkina Faso, réuni en sa séance du mercredi 23 juin 1999 et adopté par décret du 20 juillet 1999. Le gouvernement à cette occasion décidera de confirmer le caractère prioritaire accordé à l'enseignement de base. Pour trouver des solutions définitives aux problèmes qui se posent régulièrement au système éducatif burkinabé, l'action préconisée a été placée dans une perspective à long terme en conformité avec l'objectif de développement humain durable adopté par le pays. L'approche décennale a été également voulue conforme aux orientations de la décennie de l'éducation lancée par l'Union africaine, à l'initiative spéciale de l'ONU pour l'Afrique.

Ce programme se réfère aussi au cadre défini par le plan stratégique global de développement du secteur de l'éducation adopté en 1997. Une des principales conséquences de ces options est que, désormais, tous les partenaires du secteur de l'éducation de base, ont l'obligation de s'organiser et de se concerter pour appuyer des plans techniques et financiers, les programmes en référence à leurs propres priorités et choix stratégiques et non plus seulement des approches et priorités définies par les partenaires extérieurs.

Les partenaires seront donc invités à harmoniser leurs procédures d'acquisition des biens et services, d'exécution et à envisager la mise en commun des ressources mobilisées, pour le financement des programmes, pour la recherche d'une meilleure synergie de leurs interventions. Le programme a été constitué de trois documents complémentaires : un document cadre d'orientation politique qui analyse la situation existante de l'éducation de base et donne les perspectives d'évolution du système tout en précisant les mesures politiques à mettre en œuvre, en référence au contexte socioéconomique actuel du pays, un deuxième document cadre de référence qui donne des indications sur la stratégie globale de mise en œuvre opérationnelle des programmes et activités de la décennie et un troisième document de planification du premier programme triennal 2000-2003. Le programme poursuit quatre grands objectifs : accélérer le développement quantitatif de l'offre d'éducation et de réduire

les inégalités de toutes sortes, améliorer la qualité, la pertinence et l'efficacité de l'éducation de base et développer la cohérence et l'intégration entre les différents niveaux et formules d'éducation de base, promouvoir l'alphabétisation ainsi que des nouvelles formules d'éducation alternatives, développer et consolider les capacités de pilotage, de gestion et d'évaluation des structures centrales et déconcentrées chargées du secteur ainsi que les capacités de meilleure coordination de l'aide extérieure.

La mise en œuvre de ces mesures politiques devait permettre de porter le taux de scolarisation à 70% en 2009, avec un effort particulier pour les filles et les enfants des zones rurales les plus défavorisés, de développer et diversifier les actions et les formules d'alphabétisation pour amener le taux d'alphabétisation à 40% en l'an 2009 et améliorer la qualité, la pertinence et l'efficacité de l'enseignement de base et de l'éducation de base non formelle. Le programme se déclinera en trois programmes triennaux. Le financement des programmes devait nécessiter la mobilisation d'importantes ressources financières évaluées à environ 235 milliards de francs CFA. Il sera prévu la construction et l'équipement de 20130 nouvelles salles de classe, 4000 centres permanents d'alphabétisation et de formation et 3000 centres d'éducation de base non formelle. Pour permettre au programme d'atteindre tous ses objectifs, le gouvernement burkinabé devait prendre des mesures dans le sens de la maîtrise de la masse salariale - le programme de construction devait nécessiter le recrutement et la formation de 20671 nouveaux maîtres - de l'accroissement du budget du ministère en charge de l'enseignement de base - le budget avec le niveau qui était le sien ne pouvait pas supporter les coûts de construction et d'équipement ainsi que ceux liés aux charges récurrentes découlant de l'objectif de scolarisation de 70 % et d'alphabétisation de 40%. La part de ce budget devait donc passer de 12% à 20% en 2009 - et de l'amélioration de la qualité de l'éducation de base non formelle.

III - Grands faits scolaires du Burkina Faso de 2000 à 2007 : Pour ce qui concerne les grands faits scolaires du pays, nous évoquerons les différentes péripéties ayant entraîné le retour de l'Eglise dans l'espace de l'enseignement primaire du Burkina Faso, l'évolution des institutions scolaires publiques après la rétrocession des écoles privées catholiques et l'évolution des écoles privées catholiques six ans après la décision de rétrocession. Le fait scolaire est une combinaison de différents facteurs sociaux, historiques et politiques dont l'étude est très enrichissante pour notre travail.

1 - Retour de l'Eglise dans l'espace de l'enseignement primaire : L'Eglise du Burkina Faso n'a pas repris ses activités scolaires de façon fortuite, sans tirer des leçons sur les raisons essentielles qui l'avaient conduite à en renoncer en 1969. Les évêques du Burkina ont longuement mûri la question, avant d'engager l'Eglise dans une nouvelle expérience dans l'école primaire. Plusieurs facteurs ont été déterminants à ce sujet. Mais avant d'aborder cette question des principales motivations du retour de l'Eglise, nous allons évoquer les conséquences de cette longue absence de l'Eglise du secteur de l'enseignement primaire au Burkina Faso. L'absence de l'Eglise de l'espace de l'enseignement primaire du Burkina Faso, a créé divers problèmes : frustration des parents d'élèves des anciennes écoles primaires privées catholiques et de certains fidèles, manquement aux idéaux de l'Eglise en matière d'éducation, difficultés de l'Eglise dans le recrutement de ses futurs cadres, absence de compétition entre l'Etat et l'Eglise entraînant une course à la qualité de l'enseignement primaire, occupation du terrain de l'enseignement primaire par les autres confessions religieuses et profonds remords de la hiérarchie ecclésiastique.

Au lendemain de la fameuse rencontre des évêques du Burkina, le 12 février 1969, au cours de laquelle la responsabilité des écoles privées catholiques a été remise à l'Etat, certains fidèles qui avaient foi en l'éducation dispensée dans ces écoles, ont été durement

choqués. Ces derniers accordaient une confiance aux écoles catholiques qu'ils considéraient comme des sites d'éducation sérieuse favorisant l'épanouissement des enfants, assurant de meilleurs résultats scolaires et inculquant aux élèves, dès leur jeune âge, certaines vertus cardinales de la vie et de la chrétienté. La grande majorité des parents d'élèves ayant opté pour une éducation et une formation religieuse de leurs enfants avait largement désapprouvé cette décision de cession des écoles catholiques à l'Etat. Ils ont surtout critiqué la manière dont les évêques ont géré la crise sans en référer aux parents et à certains prêtres qui se sont sentis marginalisés.

Pour ces derniers, la décision de renonciation sans consulter les autres partenaires de l'enseignement catholique a été prise comme s'il s'agissait d'une question relative aux normes et aux dogmes de la religion pour laquelle, ils étaient les seuls habilités à traiter. Certains fidèles ont même assimilé la décision de cession des écoles à une sorte de démission du clergé voltaïque. Pour eux, l'éducation des enfants constitue une des missions premières de l'Eglise catholique. Ces missions ont été dictées par le Concile œcuménique de Trente - du 15 décembre 1545 au 26 janvier 1564 - qui avait décidé que le clergé se saisisse de l'éducation à la place des parents. Le Concile de Trente avait fait prendre conscience du devoir d'éducation religieuse des enfants catholiques. L'école, selon le Concile, devait être désormais populaire pour les pauvres et donc socialement accessible à ceux-ci. Le souci de l'Eglise pour une éducation partait des convictions de sa foi nouvelle et elle répondait à la quête des familles chrétiennes. C'est sur la base de cette plateforme philosophique ou idéologique qu'à l'instar de toutes les Eglises du monde, l'Eglise du Burkina Faso a fonctionné pendant longtemps.

L'école primaire sera donc utilisée comme moyen d'évangélisation et les enseignants serviront de catéchistes potentiels. Et puis, les futurs cadres de l'Eglise seront détectés, sensibilisés et sélectionnés dans les écoles primaires privées. En considérant l'école primaire

comme un terrain d'apostolat, il est clair que la remise de ces structures à l'Etat est une perte pour l'Eglise en ce sens qu'elle se dépossédait du coup, des moyens offerts par la pastorale scolaire. Après la cession des écoles à l'Etat en 1969, en lieu et place des maîtres qui jouaient ce rôle de catéchistes, l'Archevêque de Ouagadougou, le cardinal Paul Zoungrana, instituera la structure des papas et mamans catéchistes. La lettre pastorale du cardinal en date du 3 septembre 1969 et son homélie à la cathédrale de Ouagadougou donneront un sursaut général qui verra la floraison de ces catéchistes de substitution. L'absence de l'Eglise à l'école primaire a eu une répercussion sur la qualité de l'enseignement. Du temps où les écoles catholiques existaient, il y avait une sorte de course aux meilleurs résultats scolaires. Cette rivalité obligeait les écoles publiques et les écoles privées catholiques à produire un service éducatif performant et efficient. Après le départ de l'Eglise de l'école primaire du Burkina Faso, deux confessions religieuses ont occupé le terrain : l'Eglise protestante et l'Islam.

Chacune de ces confessions a mis un dispositif privé d'enseignement primaire et a participé à sa manière à l'œuvre de développement de la scolarisation des enfants du pays en y intégrant un volet évangélisation. L'Eglise protestante a implanté des écoles privées protestantes. Evidemment, elle en profite pour évangéliser les élèves et les populations bénéficiaires.

L'Islam a implanté des médersas dans le pays. A travers l'apprentissage de la langue arabe et du Coran, les élèves sont initiés aux pratiques de la religion. Le vide laissé par l'Eglise a donc été comblé par les écoles des autres confessions religieuses, tant et si bien que l'Eglise catholique a finit par perdre la position stratégique que fut la sienne dans les années 50 et 60 et qui faisait d'elle, le premier partenaire ou le principal concurrent de l'Etat en matière d'enseignement primaire. Les chiffres du tableau suivant confirment nos propos.

Tableau 56 - Ecoles privées en 1970.

	Ecoles privées protestantes	Ecoles privées catholiques	Ecoles privées relevant du culte musulman	Ecoles privées non confessionnelles
Total national	69	66	279	200

Sources - DEP - MEBA - 2000

Deux remords essentiels ont également marqué l'Eglise après la crise de 1969 et ses conséquences. L'Eglise a déploré le comportement des enseignants des écoles privées catholiques, pendant la crise. Aux temps forts des mouvements de protestation et de la tension avec le gouvernement, la grande majorité des enseignants du privé a souhaité la nationalisation des structures scolaires de l'Eglise. Ce comportement a heurté les plus hautes autorités de l'Eglise. En témoigne cet écrit du cardinal Paul Zoungwana : *“Nous regrettons qu'un petit groupe ait pu réussir à fourvoyer l'ensemble, en accomplissant un travail de sape dans les esprits, ruinant la confiance qui existait entre les autres et nous, les amenant à des manifestations qui manquaient de dignité et de la plus élémentaire correction. Comment malgré leur dévouement, nos maîtres ont-ils pu arriver à croire ceux qui leur disaient que nous possédions l'argent que nous nous obstinions à ne pas vouloir leur verser ? Mieux que quiconque, ils auraient dû savoir que dans un pays pauvre, l'Eglise elle même n'est qu'une Eglise mendicante qui demande et qui sollicite des aumônes pour faire vivre ses œuvres et les développer”*²²³ ” Comme on le constate, ce passage de la lettre du cardinal Paul Zoungwana exprimait un certain mécontentement de l'Eglise face au comportement des maîtres des écoles privées catholiques.

²²³ Extrait de la déclaration du cardinal Zoungwana, citée par Maxime Compaoré, op.cit, Thèse, 1995.

Le second remord est d'ordre financier. Les subventions financières de l'Etat pour la gestion des écoles privées catholiques n'avaient jamais fait l'objet d'une quelconque convention entre l'Etat et l'Eglise. Il n'y avait donc pas d'instrument juridique liant les deux institutions et susceptible d'être utilisé pour justifier une certaine violation ou un quelconque manquement des accords. Les juristes qualifient ce genre de situation, de vide juridique. Et puis, comme écrit Maxime Compaoré²²⁴, il a manqué une certaine organisation au niveau de la direction de l'enseignement privé catholique. Les dossiers de financement transmis par les diocèses étaient soumis à l'Etat sans réelle prévision à court, moyen et long terme. La conception d'une politique scolaire claire et capable d'intégrer les projets de l'enseignement privé catholique à l'intérieur du programme défini par l'Etat, a fait défaut. Cet instrument stratégique aurait pu aider à éviter cette triste fin de l'école privée catholique en 1969.

Cinq principales motivations ont largement pesé en faveur de la reprise des activités de l'Eglise à l'école primaire : les difficultés auxquelles l'Etat a été confronté à un moment donné et qui étaient essentiellement liées à la massification scolaire et à la détérioration de la qualité de l'enseignement, les nouvelles options des bailleurs de fonds, de plus en plus favorables à la libéralisation du secteur de l'éducation et à l'encouragement des initiatives privées, tirant leçons sur la crise financière de 1967, l'Eglise a réussi à trouver des partenaires financiers pour l'accompagner dans ses nouvelles activités à l'école primaire, les nouvelles missions de l'Eglise dictées par le Concile II du Vatican. L'Etat est également redevenu un Etat de droit, de démocratie et de liberté. Après 1969, date à laquelle les écoles privées catholiques ont été cédées à l'Etat, une vaste campagne de scolarisation publique a été entreprise pour rattraper le retard du pays en matière d'enseignement primaire.

²²⁴ Maxime Compaoré, (1995), *L'école en Haute-Volta : une analyse de l'évolution de l'enseignement primaire de 1947 à 1970*, Thèse de doctorat d'histoire, Université Paris VII.

Un monopole d'Etat fut exercé pendant trente ans et débouchera sur une massification scolaire très coûteuse et source de dégradation de la qualité du service éducatif. Contraint de rechercher des partenaires techniques et financiers internationaux pour l'accompagner dans le financement de ses politiques scolaires, l'Etat se fera imposer une sorte de libéralisation du secteur éducatif avec des dispositions favorables aux initiatives privées. Cette nouvelle donne va largement motiver l'Eglise qui décidera d'entreprendre une troisième expérience dans l'enseignement primaire et de se repositionner dans le système éducatif burkinabé comme principale promotrice des valeurs morales, culturelles et spirituelles des individus et des communautés. Avec les leçons tirées de la crise financière de 1969, l'Eglise a estimé que sa troisième expérience dans l'enseignement primaire nécessitait au préalable, la mise en place effective d'un mécanisme efficace de gestion. Un partenariat de financement sera négocié avec la conférence épiscopale italienne. Outre ce partenaire extérieur, l'Eglise a décidé d'ouvrir ses écoles en comptant sur ses propres ressources. Pour faire face aux charges, des frais de scolarités seront imposés aux parents d'élèves.

A notre avis, et c'est également l'avis de certains fidèles catholiques, deux grandes productions intellectuelles ont aussi contribué à mettre l'Eglise du Burkina en état de réflexion dans le sens de son retour dans l'espace de l'enseignement primaire. Il s'agit de la théorie de Monseigneur Sanou sur le nouveau rôle et la nouvelle vocation que le Concile Vatican II avait donnés à l'enseignement catholique du monde et la communication du Père Max Cloupet sur le caractère universel que l'OIEC²²⁵ attribue à l'enseignement catholique.

Nous avons retenu de n'évoquer qu'une de ces deux théories en l'occurrence celle de Monseigneur Sanou, car avec une certaine objectivité, elle fait l'histoire et l'apologie de l'enseignement catholique au Burkina Faso.

²²⁵ Office International de l'Enseignement catholique, dont le siège se trouve à Paris au 277, rue Saint Jacques dans le 5^{ème} arrondissement.

2 - Théorie de Monseigneur Sanou, position des évêques du Burkina Faso : La

théorie de Monseigneur Anselme Sanou²²⁶ s'inspire de la réflexion du Concile Vatican II sur le rôle et la vocation de l'enseignement catholique. En décembre 1996, au cours d'une conférence tenue en marge des assises nationales de l'enseignement catholique du Burkina, Monseigneur Sanou a donné la nouvelle vision de l'Eglise sur l'enseignement catholique. Pour Monseigneur Anselme Sanon, un contexte tout nouveau s'impose à la communauté éducative du pays.

Premièrement, l'école de la mission catholique n'existe plus. Elle reflétait d'ailleurs un climat de chrétienté qui n'était pas souvent le leur. L'école catholique d'aujourd'hui a une mission, celle de l'Eglise locale qui a pour tâche l'évangélisation.

Deuxièmement, le contexte pluraliste de la société situe les cadres et projets éducatifs de l'Eglise en plein cœur de la mission de dialogue et d'évangélisation préconisé par le Concile Vatican II.

Troisièmement, la décennie du développement et les prises de position en faveur de l'option préférentielle pour les pauvres alertent notre attention pour une école au service du peuple.

Quatrièmement, la montée de la conscience culturelle a remis gratuitement en cause l'enseignement des humanités classiques et littéraires sans le contrepoids suffisant des acquis des sciences et techniques modernes. Enfin, l'Eglise communion a été remise en valeur par le Concile Vatican II et les options fondamentales de l'Eglise burkinabé ont été traduites en Eglise-Famille.

Pour Monseigneur Sanon, toutes ces dimensions qui tiennent à la fois de la tradition et de la modernité, du spirituel et du temporel, assignent des tâches fondamentales à l'enseignement catholique burkinabé. L'évolution tragi-comique de l'enseignement

²²⁶ Monseigneur Sanou est responsable de la liturgie et de la théologie au sein de la commission épiscopale Foi-Doctrine, mise en place par la Conférence épiscopale Burkina Niger.

catholique dans les pays africains atteste que celui-ci a sa place et ne fait pas nombre avec les autres. Il est le lieu d'un dialogue vivant et exigeant entre les valeurs chrétiennes et les cultures en gestation aujourd'hui qu'elles soient africaines ou euro-américaines, traditionnelles ou modernes. Il l'est d'autant plus que, selon la logique, la relation pédagogique s'instaure entre des personnes, entre des sujets, par la médiation d'objets bien sûr, mais en visant d'abord le contenant avant le contenu. Cela suppose d'ailleurs que l'enseignement catholique soit toujours doté d'une sensibilité nouvelle aux nouvelles cultures. L'enseignement catholique par vocation a sa part dans l'évangélisation. D'abord celle des intelligences et des vies. Même si elle ne baptise pas et ne fait pas de chrétiens, toute institution chrétienne a le devoir de christianiser en proposant la vision spirituelle du monde et son peuplement selon le Christ. L'école catholique est un milieu de grâce au moment où elle présente des sciences et connaissances du temporel, les acquis scientifiques et techniques de notre monde sécularisé.

De grands génies façonnés dans les humanités classiques et littéraires ou dans le cadre de l'objectivité technoscientifique restent en souffrance sans trouver le sens qu'ils auraient tant souhaité donné au sens de ce qu'ils ont été ou de ce qu'ils ont fait. Pour la troisième tâche, à l'heure où l'homme crie paix, alors que les conflits se multiplient, fraternité alors que nous nous sentons en pleine jungle, partage et solidarité pendant que les uns meurent par manque et d'autres par excès, l'enseignement catholique ne peut éviter le sens des valeurs. Il ne peut être neutre ou se réfugier dans tel camp ou tel autre. Il est plutôt appelé à se donner son propre profil et celui de l'homme qu'il veut former. L'option pour une Eglise-Famille est une invitation à opter pour un certain type d'éducation. S'il y a eu une heure des génies solitaires, aujourd'hui l'éducation se doit de nous former des solidaires avec leurs peuples qui sachent introduire l'éthique, la valeur de solidarité, au cœur de toutes nos chaînes d'interdépendances. La promotion de ce climat d'une Eglise-Famille est alors à la portée de

tout établissement catholique. En clair pour ces trois tâches, il s'agit de maintenir l'identité de l'enseignement catholique par l'accueil des cultures vivantes, par la participation à l'évangélisation et par la promotion d'une solidarité fraternelle.

Il s'y ajoutera évidemment ce que les autres tendent à exclure, à savoir la formation intégrale de la personne dans la vie religieuse, morale et spirituelle. Monseigneur Sanou soutient le Pape Jean Paul II lorsque ce dernier dit que l'enseignement catholique revêt plusieurs caractères : un service très précieux de la communauté chrétienne elle-même et aussi de la société, un ministère ecclésial de valeur pour l'évangélisation, un service pastoral authentique en raison de son action pédagogique pour la formation de la personnalité des élèves, un lieu de médiations culturelles où la foi permet d'éclairer le tout des cultures humaines et un moyen de choix ou d'alternatives dans un monde tantôt désarticulé, tantôt uniformisé.

L'école catholique, selon Monseigneur Sanou, doit préparer les élèves à se mettre au service de l'extension du Royaume de Dieu, afin que par l'exercice d'une vie exemplaire et apostolique, ils deviennent ces élèves, comme levain de salut pour la communauté des hommes. A tous les niveaux ecclésiaux, on doit donc faire preuve d'esprit d'initiative pour inventer de nouvelles formes capables de satisfaire aux exigences de l'homme moderne et le conduire au but, c'est à dire le salut. L'identité des écoles catholiques doit être plus manifeste par : une proposition authentique des valeurs ouvrant à une vision intégrale de l'homme, le style de vie des éducateurs et le climat familial de l'éducation, l'accueil des pauvres et jeunes affectés de divers handicaps, un esprit d'initiative qui prépare au monde qui vient et des liens constants avec l'Eglise locale.

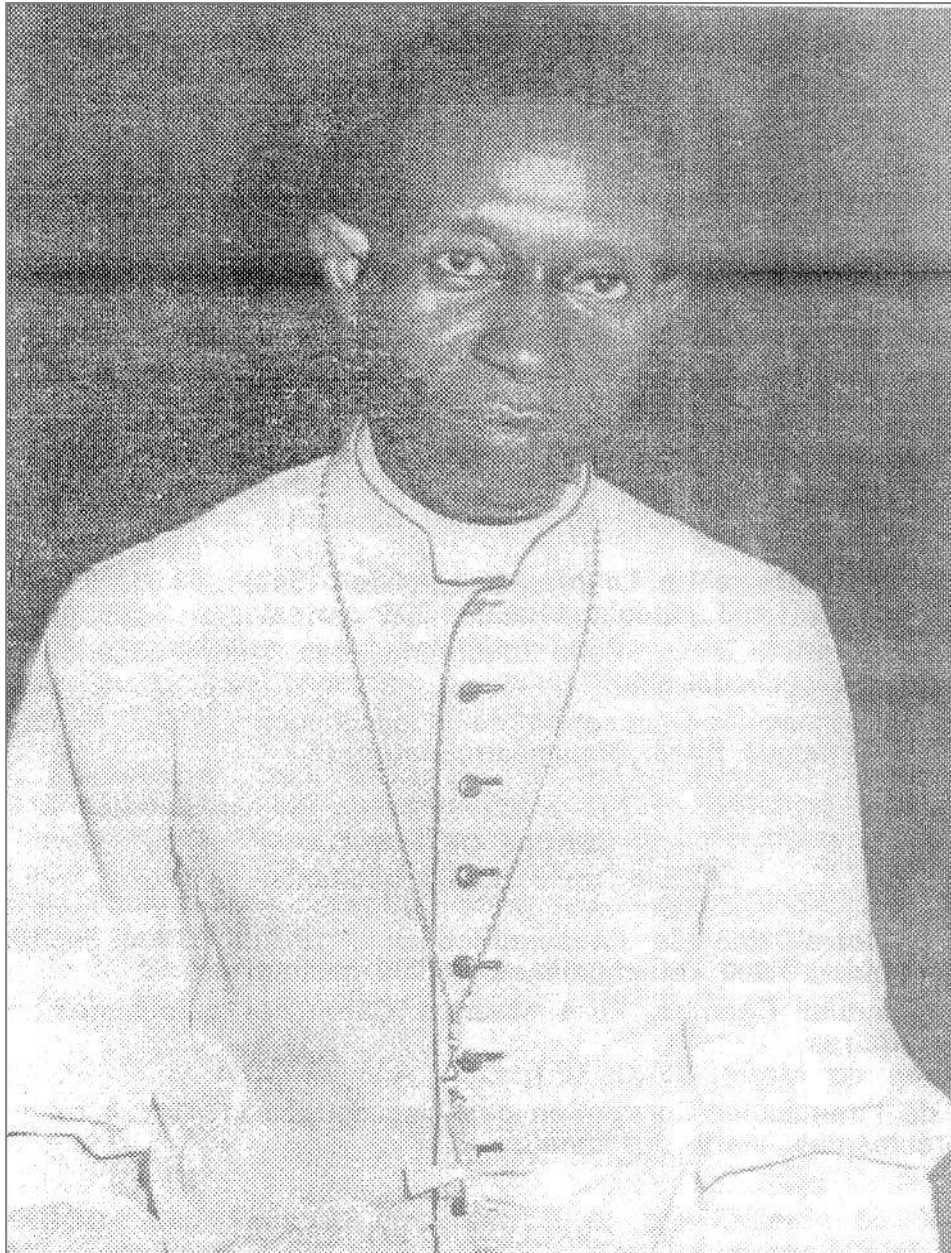
Dans ces perspectives, estime Monseigneur Sanou, de nouveaux efforts peuvent s'entreprendre en commun pour réaliser la vocation de l'enseignement catholique, notamment un réel dialogue à différents niveaux de l'Eglise locale avec les enseignants, au niveau

paroissial et diocésain. L'Eglise locale peut se doter d'un comité ou d'un département au service de l'enseignement catholique, les associations de parents d'élèves tant pour l'enseignement catholique que les autres sont à encourager et à soutenir. Tirant leçons des remords que nous évoquions tantôt sur la crise de 1969, Monseigneur Sanou, estime qu'il faudrait surtout créer ou confirmer des conditions juridiques et sociales favorables à l'enseignement catholique par des Associations ou Regroupements dont la personnalité soit reconnue et qui soient des instruments efficaces et opérationnels de dialogue avec les diverses instances concernées et soient l'expression de l'Eglise locale en matière d'enseignement, avec l'Etat et ses différents régimes.

Concernant les enseignants, Monseigneur Anselme pense que l'on ne pourra avoir une Ecole nouvelle, avec une conception plus globale de par sa relation avec la réalité historique, politique et socio-économique, que si l'on ne prépare pas des enseignants nouveaux, qui soient plus à même de renouveler sans cesse, leurs énergies intellectuelles et morales, en tenant compte des acquis du passé. Le futur d'une société dépend de la formation qu'elle est capable de donner à ses membres.

Aussi, Monseigneur Sanou pense qu'il est urgent d'approfondir davantage la formation d'un corps enseignant qui, au delà de sa préparation culturelle et pédagogique, soit profondément respectueux de la liberté de chacun et spécialisé dans les relations interpersonnelles afin d'avoir une influence profonde sur les nouvelles générations, d'être un point de repère pour elles et de l'influencer dans un milieu social qui évolue constamment et souvent en concurrence avec d'autres moyens extrascolaires d'information et de formation. Il s'agit de mieux aider les jeunes à développer au jour le jour, leurs capacités intellectuelles et à insérer le contenu des différentes matières dans le contexte d'une éducation intégrale car l'enseignement est un tisseur de relations continues avec les parents des élèves auxquels

revient le droit premier et inaliénable de l'éducation de leurs enfants et avec les autres opérateurs sociaux.



Mgr Anselme TITIANMA SANON

Photo n° 20 - Monseigneur Anselme Sanou de Bobo - sources - Albert Salfó Balima

3 - Stratégies de relance des activités de l'Eglise à l'école primaire : Après avoir été interpellés à plusieurs reprises par les fidèles catholiques sur la reprise des activités de l'Eglise à l'école primaire, les évêques ont fini par prendre la décision d'examiner la question.

Dans un premier temps, les autorités ecclésiastiques ont établi un programme d'activités comprenant la restructuration et la réorganisation de l'enseignement privé catholique, les plans de formation des enseignants et la mise en place d'une commission nationale de réflexion.

Dans un second temps, une consultation nationale a été organisée pour recueillir les opinions des fidèles catholiques du pays sur le sujet. A l'issue de cette consultation, les autorités ecclésiastiques ont élaboré un document cadre dans le lequel figurent les nouvelles orientations en matière d'enseignement privé catholique.

Puis les évêques du Burkina ont convoqué du 16 au 20 décembre 1996, les Assises Nationales de l'Enseignement Catholique dont nous faisons allusion tantôt, notamment avec les conférences de Monseigneur Sanou et du Père Max Cloupet. La tenue des assises nationales a permis de mettre sur pied des instances et des structures pour gérer les futures écoles privées catholiques rétrocédées. Un Conseil National de l'Enseignement Catholique - CNEC - sera créé.

En 1999, les étapes préliminaires étant franchies, une correspondance fut adressée au Ministre de l'Enseignement de Base et de l'Alphabétisation pour solliciter la reprise des écoles privées catholiques cédées à l'Etat en 1969. Après avoir pris connaissance de la correspondance, le Ministre fit étudier le dossier par ses services techniques et donna son accord pour la reprise par l'Eglise de ses écoles dont la responsabilité avait été confiée à l'Etat. Un protocole d'accord sera alors signé le 13 juin 2000, par les deux parties : l'Etat représenté par le Ministre de l'Enseignement de Base et de l'Alphabétisation, l'Eglise représentée par le Président du Conseil National pour l'Enseignement Catholique. A compter

de la rentrée 2000-2001, une partie des les anciennes écoles privées catholiques, devenues publiques en 1969, reprirent leur statut initial d'écoles privées catholiques, sous la tutelle de l'Eglise. En attendant une rétrocession totale, cinquante neuf écoles sur les 127 seront remises. Il s'agit surtout des écoles situées dans les domaines fonciers appartenant à l'Eglise. La rétrocession sera progressive à raison d'une classe par an et par école, pour celles à six classes, et tous les deux ans, pour les écoles à trois classes, jusqu'à ce que les promotions d'élèves recrutés avant la rentrée scolaire 2000-2001, finissent leur cycle normal.

4 - La configuration des nouvelles écoles privées catholiques du Burkina Faso :

Les nouvelles écoles privées catholiques ont été pensées et conçues de telle sorte qu'elles soient différentes des écoles catholiques d'avant 1969. Cette nouvelle configuration s'articule autour de trois points : le nouveau statut, la nouvelle législation et la nouvelle option de la gestion des écoles privées catholiques. Les établissements catholiques étaient jadis regroupés dans les catégories suivantes : diocésaines, paroissiales, congréganistes ou maisons de formation. Le statut des écoles privées a connu une petite amélioration. En plus de ces écoles privées catholiques classiques, une nouvelle catégorie d'établissements a été érigée. Il s'agit des écoles para-catholiques.

Ce nouveau statut confère à des écoles à but non lucratif, fondées par des particuliers, la possibilité d'être reconnue par l'évêque de tutelle. Selon le texte statutaire, *est considéré comme établissement para-catholique, toute école d'inspiration catholique, qui, sans être d'une manière ou d'une autre, sous tutelle de l'évêque diocésain, fonderait son projet sur les valeurs évangéliques et la foi chrétienne, et à cause de cela, reconnaîtrait une certaine dépendance qui restera à définir, par rapport à l'Eglise et à la hiérarchie du Burkina Faso.* Avec ce réaménagement statutaire, les établissements catholiques sont maintenant de trois types : les établissements diocésains, les établissements congréganistes et les établissements

para-catholiques. On pourrait ajouter à la liste, les établissements catholiques vocationnels qui sont sous tutelle d'un diocèse ou d'une congrégation.

5 - La nouvelle législation scolaire des écoles privées : La législation qui régit les écoles primaires privées a elle aussi, connu une amélioration. La législation actuelle est une combinaison de quatre textes régissant le secteur de l'enseignement privé en général : le décret du 3 août 1965 portant réorganisation de l'enseignement du premier degré, la loi d'orientation de l'éducation du 9 décembre 1996 et le protocole d'accord du 13 juin 2000 portant modalités de rétrocession à l'Eglise des écoles primaires que l'épiscopat du Burkina Faso avait cédées à l'Etat en 1969 et le décret du 29 juin 1999 portant réglementation de l'enseignement privé au Burkina Faso.

6 - La nouvelle politique de gestion des écoles privées catholiques : L'analyse des causes de la crise de l'enseignement catholique de 1969 avait fait comprendre à l'Eglise que la meilleure manière de ne plus retomber dans les mêmes erreurs, c'est d'ouvrir les nouvelles écoles en comptant sur ses propres ressources, c'est opter pour une grande implication de tous les chrétiens du pays dans la gestion des ces établissements scolaires catholiques. La déclaration des évêques en est une illustration : *“Il ne s'agira plus d'écoles de la mission, relevant comme autrefois uniquement de la hiérarchie ecclésiastique, mais il s'agira d'écoles relevant de la communauté chrétienne dans son ensemble ou de la communauté chrétienne particulière ”* Le statut d'établissement privé non subventionné fait des écoles catholiques, des établissements où la scolarité est payante. Ainsi le montant maximum des frais de scolarités a été fixé à 30.000 FCFA par an, en milieu urbain et à 15.000. FCFA par an, en milieu rural.

Cette différence des frais de scolarité tient du fait qu'en milieu urbain le montant réclamé peut être à la portée des bourses de la grande majorité des parents d'élèves. Il n'en est pas de même pour les parents d'élèves en milieu rural. Là bas, la pauvreté des populations est une réalité et peut être un obstacle pour le recouvrement de ces frais. *“Frères et sœurs dans le Christ, l'auto-prise en charge étant devenue un principe incontournable de la vie de notre Eglise-Famille, nous faisons appel à tous : communautés chrétiennes, parents d'élèves, enseignants chrétiens, prêtres, religieux, religieuses et laïcs pour que tous, nous mettions en commun nos efforts et notre honneur pour la réussite de cette entreprise”* telle est la suite de la déclaration des évêques du Burkina Faso en 1996. Pour éviter de retomber dans le flou organisationnel que nous avons relevé tantôt, l'Eglise a mis en place un dispositif institutionnel regroupant toutes les différentes structures administratives impliquées dans la gestion des écoles primaires privées nouvelle version. Ce sont les organes opérationnels chargés de concevoir, d'exécuter et de contrôler les différentes politiques scolaires catholiques.

7 - Les nouvelles instances de l'enseignement catholique : Il y a quatre types d'instances de l'enseignement catholique : les instances internationales, les instances nationales, les instances diocésaines et les structures des établissements catholiques. L'instance internationale à laquelle l'enseignement primaire catholique du Burkina adhère, est l'Office International de l'enseignement Catholiques - OIEC - dont le siège est à Paris. La vie de l'office s'exprime à travers des secrétariats régionaux dont un pour l'Afrique et Madagascar. L'assemblée de l'OIEC se réunit tous les quatre ans. La seconde instance internationale de l'enseignement primaire catholique du Burkina est la Commission Episcopale Burkina-Niger pour l'Education Catholique - CEEC - En ce qui concerne les instances nationales, il y en a deux : le Conseil National de l'Enseignement Catholique -

CNEC, organe de décision dont le Président est Monseigneur Wenceslas Compaoré, Evêque du diocèse de Manga et le Secrétariat National de l'Enseignement Catholique – SNEC, organe d'exécution, dirigé par le Frère Bonaventure Yougbaré. Ces deux structures ont été créées en 1997. Le SNEC est l'équivalent de la DGEB du MEBA. Les structures diocésaines sont au nombre de deux : le Conseil Diocésain de l'Enseignement Catholique - CDEC - et la Direction Diocésaine de l'Enseignement Catholique - DDEC - La DDEC correspond à la DREBA ou à la DPEBA, services déconcentrés de la DGEB du MEBA.

D'autres structures gèrent la vie scolaire au sein des établissements catholiques. Il s'agit : du conseil d'établissement chargé de définir les objectifs généraux et spécifiques des établissements, de veiller à la mise en œuvre des stratégies de développement retenues et de gérer les difficultés quotidiennes y afférent, de l'Association des parents d'élèves qui joue le même rôle que celle des écoles primaires publiques, de l'équipe pédagogique chargée des aspects pédagogiques et des programmes de formation, du comité de gestion qui s'occupe des aspects financiers, de recettes et de dépenses.

Avec cette nouvelle et profonde structuration, l'Etat burkinabé a décidé de reconnaître à l'enseignement catholique, sa spécificité et le rôle qu'il va jouer en assurant un service public d'éducation dans le cadre de l'enseignement privé. Il appréciera l'engagement de l'Eglise à prendre une part active au développement de l'offre d'éducation au Burkina Faso, pour contribuer à la réalisation de l'objectif *éducation pour tous*. L'article 3 de la loi d'orientation traduit cette reconnaissance de l'Etat : *L'enseignement public est laïc, l'enseignement privé est reconnu, il fonctionne dans le cadre d'une réglementation fixée par décret pris en conseil de ministres. Un décret fixe les modalités d'organisation d'un enseignement religieux dans les établissements religieux d'enseignement.*

L'Etat va donc reconnaître un enseignement privé à côté de l'enseignement public qui, lui est laïc. Mais, ce sont surtout les déclarations des cadres de chacune des deux

institutions qui donnent une idée de la position de l'Etat sur les nouvelles écoles privées et vice-versa.

Par exemple, lors de la tenue des assises de l'Enseignement catholique en décembre 1996, le représentant du gouvernement, le Ministre des Enseignement Secondaire, Supérieur et de la Recherche Scientifique²²⁷ déclarait : *“Pour la première fois dans notre pays, une loi stipule la reconnaissance de l'enseignement privé, il n'y en avait pas auparavant... l'enseignement religieux est un domaine très important pour l'Eglise catholique, la loi prévoit que les écoles aient un projet qui définit les modalités particulières de mise en œuvre des objectifs d'éducation et des programmes officiels...Il n'y a aucune atteinte à la laïcité que de faire des cours de catéchisme... le pluralisme fait partie des projets d'établissements... ce pluralisme n'est pas stéréotypé ou synonyme d'exclusion et de rejet de tout ce qui ne fait pas partie de la tradition de l'école...L'Etat encouragera fortement l'enseignement privé catholique. C'est une tradition dans notre pays. Il s'agit maintenant de voir comment cet encouragement va passer des déclarations d'intentions aux actes et comment cela va se traduire concrètement ”*

Les départements ministériels en charge de l'enseignement ont même décidé de ne pas s'ingérer dans la gestion des établissements privés comme cela s'est passé sous la Révolution. Ceci s'explique par le fait que l'Etat n'a aucun droit de contrôle financier sur ces établissements de droit privé qui relèvent de par leur statut, des fondateurs ou des personnes morales qui les ont créés. Certains cadres de l'Etat ont d'ailleurs estimé que le couple Etat-Eglise avait une histoire dont il fallait tenir compte, tout en écartant les pesanteurs psychologiques qui existent de part et d'autre au niveau de chacune des deux institutions. Pour eux, la volonté politique doit pouvoir surmonter toutes les nuances afin de déboucher sur une vraie coopération, un vrai partenariat avec l'Eglise catholique, qui reconnaît les

²²⁷En 1996, c'est Mélégué Maurice Traoré qui était à la tête du département des Enseignements Secondaire, Supérieur et de la Recherche Scientifique.

spécificités des établissements catholiques. Ils pensent que l'histoire est tellement riche qu'il faille en tirer les leçons sans se perdre dans des débats du passé. Il ne s'agit pas pour eux, de refaire l'histoire, il faut bâtir sur l'histoire. Ces opinions ont beaucoup enchanté l'Eglise et ses cadres. Eux qui commençaient à penser que de plus en plus, les enfants ne sont plus éduqués, que les influences de la rue moderne et des mass média poussaient les jeunes à une vision parfois négative de la vie et que nombre de parents étaient des démissionnaires face à un modernisme trop rapide qui les surprenait et les égarait.

De son côté, l'Eglise pense que l'école catholique doit pouvoir venir en aide à l'Etat pour le seconder dans sa gigantesque tâche d'éducation, en proposant un sens à une éducation largement ancrée dans ses valeurs évangéliques positives et constructives. Les fidèles d'une église qui se veut Eglise-Famille du Burkina Faso ne voient pas dans cette nouvelle école, une occasion de querelles et de polémiques autour d'une laïcité non comprise et parfois stérile et sectaire, comme ils pensent que ce fût le cas du temps de Jules Ferry en France et à certaines périodes de la colonisation en Haute-Volta.

Pour eux, la nouvelle école catholique entend être une école au service de l'Eglise et de l'Etat dans un esprit d'ouverture, de vérité et dans une dynamique constructive de partenariat pour un développement positif dans tous les domaines. Pour accomplir sa mission, l'école catholique ne rouvre pas ses portes en héros naïf, dans un pays dont on connaît les faibles moyens économiques de la population et les énormes difficultés des gouvernements successifs dans l'accomplissement de leur tâche d'éducation. Cette école catholique comptera toujours sur l'Etat parmi les instances de soutien financier, matériel, pédagogique et juridique, car elle se trouve sur son chemin. L'Eglise a décidé de favoriser le dépassement du dualisme public-privé et vivre la spécificité de l'école catholique, non comme un enclos abrité derrière des frontières, mais comme une ouverture aux questions du sens de la vie et aux réponses à

chercher et à proposer. L'école privée catholique veut entrer dans le paysage éducatif burkinabé et faire partie de son service public, vécu de manière pluraliste.

Enfin, ils pensent que des débats comme la conception de la laïcité, l'unité de la communauté nationale dans un pluralisme scolaire positif et la volonté de l'Etat de mettre en œuvre sans frein, une politique de participation de l'enseignement privé au service public d'éducation, demeurent et méritent un examen profond. L'Eglise n'a pas l'intention d'instaurer un service public bis, déclarent certains hommes de clergé, mais plutôt un partenariat constructif avec une reconnaissance officielle et légale de sa contribution en matière d'éducation au service de la nation avec sa spécificité propre. L'éducation est un droit fondamental de tout individu. Elle représente un facteur important de progrès économique, social et culturel des personnes individuelles comme des sociétés dont elles sont membres. Ce droit à l'éducation serait un droit vain si la famille, responsable en premier lieu de l'éducation de ses enfants, l'Etat et les différentes communautés, notamment religieuses dont l'Eglise, ne se sentaient pas un devoir d'éduquer.

Dans un contexte actuel de la vie des sociétés humaines, L'Eglise s'est donc sentie fort interpellée et même sollicitée à intervenir dans ce domaine de l'éducation, car il y a un bouleversement de l'échelle des valeurs, sinon une crise des valeurs, qui élimine les certitudes ou les renversent, de telle sorte qu'éduquer devient une entreprise très délicate sinon impossible. C'est donc dans une ambiance saine et empreinte de confiance que l'Etat et l'Eglise ont décidé d'établir un vrai partenariat en matière d'enseignement primaire. Ce consensus qui s'est dégagé permet de réhabiliter l'école primaire catholique et de redéployer avec efficacité et détermination, le service de l'enseignement de l'Eglise dans le pays. En effet, à la rentrée scolaire 2000-2001, les premières écoles privées catholiques, nouvelle version, ont ouvert leur porte.

Monseigneur Sanou compare d'ailleurs l'histoire de l'enseignement catholique du Burkina à celle d'une fillette malade dont le père Jairus, avait demandé au Seigneur Jésus de ressusciter, car elle était mourante. En venant à l'appel de Jairus, Jésus a été obligé de s'arrêter, interpellé qu'il était, pour faire autre chose. On annonça alors à Jairus que sa fille était morte. A son arrivée au domicile de Jairus, Jésus, lui dit, *n'aie pas peur, crois seulement, donnez à la petite fille quelque chose à manger, donnez lui des hommes, des femmes et des communautés de foi et elle se lèvera*. Puis il ajouta : *talita koum ; je te le dis, réveille-toi, je te l'ordonne, lève-toi et marche*. Au grand étonnement de l'assistance, la fillette se leva.

L'école catholique a donc la même histoire que la fillette de Jairus. Elle est née en 1901, a commencé à souffrir à partir de 1964 et est devenue mourante en 1969. Comme Jairus l'avait fait pour sa fille, les évêques du Burkina ont prié le Seigneur pour qu'il fasse vivre l'école catholique. En référence à l'histoire de cette fillette, Monseigneur Sanou pense qu'après leur prière adressée au Seigneur Jésus, il a dû dire aussi à l'école catholique du Burkina : *talita koum, je te l'ordonne, lève-toi et marche*. L'école privée catholique du Burkina Faso a elle aussi été ressuscitée, puisqu'elle a rouvert ses portes à la rentrée scolaire 2000-2001.

IV - Evolution des institutions scolaires publiques après la rétrocession des écoles privées catholiques : Selon la DEP du MEBA, la situation de l'enseignement primaire s'est beaucoup améliorée ces six dernières années grâce aux efforts conjugués de tous les acteurs et partenaires du secteur. Au plan qualitatif, la réalisation des programmes de construction de salles de classe, de recrutement et de formation des maîtres associée à la mise en place des mesures d'efficacité, a permis d'atteindre un taux brut de scolarisation de 62% en 2006 alors que ce taux n'était encore que de 40,90% en 1999. L'ensemble du patrimoine scolaire a été

augmenté de 75% environ. Le nombre de salles de classe est passé de 8000 en 1990 à 15000 en 2000. Une progression annuelle de 9% a été enregistrée depuis 1990 au niveau de la scolarisation des filles. Durant cette même période, la représentation des filles dans l'enseignement primaire est passée de 31% à 38% dans le secteur public. Elle est aujourd'hui de 42% secteurs publics et privés confondus.

Les mesures prises en faveur du développement de l'enseignement privé en particulier la libéralisation des frais de scolarité ont eu pour résultat une augmentation des effectifs qui sont passés de 43 000 élèves en 1990 à 90.000 soit 10% environ des effectifs totaux en 2000. Au plan de la qualité, près de deux milliers d'enseignants ont été recrutés et formés chaque année depuis 1992. Le pourcentage d'instituteurs qualifiés s'est considérablement accru.

La gestion des écoles s'est améliorée avec la formation des personnels d'encadrement pédagogique et la réorganisation du système d'encadrement et une dotation en moyens logistiques aux inspections et aux chefs de services. Le dispositif de conception de la qualité, de production et de la mise à disposition des manuels est désormais maîtrisé. Beaucoup de livres pour élèves, toutes disciplines confondues ont été distribués dans les classes depuis 1992. Les programmes ont été rénovés dans le sens de leur plus grande fonctionnalité et d'une meilleure adaptation des contenus et modalités d'enseignement aux besoins des enfants et de leur milieu.

La dimension nutritionnelle et sanitaire, des notions de protection de l'environnement et d'éducation en matière de population ont été intégrées et les enseignants formés à ces nouveaux éléments. Au plan de l'efficacité, le taux de réussite aux examens de fin de cycle a nettement augmenté passant globalement de 62% au cours de ces cinq dernières années. Le nombre d'années-élèves consommées pour parcourir le cycle complet est passé de 26 en 1980 à 12 en 2005.

Les taux de redoublements et de déperditions en cours de cycle ont sensiblement diminué. La proportion d'élèves redoublants est passée de 17% en 1990 à 14% en 2000 pour l'ensemble du cycle primaire. Au plan du renforcement des capacités de gestion, l'efficacité des services du ministère de l'enseignement primaire s'est améliorée avec la mise en œuvre d'actions de formation des agents, d'appui logistique apporté aux directions centrales et déconcentrées et la réalisation d'études ayant permis une meilleure connaissance du secteur. Les compétences du département ministériel en matière de gestion et de supervision des projets financés sur les ressources extérieures se sont renforcées. Le plan décennal de développement de l'éducation de base - PDDEB - se présente de ce fait comme l'expression de cette volonté de l'Etat de trouver des solutions adaptées et urgentes aux graves problèmes qui gênent le développement du système éducatif pour réduire l'analphabétisme et promouvoir un enseignement primaire de qualité.

Le tour des grands événements historiques qui se sont déroulés au même moment que la rivalité scolaire et des grands faits scolaires de la même période, nous a permis de planter le décor de la quatrième partie de notre travail. Ces événements, sans être les principales explications de la rivalité scolaire Etat-Eglise, nous ont révélé une certaine relation de causes à effets entre quelques uns de ces événements historiques et certains faits scolaires, expressions de cette compétition entre les deux institutions.

CHAPITRE 8 : VERS UNE RIVALITE SCOLAIRE ETAT- EGLISE ANONYME, DIFFUSE ET LATENTE.

Avant de nous projeter dans l'avenir pour y déceler une autre forme de rivalité scolaire qui pourrait exister entre l'Etat et l'Eglise au lendemain de la rétrocession des écoles privées à l'Eglise catholique, nous allons évoquer en amont trois sujets essentiels. Il s'agit de notre propre explication du retour de l'Eglise dans le champ scolaire, de la situation des écoles primaires publiques après la rétrocession définitive des écoles privées catholiques en 2006 et la situation des écoles privées catholiques, six années après la signature du protocole d'accord.

I - Notre opinion sur le retour de l'Eglise dans l'école primaire : A notre avis, les vraies raisons de ce retour de l'Eglise dans le domaine de l'enseignement primaire sont à rechercher dans les explications suivantes : L'Eglise a profité de l'opportunité qu'offraient les nouvelles politiques des partenaires techniques et financier en matière de libéralisation du secteur de l'éducation. Après la fermeture de ses écoles primaires, elle a été confrontée à un problème de la formation de ses cadres. Elle devait également faire face à une pression de plus en plus importante de la part des fidèles catholiques. Enfin, le clergé burkinabé a bénéficié des nouvelles conditions politico-administratives et sociales favorables pour envisager une autre expérience dans l'enseignement primaire.

Pour ce qui concerne l'opportunité offerte par les partenaires techniques et financiers, il convient de retenir qu'après le durcissement du discours et les pratiques de la laïcité importée de la Métropole dans les années qui ont suivi les indépendances, l'Eglise a connu des difficultés de toutes de sortes dans ses entreprises scolaires. La crise de 1969 était le couronnement de ce que certains missionnaires avaient qualifié d'anticléricalisme à

l'africaine. Puis la situation se dégradera avec les différents régimes militaro-politiques qui vont réduire davantage les possibilités d'entreprise ou de reprise des activités scolaires de l'Eglise, la vision de la gestion de l'Etat n'étant pas toujours favorable aux libertés démocratiques, à l'éclosion des initiatives individuelles et collectives. Il fallait donc attendre les années 90 pour voir un début de changement notamment avec les nouvelles orientations des partenaires techniques et financiers tels que la Banque Mondiale, l'UNESCO et le PNUD qui vont prôner l'étroite collaboration avec les investisseurs privés, la contribution au financement d'entreprises commerciales, en un mot la démonopolisation du secteur de l'éducation. Ces nouveaux mécanismes organisationnels inspirés d'un libéralisme économique grandissant allaient être un vecteur important dans la reprise des activités de l'Eglise à l'école primaire.

Après la fermeture des écoles privées ou la cession des écoles privées à la responsabilité de l'Etat, il faut également reconnaître que l'Eglise avait perdu un de ses canaux de recrutement et de formation. L'école primaire était un terrain où l'Eglise recrutait les nouveaux pensionnaires des séminaires et envisageait la formation de ses futurs cadres avec sérénité. Comme l'écrit Casimir Sandwidé, les Pères blancs étaient convaincus que la conversion des populations voltaïques ne pouvait se faire en moins d'une soixantaine d'années et que la meilleure source pour une vraie conversion était les enfants. Il fallait former le clergé voltaïque, or les Pères avaient du mal à trouver chez les adultes et les anciens, profondément imprégnés des traditions ancestrales, des oreilles pour écouter la doctrine chrétienne. La création d'un cadre d'approvisionnement des jeunes plus ou moins malléables pour diffuser le Christianisme en formant des auxiliaires, était d'une impérieuse nécessité. La formule de ce cadre était bien propice dans la mesure où les élèves, des écoles primaires, détachés de leurs familles, habitaient dans les locaux de la mission et les séminaristes au séminaire, avec des oreilles disposées naturellement à suivre un programme bien précis.

Dans ce sens, la cessation des activités à l'école primaire devenait un handicap assez sérieux dans la stratégie même de l'Eglise. Les écoles primaires constituaient des foyers par excellence de catéchuménat. Les points d'appui pour l'apostolat étaient essentiellement les écoles tant privées que publiques où les Pères trouvaient des oreilles capables de les comprendre. Et puis l'Eglise comptait en partie sur la diffusion de la langue française pour hâter la conversion des populations si diverses entre elles. Il fallait donc d'ailleurs multiplier les écoles ou cette forme d'apostolat qui était en même temps une participation importante au processus d'émancipation des populations locales. Sans oublier que l'œuvre scolaire avait été le principal argument de cette influence de l'Eglise. Pour retrouver cette pépinière d'auxiliaires qu'étaient les élèves des écoles privées, pour lui donner le prestige dont elle avait besoin pour remplir sa tâche, pour préparer une classe sociale pétrie de christianisme, l'Eglise n'avait plus le choix que de reprendre ses activités à l'école primaire.

Pour ce qui concerne la pression que les fidèles catholiques ont très certainement exercée sur la hiérarchie de l'Eglise pour exiger la reprise de ses activités à l'école primaire, il convient de rappeler que les parents d'élèves et les fidèles avaient été très peu consultés dans la prise de décision de cession des écoles privées catholiques à l'Etat en 1969. Cet abandon des écoles a donc fait l'objet de sévères critiques à l'encontre de la hiérarchie catholique du pays. Pendant longtemps, les écoles privées catholiques de la Haute-Volta ont formé de nombreux responsables du pays. Elles ont été des centres d'éducation bien estimés tant sur le plan culturel que sur le plan de l'éducation morale, de la formation de la personnalité des élèves et de leur assimilation des vertus religieuses. Après le départ de l'Eglise des écoles primaires, il y a eu donc comme un vide dans l'éducation des enfants des fidèles catholiques. L'école de la vertu, l'école de la formation de consciences, l'école bienfaisante avait fait place à une école d'Etat, insoucieuse de la morale, de la solidarité et de la foi et plus enclin aux résultats scolaires et la réussite individuelle.

Cette école généreuse sera absente du paysage scolaire pendant plus de trois décennies. Au cours de ces années de manque, les fidèles catholiques ne cesseront à chaque fois que l'occasion leur était offerte, de poser le problème de la reprise des activités scolaires de l'Eglise, surtout que dans le même temps, les écoles des autres confessions religieuses connaissaient une promotion notable et une organisation plus accrue. Une pression légitime commençait donc à s'exercer sur la hiérarchie de l'Eglise qui prendra en compte ces différentes observations. Selon nos renseignements, des tentatives de reprises ont même été amorcées mais toutes les conditions n'étant encore réunies, elles se sont avérées négatives.

Pour terminer avec ces quatre raisons fondamentales, il faut souligner que l'Eglise a également bénéficié de conditions politiques favorables dans cette reprise des activités à l'école primaire. Il faut reconnaître que l'Etat, à son plus haut niveau, n'a ménagé aucun effort pour permettre à l'Eglise d'engager un processus de récupération de celles-ci et de mettre en place une meilleure gestion de ces écoles. Contrairement au régime du Général Sangoulé Lamizana, celui de Blaise Compaoré va accompagner cette troisième expérience des activités de l'Eglise à l'école primaire. Le Président Blaise Compaoré est issu d'une famille catholique, croyante et pratiquante, avec un père qui avait achevé ses cours de catéchisme et été baptisé en France. Lui-même fréquentera les écoles des Pères missionnaires et comme tous les garnements de son âge et de son époque, il servira les messes dans la paroisse de son village, réputé pour être une des terres voltaïques préférés des premiers Pères blancs du pays. Tous les obstacles superflus seront levés pour que l'Eglise retrouve sa place dans le système éducatif burkinabé. Les institutions de l'Etat concernées par la rétrocession des écoles mettront tout en œuvre pour faciliter les différentes phases de négociation qui aboutiront à la signature du protocole d'accord du 13 juin 2000.

Il ne faut pas non plus ignorer que le Burkina Faso avait atteint en 1999, un certain niveau de reconstruction ou de rétablissement de l'Etat de droit, de telle sorte que les environnements politiques et administratifs étaient largement favorables à une action de reprise de ces écoles privées catholiques. L'Eglise a donc bénéficié des conditions politico-administratives et sociales favorables pour envisager une autre expérience dans l'enseignement primaire. L'une des insuffisances qui avait fait l'objet de toutes spéculations à la crise de 1969 avait été l'absence de convention entre l'Etat et la hiérarchie de l'Eglise en matière d'enseignement. Ce vide juridique sera comblé avec ce protocole du 13 juin 2000 signé entre le Ministère de l'enseignement de base et de l'alphabétisation et le conseil national de l'enseignement catholique.

II - Evolution des structures de l'enseignement primaire public du Burkina Faso, six années après la rétrocession des écoles privées catholiques : Pour mieux apprécier l'évolution des structures de l'enseignement primaire publique du Burkina Faso après la rétrocession des écoles privées catholiques, nous utiliserons deux tableaux : un premier tableau de 1970 sur les écoles primaires publiques au sein desquelles venaient d'être intégrées les anciennes écoles privées catholiques et un second tableau sur les écoles primaires publiques de 2005-2006 à la fin du processus de rétrocession des écoles privées à l'Eglise.

Tableau n°58 - Situation des écoles primaires publiques après la cession des écoles privées catholiques à l'Etat en 1970.

Circonscriptions	Nombre d'écoles	Nombre de classes
Banfora	66	244
Bobo Dioulasso	75	311
Dédougou	69	240
Fada N'gourma	68	241
Kaya	52	181
Koudougou	72	260
Ouagadougou I	62	283
Ouagadougou II	57	182
Ouahigouya	52	184
Total	573	2126

Sources - Maxime Compaoré -

Tableau n° 59 - Etat de l'enseignement primaire avant la cession en 1969

Enseignement	Ecoles	Classes
Public	414	1442
Privé catholique	159	684
Total - public + privé	573	2126

Privé protestant	18	45
Privé non confessionnel	2	8

Sources - Maxime Compaoré -

Tableau n° 60 - Etat de l'enseignement primaire public après la rétrocession définitive en 2006.

Régions	Ecoles	Classes
Boucle du Mouhoun	735	2533
Cascades	253	834
Centre	352	1796
Centre-est	496	1768
Centre nord	556	1725
Centre ouest	662	2421
Centre sud	357	1261
Est	589	1603
Hauts-Bassins	494	1968
Nord	690	2368
Plateau central	433	1453
Sahel	447	1157

Sud ouest	387	1201
National	6451	22.088

Sources - DEP - MEBA - 2006

III - Evolution de la situation des établissements de l'enseignement primaire privé catholique du Burkina Faso six ans après que l'Eglise ait repris ses écoles : Pour mieux appréhender l'évolution de la situations de ces structures de l'enseignement primaire privé catholique du Burkina Faso, après la rétrocession des écoles privées catholiques, nous utiliserons deux tableaux : un premier tableau de 1970 sur les écoles primaires privées catholique qui venaient d'être intégrées aux écoles primaires publiques et un second tableau sur les écoles primaires privées en 2005-2006 à la fin du processus de rétrocession des écoles privées à l'Eglise.

Tableau n° 61 - Situation des écoles primaires privées avant la cession des écoles privées catholiques à l'Etat en 1970.

Circonscriptions	Nombre d'écoles	Nombre de classes
Banfora	25	84
Bobo Dioulasso	26	114
Dédougou	28	97
Fada N'gourma	24	101
Kaya	7	25
Koudougou	14	69

Ouagadougou I	20	98
Ouagadougou II	10	35
Ouahigouya	5	25
Total	159	684

Sources - Maxime Compaoré -

Tableau n° 62 - Etat de l'enseignement primaire privé catholique après la rétrocession définitive en 2006.

Régions	Ecoles	Classes
Boucle du Mouhoun	28	100
Cascades	25	90
Centre	50	130
Centre-est	25	80
Centre nord	10	30
Centre ouest	10	30
Centre sud	5	15
Est	30	180
Hauts-Bassins	30	180

Nord	5	15
Plateau central	10	30
Sahel	3	9
Sud ouest	20	60
National	251	949

Sources - DEP - MEBA - 2006

Après analyse des différents tableaux sur les états numériques des deux systèmes d'enseignement primaire de 1957, 1962, 1970 et 2006, on peut dire que la rivalité scolaire Etat-Eglise au Burkina Faso a été essentiellement alimentée par le phénomène de la croissance des structures scolaires. Du nombre des infrastructures scolaires de chacune de ces deux institutions, dépendait le degré de la rivalité scolaire entre elles.

Plus le nombre de ces structures s'accroissait dans les deux systèmes de l'Etat et de l'Eglise, plus la rivalité scolaire entre les deux institutions s'intensifiait. On remarque ainsi qu'avant les indépendances, du fait que les structures scolaires de l'Eglise aient été plus importantes que celles de l'Etat, il s'est produit une très forte rivalité scolaire teintée d'anticléricalisme, de laïcité ou de neutralité religieuse.

Après les indépendances des années 60, le nombre des structures scolaires de l'Eglise est resté plus important que celles de l'Etat. Par conséquence, la rivalité scolaire Etat-Eglise gagnera en intensité. A la fin des années 60, lorsque les deux institutions auront relativement le même nombre de structures scolaires, la rivalité prendra une tout autre allure et deviendra plus vigoureuse, inspirée qu'elle fut de mouvements nationalistes, syndicalistes, associatifs ou de revendications tous azimuts.

A partir des années 80, avec le retrait de l'Eglise du champ de l'enseignement primaire et le monopole d'Etat en matière d'enseignement de base, la rivalité scolaire va perdre en intensité. Sur la scène, il n'y aura en majorité que des structures scolaires publiques. Les structures privées en face - écoles privées protestantes, écoles privées non confessionnelles - ne faisaient l'objet d'aucune quelconque compétition scolaire et l'Etat considérait leurs fondateurs comme des partenaires au développement de l'école. Dans les années 90, il n'y aura presque plus de rivalité scolaire Etat-Eglise. Le taux de couverture du système d'enseignement primaire public avait atteint un tel seuil qu'aucune forme de rivalité scolaire ne pouvait être perceptible. De 143 écoles primaires en 1957, à 321 à 1962, l'Etat disposera de plus de 3000 écoles primaires dans les années 90. L'Etat avait multiplié par 20 le nombre d'écoles que l'Eglise lui avait cédées en 1970. La rivalité scolaire n'avait plus sa raison d'être.

Il y a rivalité ou compétition, lorsque les forces des deux belligérants s'équivalent. Mais lorsque les forces sont disproportionnées, comme ce fut le cas entre l'Etat et l'Eglise dans les années 90, la rivalité scolaire n'existe plus. Le retour de l'Eglise dans l'enseignement primaire du Burkina Faso relance le sujet de la rivalité scolaire Etat-Eglise. Deux observations permettent de dire qu'une rivalité scolaire anonyme et latente frappe à la porte du paysage scolaire burkinabé : la confession religieuse des élèves inscrits dans les nouvelles écoles privées catholiques, la compétition entre les écoles primaires publiques et les écoles privées catholiques sur le plan des résultats scolaires et le problème des subventions financières de ces écoles privées par l'Etat.

Sur la base de statistiques que nous avons pu récolter auprès des nouvelles écoles privées catholiques, la grande majorité des élèves inscrits dans ces écoles, est de confession religieuse catholique. Ils sont essentiellement issus de familles catholiques, croyantes, pratiquantes et très assidues à l'Eglise. Les associations des parents sont dans leur majorité

composées de fidèles catholiques, certains étant tout simplement des catéchistes ou des auxiliaires de paroisse. Certains parents d'élèves de confession catholique ont retiré leurs enfants des écoles primaires publiques ou des écoles privées protestantes pour les réinscrire dans ces nouvelles écoles privées catholiques.

Au fur et à mesure que l'Eglise reprenait l'administration et la gestion de ces écoles, l'appartenance religieuse évoluait dans le sens de l'accroissement des enfants de parents catholiques. Tant que ces écoles relevaient de l'autorité administrative de l'Etat, la carte religieuse reflétait le paysage religieux du Burkina Faso avec une représentation minimale de toutes les confessions. Cette configuration de la carte religieuse des élèves rappelle celle des élèves des premières écoles cléricales qui de par leur orientation, entretenaient un sectarisme basé sur l'appartenance religieuse.

Cette appartenance religieuse des élèves des nouvelles écoles privées catholiques peut être relativisée pour le moment mais à long terme, si cette tendance de la *catholicisation* des effectifs scolaires se confirmait, elle pourrait faire l'objet d'un prosélytisme et donc d'une méfiance de la part des parents d'élèves, fidèles des autres confessions religieuses. Ces derniers seraient tentés d'éviter d'inscrire leurs enfants dans les écoles de l'Eglise. L'appartenance des élèves des nouvelles écoles de l'Eglise à la religion catholique peut susciter de la part des autres usagers de l'école primaire, une forme de rivalité que l'on pourrait qualifier d'anonyme, laïcité scolaire oblige.

Le processus de rétrocession des écoles de l'Eglise a débuté à partir de l'année scolaire 2000-2001. Conformément au protocole d'accord qui avait été signé en juin 2000, l'opération de rétrocession se terminait à la rentrée scolaire 2005-2006. Ce qui veut dire que les premiers élèves des nouvelles écoles privées catholiques devaient se présenter à l'examen du CEP et de l'entrée en 6^e à fin de cette année scolaire. Nous nous sommes procurés des résultats de fin de cycle de ces nouvelles écoles privées pour nous faire une idée. Mais avant

de faire notre commentaire, voici dans le tableau suivant, quelques résultats des nouvelles écoles primaires privées de Ouagadougou

Tableau n° 63 - Résultats au CEP des nouvelles écoles privées catholiques en 2006.

Ecoles	Candidats présentés à l'examen du CEP	Candidats admis	Pourcentage de succès
Ecole Jean Baptiste de la Salle	45	42	93%
Ecole Kologh Naba	60	56	93%
Ecole Dapoya	56	56	100%
Ecole de Saaba	62	54	87%
Ecole cathédrale A	41	41	100%

Sources - direction diocésaine de l'enseignement catholique - 2006

Comme on pourrait le remarquer sur le tableau, les nouvelles écoles privées catholiques ont obtenu de très bons résultats aux examens de fin de cycle de l'enseignement primaire. En seulement six années d'existence, les écoles catholiques connaissent déjà du succès. Les résultats à l'examen d'entrée en sixième sont encore plus importants avec 80 % d'admis.

Le succès de ces nouvelles écoles privées catholiques commence à marquer les esprits et l'Eglise en est largement satisfaite. Le label de la qualité de l'enseignement qui était son credo dans les années où elle était présente à l'école primaire, a refait surface. On reparle de la qualité de l'enseignement comme spécialité ou domaine réservé à l'Eglise. Effectivement, les effectifs scolaires ne sont pas pléthoriques comme dans les écoles

primaires publiques, les programmes sont allégés et le personnel enseignant est encadré, accompagné et régulièrement soumis à des rencontres de formation continue ou des stages de perfectionnement.

Un autre aspect très important à mettre au compte de ces résultats scolaires, est la sélection à l'entrée de ces nouvelles écoles privées catholiques. Pour accéder aux classes préparatoires, le niveau de scolarisation dans les écoles maternelles de ces recrues est très déterminant. Pour ceux qui sollicitent une inscription en cours de cycle, les résultats scolaires dans les classes déjà fréquentées subissent un test de niveau. On ne peut pas à proprement parler de sélection, mais les méthodes de recrutement ne sont pas les mêmes que celles pratiquées dans les autres systèmes. Il y a donc une sorte d'homogénéisation du niveau des élèves dans les différentes classes de ces écoles. Les résultats de fin de cycle de ces écoles sont donc déjà perceptibles. Les usagers de l'enseignement primaire l'ont remarqué et commencent à l'intégrer dans leur choix des écoles pour les enfants.

Cette réussite des nouvelles écoles privées catholiques, rappelle le succès des deux premières écoles de l'Eglise dans les années 1900, celles de Koupéla et de Ouagadougou qui avaient subi les effets néfastes de l'importation de la loi de séparation entre l'Etat et les Eglises de mai 1905 votée en France. Si cette réussite aux examens de fin de cycle des nouvelles écoles privées catholiques se pérennise, elle provoquera à nouveau une certaine concurrence entre les écoles primaires publiques, les écoles privées catholiques et toutes les autres écoles privées confessionnelles ou non. La rivalité scolaire se réinstallera mais avec moins d'adversité que celle des années 1900 ou 1970. En attendant, il y a comme une sorte de rivalité latente qui se manifeste.

En ce qui concerne les subventions financières de ces écoles par l'Etat, un problème s'est déjà posé. L'Eglise et l'Etat ont signé une convention le 13 juillet 2004, soit 4 ans après la signature du protocole d'accord relatif aux modalités de rétrocession des anciennes écoles

privées catholiques. Cette convention s'appliquait aux établissements catholiques, primaires, secondaires, supérieurs et ou confessionnelles de l'Eglise catholique.

Par ladite convention, l'Etat s'engageait à soutenir l'enseignement catholique par la mise à sa disposition des places dans ses écoles, de ses enseignants, un appui en infrastructures, en équipements et en fournitures scolaires. De même, une subvention forfaitaire annuelle avait été prévue. Elle était de deux cents millions - 200 millions de FCFA par an sur cinq ans à partir de 2005.

A ce titre, l'Eglise catholique s'est engagée à dispenser un enseignement de qualité, à respecter les textes réglementaires en vigueur en matière d'éducation et de formation, à se soumettre au contrôle pédagogique et financier des structures de l'Etat. A l'occasion, Monseigneur Wenceslas Compaoré, président de la commission épiscopale pour l'éducation catholique, déclarera que ladite convention reconnaissait le caractère de service d'intérêt national de l'enseignement catholique, un enseignement qui favorise une formation intégrale de la personne à travers l'assimilation systématique et critique de la culture.

Cette subvention va très vite susciter des critiques de la part des membres de l'UNEEPL, l'Union Nationale des Etablissements d'Enseignement secondaire Privés Laïcs qui regroupe toutes les autres écoles privées confessionnelles ou laïques. Confronté à un véritable dilemme, l'Etat sera obligé de réagir à ce que d'aucuns avaient vite fait de qualifier d'injustice. Le conseil de ministres en séance du jeudi 07 septembre 2006, examina et adopta alors un rapport destiné à octroyer une subvention de deux cent cinquante millions de francs - 250 millions de FCFA - à l'UNEEPL. Cette subvention visera à alléger les charges des établissements membres et celle que les parents d'élèves devaient supporter comme contribution de fonctionnement des différents établissements concernés, tout en réduisant les fluctuations des frais de scolarité à la hausse.

A nouveau le problème des subventions financières des écoles privées catholiques pose problème. L'obligation de l'Etat à accorder également des subventions aux autres écoles privées confessionnelles ou laïques rappelle la crise de 1969, où des mouvements associatifs hostiles au financement des écoles privées par des fonds publics, avaient exigé et obtenu que l'Etat réduise considérablement ou arrête carrément de subventionner les écoles privées catholiques. Il y a donc à craindre qu'à long terme le problème ne soit pas posé par les médersas et les écoles franco-arabes qui sont également des structures privées d'offre d'éducation. La subvention par l'Etat de l'enseignement privé catholique a quelque peu réveillé une rivalité d'un autre genre, une rivalité maîtrisée à cause de l'évolution des mentalités, une rivalité anonyme. A long terme, elle pourrait évoluer vers une radicalité en fonction de l'importance des subventions que l'Etat accordera aux nouvelles écoles privées catholiques.

IV - Fallait-il permettre à l'Eglise de reprendre ses activités dans l'enseignement primaire ? : Le Burkina Faso a connu une croissance démographique sans précédent dans les années 90. Cette croissance démographique a donc multiplié par six les effectifs des enfants à scolariser et augmenter le nombre d'analphabètes. Les infrastructures étaient devenues subitement insuffisantes, le nombre d'enseignants était dérisoire par rapport aux nouvelles recrues des écoles. Il fallait donc engager un processus de massification scolaire, pour permettre à un maximum d'enfants d'avoir un minimum de savoir plutôt que de continuer à permettre à minimum d'enfants d'avoir un maximum de savoir. Des projets d'éducation seront donc élaborés en quantité et soumis à l'appréciation des institutions internationales en vue de négocier leur financement.

Malheureusement ces projets éducatifs auront des résultats mitigés et ne permettront pas à l'Etat de faire face aux nombreux flux d'enfants en âge de scolarisation et aux effectifs

devenus pléthoriques dans les classes. Avec l'aide des bailleurs de fonds comme la Banque Mondiale, l'Etat allait adopter une nouvelle approche de développement de l'éducation. Pour bâtir un véritable projet de société, il fallait désormais favoriser une politique qui place l'homme au centre des préoccupations et l'éducation reste une des principales conditions de réussite de tout le développement socioéconomique.

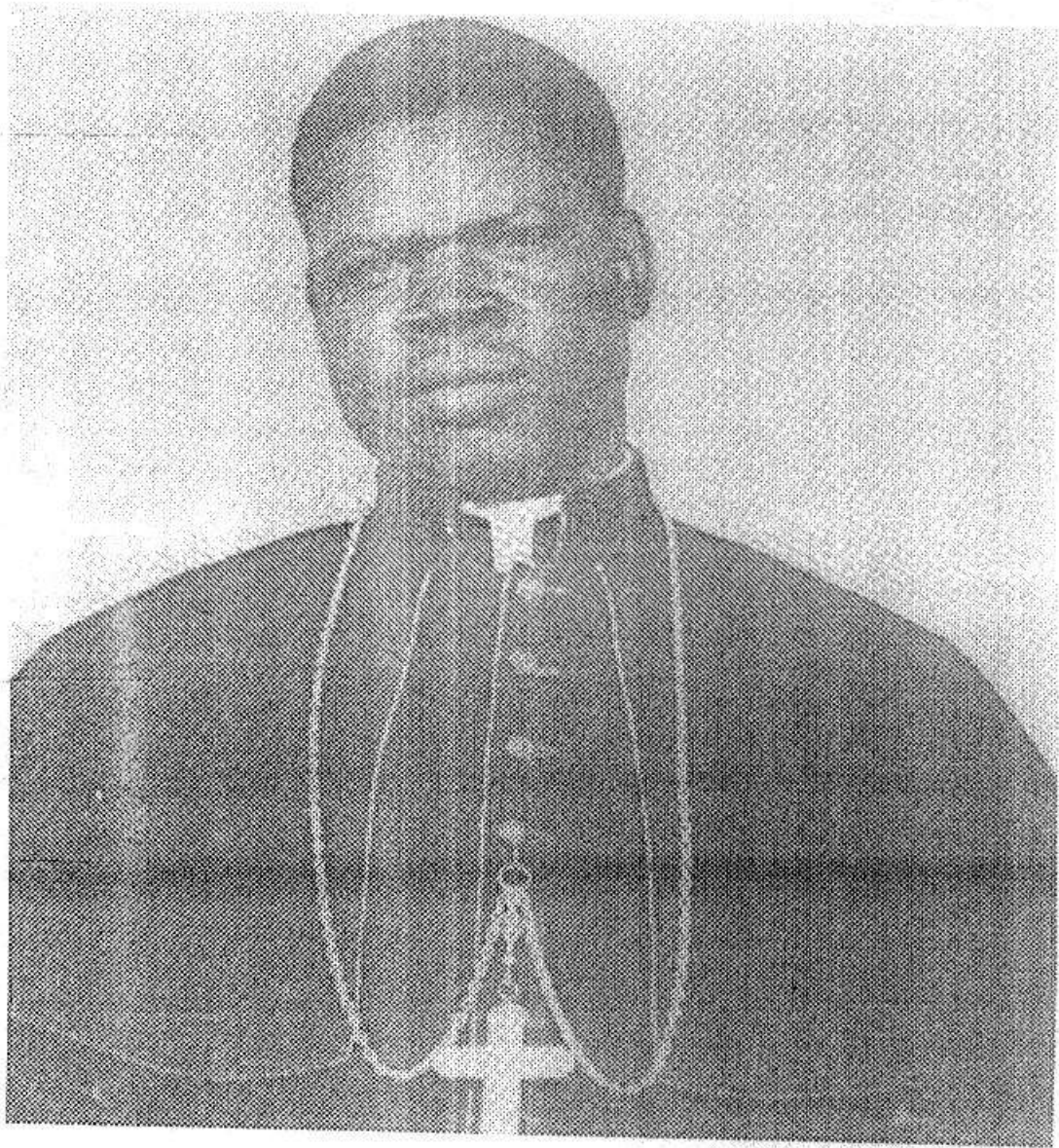
Tout en reconnaissant l'intérêt et l'impact des projets d'éducation qui se sont succédés au titre des programmes d'ajustement structurel, il convenait en même temps d'en considérer les limites. Afin que soient satisfaites les exigences d'un développement qui conjugue les efforts des pays et de leurs partenaires au développement, il fallait revoir et repenser le système éducatif à travers l'élaboration d'un programme à plus long terme. L'approche programme fut choisie. Cette approche permet de déboucher sur des programmes de développement des pays. Cette nouvelle approche coïncide avec une réorientation des modalités d'intervention des partenaires au développement qui, dans le cadre des services qu'ils sont appelés à offrir, entendent promouvoir une philosophie de développement fondée sur des principes d'actions susceptibles d'orienter le choix d'une stratégie de coopération efficace et satisfaisante.

Les institutions internationales estiment de plus en plus que la réussite d'un programme qui se donne pour objet de reformer en profondeur un système, sera désormais fonction de la prise en compte des attentes des populations, de leur adhésion et de leur engagement à oeuvrer pour sa réalisation. C'est le choix de cette option qui va motiver l'engagement de la Banque mondiale et des autres partenaires techniques et financiers pour accompagner le Burkina Faso dans la préparation et la mise en œuvre de son plan décennal de développement de l'éducation de base.

Dans le cadre de cette nouvelle approche, il n'est plus question de conduire les politiques scolaires par une monopolisation du secteur de l'éducation. Il fallait désormais

libéraliser l'enseignement pour permettre à d'autres partenaires de faire leur entrée et de proposer leurs expertises. Le retour de l'Eglise s'inscrit dans ce cadre de la libéralisation du secteur de l'éducation et dans la mobilisation de tous les partenaires au développement dudit secteur. L'Eglise devait donc revenir dans le champ de l'enseignement primaire pour proposer ses services et participer au processus de scolarisation universelle prônée par les institutions internationales.

V - Figures marquantes du retour de l'Eglise dans l'enseignement primaire : les principales figures ayant œuvré pour le retour de l'Eglise sont : nos seigneurs Anselme Sanou, Jean Marie Compaoré et Wenceslas Compaoré, Président du Conseil National de l'Enseignement Catholique. Mais la personnalité de ce retour de l'Eglise dans l'enseignement primaire demeure le Président Blaise Compaoré dont le régime a su créer les conditions morales et matérielles concrètes pour permettre à l'Eglise d'entreprendre sa troisième expérience dans l'école primaire au Burkina Faso.



Mgr Jean-Marie COMPAORÉ

**Photo n° 21 : Le chef actuel de la hiérarchie ecclésiastique du Burkina Faso - sources -
Albert Salfo Balima**

CONCLUSION PARTIELLE.

Que peut-on retenir de cette dernière partie de notre travail consacrée à l'étude des relations conflictuelles entre l'Etat et l'Eglise dans le domaine scolaire burkinabé ? Trois enseignements essentiels : Les difficultés majeures auxquelles l'Etat a été confronté au cours des dernières années, ont brisé le monopole d'Etat d'enseignement primaire exercé pendant trois décennies. La mobilisation des ressources pour financer les grands projets éducatifs, initiés en vue de combler le retard de scolarisation du pays, a conduit l'Etat à ouvrir le secteur éducatif aux initiatives privées et à faire appel à tous les acteurs traditionnels engagés dans les activités d'éducation et de formation.

L'Eglise qui s'était sentie persécutée en 1969, lors de la crise de l'enseignement privé, a vu en cette perte de vitesse de l'Etat, une opportunité pour tenter une troisième expérience dans l'enseignement primaire. Tirant leçons du passé, elle a pris tout le temps nécessaire pour organiser son retour à l'école primaire. Regrettant également les querelles et les polémiques autour d'une laïcité non comprise telles qu'elles ont été vécues à certaines périodes de l'histoire du pays, l'Eglise a décidé de rouvrir ses écoles primaires pour qu'elles soient au service de l'Eglise et de l'Etat, dans une dynamique constructive de partenariat et de franche collaboration. En un siècle d'histoire de l'enseignement du Burkina Faso, cette reprise des activités de l'Eglise à l'école primaire est la troisième du genre. Une première fois en 1901 et en 1902, avec l'ouverture des toutes premières écoles privées catholiques qui refermeront leurs portes en 1906 et en 1910. Une seconde fois dans les environs de 1920, sous l'impulsion de Monseigneur Thévenoud, qui prendra fin en 1969, suite à une crise sans précédent qui opposera partisans de l'école publique et défenseurs de l'école privée. La dernière tentative a eu lieu en 1999, avec la reprise des écoles qui avaient été cédées à la responsabilité de l'Etat.

A notre avis, les vraies raisons de ce retour de l'Eglise dans le domaine de l'enseignement primaire ont eu pour explications que l'Eglise a profité de l'opportunité qu'offraient les nouvelles politiques des partenaires techniques et financiers en matière de libéralisation du secteur de l'éducation. Après la fermeture de ses écoles, l'Eglise a été confrontée à un problème de formation de ses cadres. Elle était donc obligée de reconsidérer la question de l'ouverture de ses anciennes écoles primaires. Elle devait également faire face à une pression de plus en plus importante de la part des fidèles catholiques. Enfin, le clergé burkinabé a bénéficié des nouvelles conditions politico-administratives et sociales favorables, notamment des égards bienveillants du Président Blaise Compaoré, pour envisager une autre expérience dans l'enseignement primaire.

Mais nous pensons que le retour de l'Eglise dans l'enseignement primaire du Burkina Faso relance le sujet de la rivalité scolaire Etat-Eglise. La confession religieuse des élèves inscrits dans les nouvelles écoles privées catholiques, la compétition entre les écoles primaires publiques et les écoles privées catholiques sur le plan des résultats scolaires et le problème des subventions financières de ces écoles privées par l'Etat sont les signes avant-coureurs d'une rivalité scolaire latente et diffuse.

Pour accompagner cette étude de la dernière de phase de la rivalité scolaire entre l'Etat et l'Eglise entre 2000 et 2007, il serait également intéressant de voir quel est le paysage scolaire actuel du Burkina Faso.

1- Paysage scolaire actuel : Durant la période 1969-1999, l'unification de l'école se confirmera. Le paysage scolaire s'enrichira même avec l'arrivée des nouvelles écoles privées catholiques, des écoles franco-arabes et des médersas arabes. Ce nouveau paysage ne connaît pas de réseaux d'établissements. Les élèves, toute catégorie socioprofessionnelle confondue, font le même parcours, subissent les mêmes évaluations et les mêmes examens de fin de cycle. Les plus méritants accèdent à des formations plus poussées à l'issue desquelles, ils sortent avec sensiblement les mêmes chances. Cependant, même s'il n'existe plus de réseaux d'établissements, force est de constater que de nos jours, l'école est le reflet du niveau de culture ou de vie des parents d'élèves. La théorie de Bourdieu sur la reproduction sociale de l'école s'adapte parfaitement au contexte des écoles de 1969 à nos jours. Selon que les parents soient riches ou pauvres, cultivés ou analphabètes, leurs enfants fréquentent trois types d'écoles : les écoles primaires publiques, les écoles privées nationales et les écoles privées internationales.

Les écoles primaires publiques : Jadis, sites de la formation par excellence, les écoles primaires publiques du Burkina Faso ont perdu de leur lustre d'antan. Avec la massification scolaire qui a entraîné la baisse de la qualité de l'enseignement, ces écoles ne sont plus fréquentées que par les enfants des couches sociales populaires. Les effectifs scolaires y sont pléthoriques, avec des conditions de fréquentation peu évidentes. Les enseignants n'y sont pas forcément les plus expérimentés et les résultats scolaires sont moyens et parfois médiocres. Par endroit, ces écoles publiques ne sont fréquentées que pour leurs cantines scolaires qui offrent de quoi manger durant la saison sèche.

Les écoles primaires privées catholiques : Avec la rétrocession des anciennes écoles privées catholiques, l'Eglise a mis à partir de l'année scolaire 2001-2002, un réseaux d'écoles primaires prioritairement au service de ses fidèles mais qui acceptent également les enfants des autres confessions religieuses. Les effectifs ne sont pas pléthoriques, les frais de scolarité sont à la portée de toutes les bourses, les enseignants sont bien formés et les résultats scolaires sont réputés être les meilleurs du système éducatif burkinabé. Les enfants de toutes les couches sociales du pays y sont représentés. Mais progressivement, leur appartenance à la religion catholique est plus perceptible.

Les écoles privées nationales : Autrefois, les écoles privées du Burkina étaient le réceptacle des élèves qui avaient connu l'échec dans les écoles primaires publiques. De nos jours, elles sont devenues des labels de la qualité de l'enseignement. Les effectifs respectent scrupuleusement les normes requises et les enseignants très expérimentés, subissent régulièrement des évaluations professionnelles. Les élèves de ces écoles sont issus de familles de niveau moyen avec des parents capables de s'acquitter des frais de scolarités de plus en plus exorbitants. Les chances de succès aux examens et de poursuite des études sont nettement plus élevées que dans les écoles publiques.

Les écoles privées internationales : Les écoles privées internationales sont les écoles ouvertes pour les enfants des grands fonctionnaires internationaux ou des cadres des corps diplomatiques. Ces établissements dispensent les mêmes contenus de formation que ceux qui sont en France ou dans les pays qu'ils représentent au Burkina Faso. De plus en plus, des nationaux obtiennent l'inscription de leurs enfants dans ces établissements scolaires internationaux. Ces élèves nationaux sont logés à la même enseigne que leurs camarades français, régulièrement inscrits. Ils subissent les mêmes examens scolaires de fin de cycle et

poursuivent leurs études dans les écoles des pays occidentaux concernés. L'école unique du Burkina Faso, n'est vraiment unique qu'au sens institutionnel du terme. Les itinéraires de formation sont les mêmes, du point de vue de la terminologie ou du dispositif, mais les chances de réussite sont différentes suivant les catégories socioprofessionnelles des enfants inscrits dans cette école unique. Pour en savoir d'avantage, découvrons le paysage scolaire de l'époque à travers les monographies historiques de deux écoles.

Au terme de notre étude sur le paysage scolaire actuel, nous présentons la monographie de deux établissements représentatifs des réseaux d'établissements que nous venons de décrire. Il s'agit de l'école privée catholique Jean Baptiste la Salle de Ouagadougou, une des écoles rétrocedées, représentative du réseau des écoles privées nationales et de la section primaire du Lycée Saint-Exupéry.

2 - Les Monographies d'écoles

Monographie 9 : L'école privée catholique Jean Baptiste la Salle de Ouagadougou

Avant de découvrir l'école primaire privée Jean Baptiste de la Salle, nous allons faire avec Ardjouma Ouattara²²⁸ un bref rappel historique sur la ville de Ouagadougou au moment où ladite école qui a fonctionné sous le statut d'école primaire publique pendant trente ans a été rétrocédée à l'Eglise et procédait à la réouverture de ses portes en 2000. Aux données recueillies, nous ajouterons des informations provenant de nos propres enquêtes.

Ouagadougou dans les années 2000 : Au moment où l'Eglise procédait à la réouverture de l'école Jean Baptiste de la Salle, la physionomie de la ville de Ouagadougou n'avait plus rien à voir avec celle des années 1903, 1920, 1948, ni même celle de 1967 que nous avons déjà découverte. Ouagadougou était devenu une très grande ville à l'instar de Dakar, Bamako, Niamey, Lomé et Abidjan. Depuis l'indépendance du Burkina Faso, l'évolution démographique de la ville de Ouagadougou s'est effectuée de manière extrêmement rapide. La ville qui ne représentait que 1,30% de la population du pays en 1961 est passée successivement à 3% en 1975, 5,50% en 1985 et 6,9% en 1996. En atteignant 110.000 habitants en 1970, Ouagadougou doublait presque sa population de 1961. A 220. 000 habitants en 1979, la ville multipliait sa population par 2 en 9 ans. Au recensement de 1985, on dénombrait 414.514 habitants dans la capitale, soit deux fois plus qu'elle n'en comptait six ans auparavant. Le recensement général de la population et de l'habitat de 1996 soit 709.736 habitants, a confirmé les tendances du rapport entre hommes et femmes. A Ouagadougou, il y a plus d'hommes que de femmes, alors que sur le plan national, les femmes représentent 51,80% de la population totale du pays. Le rapport de masculinité est de 107 hommes pour

²²⁸ Ardjouma Ouattara, (2006), *Les processus d'urbanisation et l'aménagement urbain à Ouagadougou*, in *Histoire de Ouagadougou, des origines à nos jours*, Ouagadougou, CNRST.

100 femmes. En considérant le milieu de résidence, la tendance est en faveur des hommes qui représentent 50,70% des effectifs, alors qu'en milieu rural les femmes représentent 52,30%.

Tableau n° 64 - Population Ouagadougou de 1960 à 1996

Années	Populations	Années	Populations
1960	59.126	1975	172.661
1968	90.000	1979	220.000
1970	110.000	1985	441.514
1973	126.000	1996	709.736

Sources Ardjouma Ouattara

Au niveau des âges, en dehors de 5-9 ans à 15-19 ans, les effectifs masculins sont plus nombreux chez les hommes de 20-24 ans à 65-69 ans. Aux âges d'adultes, les hommes sont plus nombreux que les femmes à Ouagadougou. L'exode rural vers la capitale semble être le fait des hommes. Au delà de 70 ans, les effectifs féminins reprennent le dessus. Cette croissance démographique de Ouagadougou a imposé aux pouvoirs publics d'adopter et de mettre en oeuvre des politiques d'aménagement urbain dont la vocation première est de satisfaire aux besoins des populations urbaines. Les lotissements et les constructions de logements ont été les principales activités de politique urbaine. Plus de 3661 logements d'un coût total de plus 21 milliards de francs ont été construits et mis à la disposition des fonctionnaires. 66.526 parcelles ont été réalisées à Ouagadougou. Des espaces verts seront également aménagés partout dans la ville en vue de contribuer à l'amélioration et à l'embellissement du cadre de vie des populations. Il y en aura au total 40 dont les plus célèbres sont le Square Yennega, la Place Naba Koom et le Parc Bangr-Wéogo. A partir de

1995, les premières élections municipales seront organisées. Elles seront renouvelées en 2000, traduisant ainsi dans les faits la mise en œuvre de la décentralisation. La ville de Ouagadougou sera administrativement dirigée par un maire élu du nom de Simon Compaoré. Entre temps, elle a été répartie depuis les années 1984-1985, en trente secteurs et en cinq arrondissements : l'Arrondissement de Baskuy avec 12 secteurs, l'Arrondissement de Bogodogo avec 5 secteurs, l'Arrondissement de Boulmiougou avec 6 secteurs, l'Arrondissement de Nongremassom avec 4 secteurs et l'Arrondissement de Signoghin avec 3 secteurs. Chaque arrondissement est géré par un conseil communal présidé par un maire d'arrondissement. Les cinq maires d'arrondissement sont sous la tutelle d'un maire central qui est en fait le patron de la ville. Chaque secteur regroupe un certain nombre d'anciens quartiers.

De grandes voies seront tracées par les gouvernements respectifs qui se sont succédés à la tête de l'Etat depuis les indépendances de 1960. Les plus grandes artères seront : la route circulaire qui est une sorte de ceinture entourant la ville, l'avenue de la présidence, la célèbre avenue Kwamé N'Krumah, l'Avenue Bassawarga, l'Avenue France-Afrique, l'Avenue Yennega et les routes nationales n° 1, 2, 3, 4, 5 et 6 qui relient Ouagadougou aux capitales des pays frontaliers de la sous région à savoir Abidjan, Accra, Lomé, Niamey, Bamako et Cotonou. Depuis les années 70, un grand domaine a été exclusivement réservé aux buildings construits pour recevoir la grande majorité des départements ministériels. Ce domaine sera très vite exigü et engorgé. A partir des années 90, l'Etat a donc trouvé un autre domaine pour construire d'autres immeubles. Ces immeubles ministériels se dressent de gauche à droite sur l'avenue de la Présidence du Faso, jadis appelée l'Avenue des Champs Elysées. L'architecture même de la ville a connu des progrès sensibles. Les maisons construites en banco des années 60 ont fait place aux villas des années 80, qui à leur tour ont

été abandonnées dans les années 90 pour les habitats à loyers modérés - HLM - ou les cités d'appartements de type F4.

A la fin des années 90, une architecture beaucoup plus européanisée fera son apparition avec des maisons et des immeubles recouvertes de tuiles. A ce propos un grand projet de constructions d'habitats futuristes a vu le jour depuis 1996. A l'heure actuelle, le projet a atteint un niveau considérable. Les immeubles modernes et les habitations d'architecture européenne, magrébine ou américaine rivalisent d'ardeur dans ce richissime secteur qui a pris le nom de *Ouaga 2000*. Un autre grand chantier qui a nécessité le déguerpissement des populations qui résidaient dans certains vieux quartiers proches de la zone commerciale, est en train de voir le jour. Ce vaste chantier ambitionne de construire un grand centre commercial qui sera entouré de grands immeubles de type *World Trade Center*. C'est le projet ZACA. Les lieux de réjouissance et de récréation pilulent dans toutes les rues de Ouagadougou. La rue la plus attrayante en la matière, demeure la très célèbre Avenue Kwamé N'Krumah que les Ouagavillois empruntent le week-end pour effectuer ce que les mélomanes et les noctambules ont coutume d'appeler *Ouaga bye night*. Trois grands stades ont été construits dans la capitale du Burkina Faso.

Les deux premiers stades ont été construits ou réfectionnés en prélude à la Coupe d'Afrique des Nations de football que le pays avait organisé en 1998. Le troisième est un stade omnisport dont la silhouette grandit de jours en jours dans les cimes des grands immeubles de Ouaga 2000. Dans chaque secteur, plusieurs infrastructures scolaires ont été construites. On comptait dans la ville de Ouagadougou, environ 300 à 400 écoles tout ordre confondu. Malgré ces efforts, les effectifs demeurent pléthoriques dans les écoles de la ville. Il n'est pas rare de rencontrer des effectifs de 120 élèves dans certaines classes de ces écoles. Preuve que la croissance démographique de la ville de Ouagadougou est très élevée. Le domaine de l'hôtellerie s'est considérablement développé dans les années 2000, faisant de

Ouagadougou, un carrefour pour les rencontres internationales et les grands forums africains. Communément appelé Rood Woko, parce qu'il a lieu tous les jours, le marché de Ouagadougou a été reconstruit à plusieurs niveaux par le gouvernement de la Révolution d'août 1983. Les propriétaires des appartements entourant l'édifice ont été priés de prolonger leurs œuvres à plus de trois niveaux minimum. Malheureusement, Rood Woko prendra feu en 2002, pour des raisons de courts circuits ayant entraîné un embrasement de tout le marché. Le gros village de Ouagadougou des années 1920, 1948, ou 1967 et devenu une grande ville aux dimensions internationales.

L'école Jean Baptiste de la Salle de Ouagadougou : Après la fermeture des deux toutes premières écoles primaires de l'Eglise, respectivement en 1906 pour la première école ouverte à Ouagadougou en 1902 et en 1910 pour la seconde école ouverte à Koupéla en 1901, il a fallu attendre la fin de la première guerre mondiale notamment des années 1922, 1923, pour voir à nouveau des écoles primaires gérées par l'Eglise. Deux écoles cléricales dirigées par des sœurs blanches verront le jour. Une première école ouverte en 1922 par la Sœur Cécile Marie à Ouagadougou et une seconde ouverte par la Sœur Saint André à Koupéla en 1923. Il y a eu certes, des écoles que l'Eglise a ouvertes avant 1922, mais la plupart de ces écoles n'avaient pas obtenu d'autorisation officielle et ne pouvaient donc pas être considérées comme des écoles. Il s'agit des écoles de catéchisme que le Père Templier avait ouvertes dans certains postes de mission, entre 1910 et 1922. Monseigneur Thévenoud, après son intronisation en 1921 comme Vicaire Apostolique de Ouagadougou, fera créer à son tour d'autres écoles non reconnues par l'Etat entre 1923 et 1939. Il s'agit des écoles paroissiales que le Vicaire fera implanter dans tous les postes de mission. Au cours des années 40 marquées par l'arrivée du gouvernement de Vichy en France et par l'attention particulière accordée par ce gouvernement aux activités sociales de l'Eglise, après la conférence de

Brazzaville en 1944 qui prôna la mise en place d'un enseignement colonial nouveau, les différents types d'écoles créés par l'Eglise, obtinrent le statut d'écoles officielles et reçurent des financements de la part de l'Etat.

L'Eglise uniformisa les statuts de ses écoles et pour mieux se conformer à la réglementation en vigueur, elle créa des écoles privées catholiques, filles et garçons et ferma progressivement les autres types d'écoles pour permettre aux nouvelles écoles catholiques d'accroître leurs capacités de recrutement. C'est ainsi que l'école cléricale de Ouagadougou, créée en 1902, fermée en 1906 et rouverte en 1922, fermera ses portes à nouveau en 1946, avec le transfert de ses élèves à la nouvelle école privée catholique garçons, créée entre temps en 1944. Cette nouvelle école avait pris le nom de *Ecole primaire privée Jean Baptiste de la Salle*, parce qu'elle sera confiée à son ouverture aux Frères Lassaliens. Avec le financement accordé par l'Etat, l'Eglise développera un système scolaire très efficace et élargira les objectifs de ses écoles en ouvrant leurs portes à un public plus large.

Ces écoles feront la pluie et le beau temps jusqu'au jour où le nouveau gouvernement de Haute-Volta, décida à partir de 1968, de suspendre le financement des écoles privées du pays. S'en suivra une crise sans précédent dans le pays qui aboutira à la cession de l'Eglise à la responsabilité de l'Etat en 1969. Trente ans après la crise, l'Eglise à la suite d'un certain nombre de consultations, de rencontres de réflexions et de négociations, décida en 1999 de reprendre ses écoles. Un protocole d'accord fut signé entre l'Etat et l'Eglise afin que progressivement la cent cinquantaine d'écoles qui avaient été cédées, soient restituées à l'Eglise.

L'école primaire privée Jean Baptiste de la Salle de Ouagadougou est une de ces cinquante neuf écoles qui ont été remises dans un premier temps aux autorités de l'Eglise. Elle a été rouverte à la rentrée scolaire 2000-2001. Les élèves de l'école Saint Jean Baptiste de la Salle sous tutelle de l'Etat, étant toujours inscrits à la même école, c'est uniquement la

classe de CP1, qui effectuera un recrutement pour la rentrée 2000-2001. L'article 9 du protocole d'accord signé entre par les deux parties, l'Etat et l'Eglise, explique clairement comment cette rétrocession devait s'effectuer. En voici les termes : *La rétrocession sera progressive à raison d'une classe par an et par école pour celles à 6 classes et tous les deux ans pour les écoles à 3 classes, et ce à partir de la rentrée scolaire 2000-2001, jusqu'à ce que les promotions d'élèves recrutés avant cette rentrée scolaire finissent leur cycle normal.* Les effectifs scolaires suivants ont été enregistrés au cours des six années scolaires durant lesquelles la rétrocession s'est effectuée :

Tableau n°65 - Effectifs de la classe de CP1 de l'école la Salle de Ouagadougou

Années scolaires	Effectifs dans la classe de CP1
2000-2001	42
2001-2002	45
2002-2003	46
2003-2004	41
2004-2005	39
2005-2006	36

Sources - Ecole - La Salle - 2006

Comme on le constate sur le tableau, les effectifs scolaires ont connu une courbe descendante. L'Abbé Yves André²²⁹, directeur diocésain de l'enseignement primaire de Ouagadougou explique que ce phénomène de régression des effectifs scolaires de l'école, est dû au déguerpissement des quartiers où habitaient la plupart des élèves de l'école. Ce sont les quartiers de Tiendpalogho, Zangouentin et, Coullba dont les populations ont été relogées à la sortie de ville sur la route de Kombissiri, afin de construire une zone commerciale moderne. Les effectifs totaux de l'école pour l'année scolaire 2005-2006 se présentent comme l'indique le tableau suivant :

Tableau n° 66 - Effectifs totaux de l'école la Salle de Ouagadougou en 2006.

Classes	Effectifs
CP1	36
CP2	36
CE1	40
CE2	39
CM1	32
CM2	45

Sources - Ecole - La Salle - 2006

Selon l'Abbé, pour mieux rentabiliser les infrastructures de l'école, la direction diocésaine de l'enseignement primaire envisage de transformer à la longue, l'école Saint Jean Baptiste de la Salle en un établissement secondaire privé catholique. Les élèves de l'école

²²⁹ Entretien réalisé avec l'Abbé Yves André le 16 novembre 2005

seraient alors transférés dans une autre école privée. La direction de l'école qui a vu passer les trois premières classes de l'école sous tutelle de l'Eglise fut Fatimata Kaba. Le dernier directeur de l'école avant qu'elle ne devienne une propriété de l'Eglise a été Claude Simporé. Selon Simporé²³⁰, cette rétrocession s'est effectivement déroulée en douceur avec toute l'intelligence possible pour éviter les malentendus inutiles. Durant les cinq années de rétrocession l'école a gardé sa dénomination et est restée sous la responsabilité administrative et pédagogique des structures publiques de tutelle, en commençant par le directeur de l'école.

Les enseignants ont été remplacés au fur et à mesure que les nouveaux recrutements s'effectuaient. Leur suivi quotidien était assuré par le directeur de l'école qui recevait leurs cahiers de préparation. Ils participaient en outre aux journées d'animation pédagogique organisées par l'inspection de la circonscription de l'enseignement primaire dont relevait l'école. Les enseignants de la nouvelle école ont été recrutés parmi les nombreux titulaires du Diplôme de Fin d'Etudes des Ecoles Nationales des Enseignants du Primaire - DFEENEP - qui n'ont pas eu la chance d'être retenus aux concours de recrutement des enseignants des écoles publiques organisés par la Fonction Publique.

Selon Simporé, leurs salaires de base sont quasiment les mêmes que ceux de leurs collègues du public. La différence se trouverait dans les indemnités de logement ou de fonction. Les programmes enseignés à la nouvelle école sont similaires à ceux du public. En plus de ce programme, la nouvelle école dispense un enseignement sous forme d'instruction religieuse, sans que l'emploi de temps et le volume horaire ne soient perturbés. En voici une copie dans le tableau suivant :

²³⁰ Entretien réalisé avec Claude Simporé le 16 novembre 2005

Tableau n° 67 emploi de temps des nouvelles écoles privées catholiques.

Disciplines Enseignées	Cours préparatoire	Cours élémentaire	Cours moyen
Morale	45mn	1h	1h
Langue française	7h 30mn	6h	6h
Lecture	9h	7h	4h
Ecriture	2h 30mn	2h	1h
Exercices d'observation	0h	30mn	1h
Calcul	3h 45mn	4h	5h
Histoire	0h	30mn	1h
Géographie	0h	1h	1h
Dessin	1h	1h	1h
Chant	1h	1h	1h
Education physique	2h	2h 30mn	2h 30mn
Activités dirigés	0h	30mn	1h
Récréation	2h 30mn	2h 30mn	2h 30mn
Total	30h	30h	30h

Sources - Ecole - La Salle - 2006

Les frais de scolarités ont été fixés à l'année scolaire 2000-2001 à 30.000 frs et les cotisations des parents d'élèves à 2000 frs. Les 30.000 frs sont versés à la caisse du comité de gestion de l'école et les 2000 frs dans la caisse de l'association des parents d'élèves de l'école version publique. A la rentrée qui suivait en 2002, ce qui correspondait à la reprise de la seconde classe, les frais de scolarité sont passés à 32.500 frs et 2500 frs la cotisation des parents d'élèves. Cette fois-ci, les 2500 frs ont été versés à la caisse de l'association des parents d'élèves de la nouvelle école privée.

Selon l'Abbé Yves André, les écoles reprises sont gérées par des comités mis en place par les différentes paroisses. En fait, chaque paroisse se voit confier la responsabilité des écoles se trouvant dans son territoire. Pour venir en aide à ces comités de gestion des écoles privés catholiques nouvellement reprises, une cotisation de 50 à 1000 frs est demandée par mois à chaque fidèle de la paroisse. Un certain nombre des bâtiments qui ont été cédés devaient faire l'objet de réfection de la part de l'Etat, mais l'Abbé Yves André n'a toujours rien vu venir.

Monographie 10 : L'école primaire Saint-Exupéry

A l'instar des autres monographies d'écoles, nous aurions pu réaliser une monographie pour la ville de Ouagadougou au moment où l'école Saint Exupéry naissait en 1961. Seulement, les intérêts de notre étude, nous ont commandé d'évoquer le cas de cette école à la période où elle a acquis une dimension beaucoup plus importante, c'est à dire les années 2000. La monographie de la ville de Ouagadougou au titre de l'école primaire Jean Baptiste de la Salle, est donc valable pour l'école Saint Exupéry.

Selon le directeur²³¹ de l'école primaire internationale Saint-Exupéry de Ouagadougou, l'école a été créée dans les années 1960-1961, après l'accession de la Haute-Volta à sa souveraineté nationale. Elle a toujours demeuré à Ouagadougou au même endroit entre l'ancien siège du FESPACO et les locaux du Ministère de la Sécurité. A sa création le siège du FESPACO était une résidence de l'Ambassadeur de France en Haute-Volta avant de devenir plus tard le domicile du Premier Ministre. En terme de situation géographique, l'école est au quartier Koulouba, entre le boulevard de la Révolution et l'avenue Neto, dans le secteur 4. L'école s'appelait au départ "école pilote de Ouagadougou " Elle a été tour à tour dirigée par Madame Yvette Lelièvre, Madame Robert, Madame Congo, Madame Vigsavona, Monsieur Potelle, Madame Naudé et Monsieur Granier. Chaque directeur avait un contrat de trois ans, renouvelable une fois. A partir de 2005, ce contrat sera d'une durée de trois et de deux autres années non renouvelables. En 1968, l'école pilote comptait neuf classes. Toutes les classes du primaire et du préscolaire du système éducatif français avaient été ouvertes : le cycle 1 avec la petite, la moyenne section du préscolaire, le cycle 2 avec la grande section, le CP et le CE1, le cycle 3 avec le CE2, le CM1 et le CM2. A partir d'une certaine date, les

²³¹ Entretien réalisé avec Daniel Granier le 16 janvier 2006.

autorités de l'Ambassade de France au Burkina décidèrent d'ouvrir des classes du secondaire. L'école deviendra donc un groupe scolaire comprenant le préscolaire, le primaire et le secondaire. La croissance des effectifs va alors entraîner des restructurations et l'achat en 1976 et en 1985, de deux autres sites situés dans les quartiers saints sur l'avenue Joseph Badoua, au secteur 1.

Le secondaire sera transféré dans les deux nouvelles acquisitions sur l'avenue Joseph Badoua, le préscolaire et le primaire resteront au même endroit entre le boulevard de la Révolution et l'avenue Neto. A un moment donné, le groupe scolaire connaîtra un nouveau nom. Le nom de école pilote de Ouagadougou sera abandonné et remplacé par celui de *Lycée Saint-Exupéry*. Le préscolaire et le primaire qui sont restés à l'ancien site connaîtront aussi une autre appellation de *section primaire du Lycée saint-Exupéry*. Les deux structures scolaires seront placées sous la tutelle du proviseur du lycée. La scolarité est organisée sur trois trimestres de septembre à juillet de l'année suivante, rythmée par de petites et grandes vacances. Le lycée se conforme en matière d'enseignement aux règles applicables aux établissements publics français. Il dispense un enseignement laïc, indépendant de toute emprise politique, économique, religieuse ou idéologique, dans le respect de la diversité des opinions et des croyances. Il met en œuvre son enseignement dans le cadre défini par un projet pédagogique.

Le lycée accueille des enfants de toutes nationalités et dispense un enseignement conforme aux programmes de l'éducation nationale française. Il est reconnu comme établissement français par l'Etat du Burkina Faso. Il bénéficie depuis 1986 de l'accord en matière d'enseignement, de culture, de sport, de communication audiovisuelle et de presse, passé entre la République française et le gouvernement du Burkina Faso. A sa création, l'établissement dépendait directement de l'Ambassade de France au Burkina Faso, mais de nos jours, le lycée est sous tutelle de l'Agence pour l'Enseignement Français à l'Etranger -

AEFE - L'AEFE est un organe du ministère français des Affaires Etrangères, créé en juillet 1990 et qui se fixe comme objectifs d'assurer en faveur des enfants de nationalité française résidant à l'étranger, les missions de service public relatives à l'éducation, de contribuer au renforcement des relations de coopération entre les systèmes éducatifs français et étrangers au bénéfice des élèves français et étrangers et de contribuer notamment par l'accueil d'élèves étrangers au rayonnement de la langue et de la culture françaises.

L'AEFE assure la nomination du proviseur, du directeur de la section primaire, du gestionnaire et d'une partie des enseignants. Elle participe au financement du fonctionnement de l'établissement et accorde des subventions d'investissement pour certains aménagements ou des bourses scolaires. Sur le plan de la gestion de l'établissement, le lycée relève de l'Association des Parents d'Elèves - APE - composée de l'ensemble des parents, tuteurs ou responsables légaux des élèves régulièrement inscrits dans l'établissement. L'APE a pour unique objet d'assurer la gestion de l'établissement. Elle est l'employeur des personnels recrutés localement et signe des contrats engageant l'établissement. C'est une association de droit burkinabé. L'adhésion des parents à cette association est automatique et obligatoire dès lors qu'ils scolarisent un ou plusieurs enfants au lycée. La gestion pédagogique n'est pas du ressort de l'APE qui n'intervient dans ce domaine que par les moyens qu'elle met en place pour sa réalisation.

Toutefois, elle élit en son sein un Conseil des parents d'Elèves - CPE - qui représente les intérêts des parents d'un point de vue pédagogique. Ce conseil est lui affilié à la Fédération française des Conseils de Parents d'Elèves - FCPE - Contrairement à l'enseignement primaire en France, l'enseignement français à l'étranger n'est pas gratuit. Les parents d'élèves de la section primaire du lycée Saint-Exupéry doivent s'acquitter des frais de scolarités de leurs enfants. Ces frais diffèrent selon les classes et les cycles :

Tableau n° 68 - Frais de scolarités de l'école Saint-Exupéry de Ouagadougou

Classes	Tarifs par an
Classes maternelles	885.000 FCFA
Du CP au CM2	834.000 FCFA
De la 6 ^{ième} en 3 ^{ième}	1.086.000 FCFA
De la 2 ^{nde} en Terminale	1.250.000 FCFA

Sources - Lycée Saint Exupéry - section primaire.

Les fournitures de papeterie, les fichiers d'exercice, les sorties scolaires et les activités parascolaires sont également à la charge des parents. Le barème des frais est toutefois réduit pour les élèves franco-burkinabé, du fait de l'aide importante apportée par l'Etat français au fonctionnement de l'établissement et des avantages consentis par l'Etat burkinabé dans le cadre des accords en matière d'enseignement entre Etats. L'AEFE accorde des bourses scolaires aux enfants de nationalité française des familles à faibles revenus. C'est une aide à la scolarisation au bénéfice des enfants français résidents avec leur familles à l'étranger. Cette bourse comprend trois parties : la bourse d'enseignement qui couvre les frais de scolarité totalement ou partiellement, la bourse d'entretien, destinée à faire face aux autres frais encourus par la famille du fait que l'enfant est scolarisé et la bourse de transport qu n'est attribué qu'aux enfants habitant le plus loin de l'établissement.

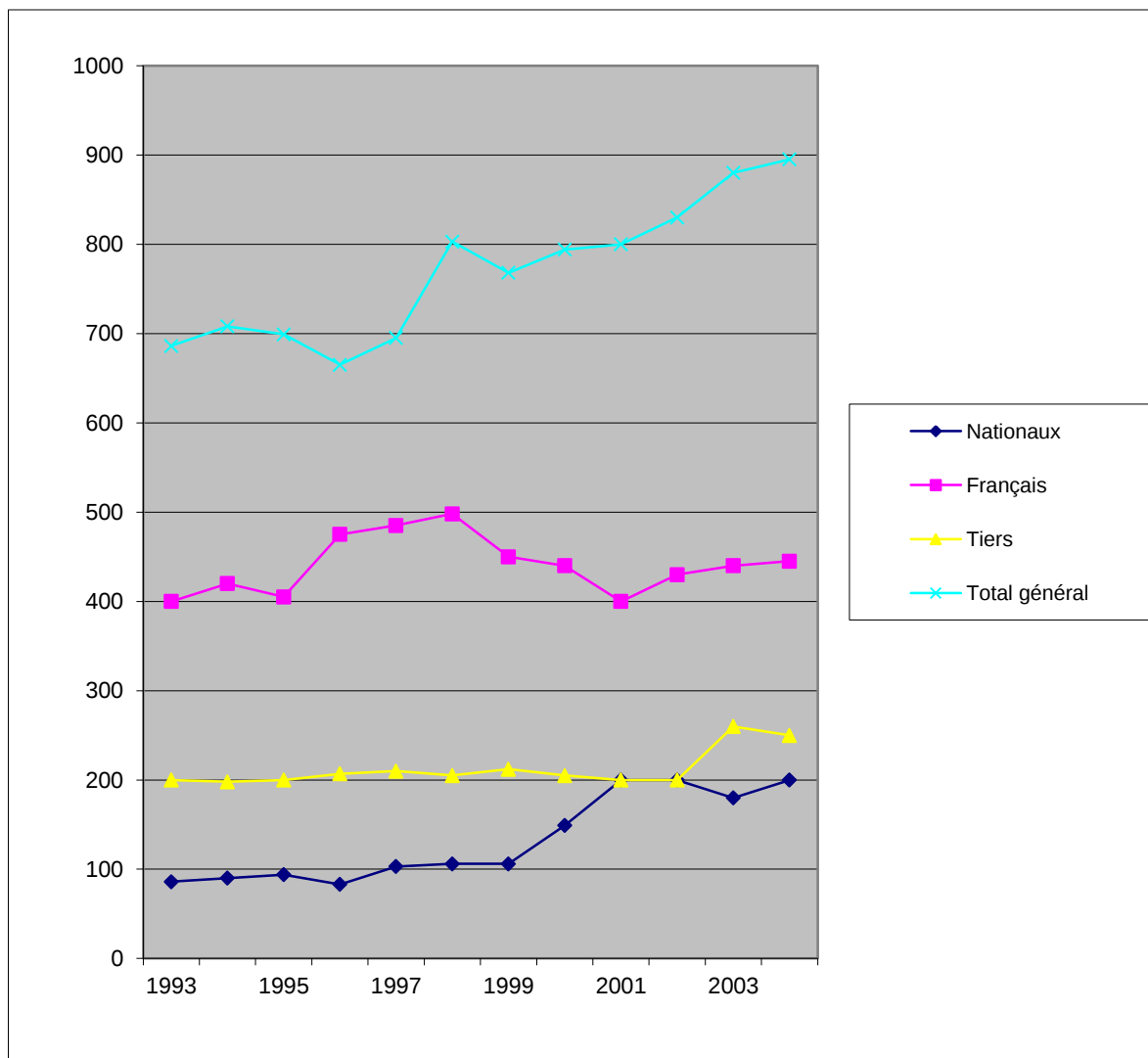
Le montant des bourses est versé au lycée sous forme d'une subvention affectée : les bourses d'enseignement viennent en déduction des frais de scolarités facturés à leurs bénéficiaires, les bourses d'entretien et de transport sont reversés par l'APE aux familles concernées. Les dossiers sont instruits par le consulat de France qui après vérification fait des propositions à l'AEFE qui décide de l'attribution ou non des bourses. Pour l'année 2004, par

exemple, le lycée a reçu pour 130.000.000 FCFA de subvention pour aider les familles. Cette aide concernait 140 élèves de la maternelle à la terminale soit 32% des élèves français inscrits dans l'établissement. Les frais de scolarités couvrent le fonctionnement du lycée - salaires, dépenses liées à l'enseignement, charges fixes - le renouvellement et l'entretien du matériel et des bâtiments, les dépenses d'investissement, le prêt de livres et l'assurance scolaire. Sur le plan des effectifs scolaires, l'école a débuté dans les années 60 avec des effectifs ne dépassant guère la centaine d'élèves.

Mais très vite, la demande sera très forte, compte tenu de l'augmentation du personnel des missions diplomatiques et de la tendance croissante des inscriptions des enfants nationaux. Trois nationalités d'élèves constituent ces effectifs : les Français, les nationaux et les tiers. En 1989, le lycée comptait 670 élèves. Il comptera à la rentrée 2005, un effectif de 980 élèves dont 498 au primaire et 482 au secondaire.

Sur le plan des programmes scolaires, le lycée dispense un enseignement conforme aux programmes du système éducatif français en vigueur. Pour le premier cycle par exemple, il y a cinq grands domaines que les enseignants doivent couvrir à raison d'un certain nombre d'heures réparties sur la semaine. Ces cinq grands domaines sont : la maîtrise de la langue, découvrir le monde, agir, la sensibilité et la créativité. Au moment où nous passons notre entretien en janvier 2006, le lycée Saint-Exupéry comptait 20 classes soit 5 classes maternelles, 3 classes de CP, 3 classes de CE1, 3 classes de CE2, 3 classes de CM1 et 3 classes de CM2. L'effectif moyen par classe était de 25 élèves. En 1968, il n'y avait que 9 classes. L'effectif total du lycée en janvier 2006 était de 498 élèves soit 52% de Français, 35% de Burkinabé et 17% pour les autres nationalités.

Les effectifs scolaires ont évolué ainsi que l'indique la courbe suivante :



Sources - Lycée Saint Exupéry - section primaire.

Le lycée Saint-Exupéry est un centre de passage pour les examens de l'enseignement français. Le projet d'établissement adopté au cours du conseil d'établissement du 30 juin 2004 prenait la forme suivante pour tous les niveaux :

Tableau n° 69 - Projet d'école de l'école Saint Exupéry en 2004.

Primaire - secondaire	Ouverture sur le Burkina et la sous région, insertion dans le dispositif de coopération	Développement de la formation continue	Amélioration des espaces de vie
Primaire	Maîtrise de la langue	Rénovation de l'enseignement des sciences	
Secondaire	Aide et soutien aux élèves	Responsabilisation et autonomie des élèves	Education à la santé et à la citoyenneté

Sources - Lycée Saint Exupéry - section primaire.

Les axes pédagogiques retenus dans le cadre ce projet d'établissement pour la section primaire sont : en cycle 1, il s'agit d'accompagner chaque enfant dans son premier apprentissage du langage, d'apprendre aux enfants à se servir du langage pour évoquer des événements historiques, à venir ou passés et de familiariser les élèves avec l'écrit et construire une première culture littéraire ; en cycle 2 et 3 , il s'agit de provoquer, de stimuler l'imagination et la création, de développer les compétences de l'écrit par le biais d'atelier d'écriture, d'aider à la communication orale et plus particulièrement les élèves s'exprimant

peu, d'intensifier les lectures de fiction par l'enseignant, de mettre en place une démarche expérimentale active aboutissant à l'acquisition et la structuration des connaissances, de compléter la réflexion par la recherche documentaire et à l'aide d'outils et de créer une trace écrite dans un carnet par niveau.

A partir de la classe de CE1, les élèves suivent obligatoirement des cours d'une heure et demie par semaine. Les cours ont lieu tous les jours de 7h 30mn à 12h et les après midis de lundi et mercredi de 15h à 17h. Ils sont entrecoupés de récréation dont le nombre varie selon les classes. Dans les classes élémentaires il y a deux récréations d'un quart d'heure fixées respectivement à 9h15mn et à 10h 45mn. Les maternelles ont une seule récréation plus longue que les autres. Les cours des après midis sont dispensés sans récréations.

A l'ouverture de l'école dans les années 60, l'équipe pédagogique ne dépassait guère une vingtaine de cadres. En janvier 2006, cette équipe pédagogique était de 65 enseignants dont 5 expatriés, 35 résidants et 25 contrats locaux. Ces enseignants reçoivent régulièrement la visite d'un inspecteur d'académie qui vient contrôler la qualité de leur prestation, la conformité des programmes et méthodes pédagogiques, et toucher du doigt les problèmes auxquels les enseignants sont confrontés. Ce travail est assuré par un inspecteur français de zone, nommé à l'étranger par l'AEFE en collaboration avec le Ministère français de l'Education Nationale.

La zone d'inspection dont dépend l'école Saint-Exupéry de Ouagadougou regroupe les écoles françaises du Bénin, du Togo, du Ghana, du Cameroun, de la République de Centrafrique, de la Côte d'Ivoire, de la Guinée Equatoriale et du Burkina Faso. L'inspectrice de cette zone s'appelait Annie Sérenne. Le personnel d'encadrement comprenait : 7 administratifs, 24 ATOS et 4 chargés de la vie scolaire. Ce personnel d'encadrement était essentiellement formé de contractuels locaux. Toute l'équipe éducative - équipe pédagogique et le personnel administratif confondus - constituait donc un total de 103 membres. La section

secondaire comprend un collège de 12 classes de la 6^{ième} à la 3^{ième} et d'un lycée de 8 classes de la seconde à la Terminale. Trois séries de baccalauréat sont préparées : la littéraire - L - la scientifique - S - et l'économique et sociale - ES - Voici présenté dans le tableau suivant les résultats au baccalauréat de 1992 à 2005 dans toutes les séries.

Tableau n° 70 - Résultats au bac du lycée Saint-Exupéry

Années	Série L	Série ES	Série S	Nombre de candidats
1992	75%	89%	70%	32
1996	100%	75%	86%	36
1998	75%	93%	100%	37
2000	67%	93%	88%	33
2002	100%	100%	93%	35
2004	100%	79%	96%	50
2005	100%	89%	82%	49

Sources - Lycée Saint Exupéry - section primaire.

Le budget de fonctionnement du lycée pour l'année scolaire 2004-2005 s'élevait à 1milliard de FCFA constitué à environ 90% des frais d'inscription et de scolarité. L'établissement reçoit en outre une subvention de l'Etat français de l'ordre de 1,5 milliard sous forme de mise à disposition de personnel. L'équipe de direction de l'établissement était formée du proviseur Francis Cauet, du directeur de l'école primaire, Daniel Granier et du gestionnaire comptable, Maurice Peyrard. L'organe gestionnaire qui est l'APE était présidé par Patrice Chevalier.

CONCLUSION GENERALE

Que peut-on retenir de ces recherches ? Dans notre introduction, deux principales questions avaient retenu notre attention. Pour bien comprendre ces questions, on pourrait les éclater en plusieurs sous questions suivantes : Pourquoi l'Etat du Burkina Faso et l'Eglise catholique dans ce pays se sont livrés à une telle rivalité scolaire ? Y a-t-il une explication particulière à ce phénomène de rivalité et de concurrence scolaire ? Pourquoi ces deux institutions s'opposent-elles autour de la question scolaire, alors que d'autres secteurs sociaux comme l'agriculture ou l'économie peuvent faire l'objet d'une même convoitise ? Pourquoi au cours de l'histoire de l'école du Burkina Faso, l'Eglise bien que confrontée à des sérieuses difficultés à chaque fois qu'elle entreprenait des activités dans l'enseignement primaire, s'est toujours battue pour reprendre ses activités à l'école primaire ? Quels rôles ont joué les politiques scolaires successives de l'Eglise catholique et de l'Etat dans le développement du champ scolaire ?

Donner des éléments de réponse à ces questions, implique une mise en perspective historique. Plusieurs données fondamentales éclairent le temps présent : les relations ambiguës entre missionnaires catholiques et administrateurs coloniaux dans la construction du fait scolaire en plein contexte de séparation de l'Eglise et de l'Etat en métropole, la remise par l'Eglise en 1969 de toutes les écoles catholiques en grande difficulté financière au nouvel Etat indépendant et depuis 2000, la restitution à la communauté catholique actuelle de ces écoles sous la pression des bailleurs de fonds internationaux afin d'aider un Etat défaillant dans l'objectif de la scolarisation universelle, a écrit Stéphanie Baux²³².

Si nous considérons l'école comme le lieu par excellence dans lequel une culture se transmet et se transforme, cette institution apparaît alors comme le véhicule idéologique d'un système politique qui se manifeste souvent sous la forme imagée d'une société globale. L'école représente également le lieu par lequel de nouvelles fonctions et de nouveaux statuts

²³² Stéphanie Baux, (2006), *L'Eglise catholique, l'Etat, et le fait scolaire au Burkina Faso*, in *Pressions sur l'enseignement supérieur au nord et au sud*, Cahiers de la recherche sur l'éducation et les savoirs, n°5, page 273.

peuvent être distribués auprès des jeunes générations favorisant ainsi l'émergence de classes sociales et qui se constitue comme la clé de voûte d'un système parallèle à ceux qui fonctionnaient déjà.

Même du temps de la colonisation où les territoires africains étaient caractérisés par un agrégat de groupes sociolinguistiques, l'école résultait d'une stratégie de contrôle des classes indigènes dominantes afin qu'elles servent de relais à l'administration coloniale. L'enseignement était sélectif, destiné à l'élite et orienté en fonction des besoins en commis du régime colonial.

A cette époque déjà, l'école résultait d'une stratégie d'influence culturelle visant à renforcer le capital de l'influence de la puissance colonisatrice et à réaffirmer sa présence dans une zone stratégique de la planète. La politique scolaire était donc la pièce maîtresse de cette politique culturelle d'influence durable plus affinée et mieux élaborée. L'école devait assumer la responsabilité d'ajouter au gain d'espace assuré par la conquête territoriale, un bénéfice sociopolitique que pouvait procurer une conquête morale.

L'école en tant que jalon d'un système socioéducatif est donc un artisan de rayonnement. Elle a toujours été de tous les temps un atout politique de première grandeur dont le contrôle est très déterminant. En se présentant comme telle, il va de soi, qu'elle constitue de façon récurrente un thème de débat controversé.

Notre étude a tenté de montrer que deux institutions, l'Etat et l'Eglise sont reconnues comme étant les précurseurs de cette guerre stratégique qui consiste à accaparer la tutelle de l'enseignement et d'en faire un véritable outil politique dont la possession constitue une force considérable. Au fond, c'est du choix philosophique même que chacune de ces deux institutions se fait sur la question de la nature humaine que dépendent fondamentalement les attitudes éducatives de l'Etat et de l'Eglise.

Pour l'Eglise, parce qu'elle pense que l'homme a été créé parfait et qu'il s'est lui-même dénaturé par orgueil, l'éduquer c'est l'amener à se racheter personnellement de la faute collective par une vie de vertu. C'est le convaincre de la nécessité de l'humilité afin de retrouver la pureté originelle de la création pervertie par le péché. L'histoire de l'homme n'étant que l'affrontement entre le bien qui sanctifie et le mal qui maintient dans la faute, les clercs lanceront leurs foudres contre tout ce qui l'éloigne de Dieu et tout ce qui le fait goûter le fruit de l'arbre de la connaissance.

Pour les républicains laïcs au contraire, parce qu'ils pensent que l'humanité a quelque chose à faire pour produire sa propre identité, éduquer, c'est créer les conditions pour qu'une raison bien dirigée assure le progrès de la pensée et permette de s'approcher pas à pas d'une connaissance juste et d'un monde meilleur. Il faut alors se détacher des bergers hypocrites et libérer le peuple par la connaissance. Il faut que toute perfection possible devienne réalité.

Entre ces deux conceptions de l'école, les conflits ne cesseront de se multiplier dans les pays du monde. Les débats sur l'école vont fortement agiter les politiques du monde et déchaîner des passions.

Notre étude a tenté d'évoquer la question de cette rivalité scolaire entre l'Etat et l'Eglise dans le contexte de l'enseignement primaire du Burkina Faso. Sur la base d'une approche multifactorielle, les différentes explications du conflit sur l'école ont été entrevues.

Dans un premier temps, la rivalité scolaire Etat-Eglise sera fractionnée en quatre phases : la première phase de cette rivalité concerne la période coloniale de 1898 à 1921, la seconde phase porte sur celle de 1922 à 1969, la troisième phase s'intéresse à celle de 1970 à 1999 et la dernière phase, celle de 2000 à 2007.

Plusieurs pistes d'explication ont été envisagées. Elles vont des événements historiques qui se sont déroulés en même temps que ces différentes phases de la rivalité aux hypothèses explicatives se rapprochant beaucoup plus du contexte particulier du pays, en passant par les environnements qui les ont influencées.

De cette réflexion nous retenons que les principales causes de la rivalité scolaire Etat-Eglise au Burkina Faso proviennent de trois grandes problématiques nées de la vision que chacune des deux institutions s'est faite de la société. Il s'agit de l'anticléricalisme, de la laïcité ou de la neutralité religieuse mais principalement de la stratégie philosophico-culturelle qui se déploie derrière les deux conceptions de l'Etat ou de l'Eglise sur l'école.

Le processus d'évangélisation des populations indigènes de Haute-Volta s'est opéré immédiatement après la pénétration coloniale. Certains rattachaient l'œuvre missionnaire à l'entreprise coloniale. A priori, les relations entre les missions catholiques et l'administration française ne pouvaient donc qu'être neutres. Seulement, l'arrivée des Pères blancs en terre voltaïque a également coïncidé avec le conflit qui avait opposé l'Eglise de France au gouvernement français et qui a abouti le 9 décembre 1905 à la loi de séparation de l'Eglise et de l'Etat.

Ce conflit allait avoir des répercussions en Afrique de l'Ouest et en Haute-Volta en particulier. Une telle situation ne pouvait qu'entraîner des tensions et des interférences auxquelles on devait s'attendre entre les représentants du pouvoir colonial et ceux du pouvoir ecclésiastique. Une lutte d'influences ininterrompues et un continuel affrontement d'intérêts vont s'installer. L'anticléricalisme sera au centre de toutes les critiques. Les événements les plus caractéristiques de ce comportement de rejet de l'Eglise seront principalement attribués aux francs-maçons, infiltrés dans les différents services de l'administration coloniale. C'est essentiellement dans le domaine mixte des écoles que les conflits vont se manifester.

Après la création de la colonie de Haute-Volta en 1919, le souci partagé de développement du pays inaugurera une période nouvelle et améliorera les relations et la collaboration amorcées pendant la première guerre mondiale, sous la menace du péril national. Le terme développement intéressait à la fois l'évolution des structures socioéconomiques et des mentalités et l'introduction de nouveaux modèles socioéconomiques. Pendant deux décennies l'entente sera parfaite entre missionnaires, chefs traditionnels, administrateurs et même ceux que les Pères blancs appelaient les messieurs des écoles. Mais petit à petit, cette harmonie parfaite qui régnait entre missionnaires et administrateurs va se dégrader et préparer de graves crises. De multiples conflits éclateront dans l'ensemble du pays et révéleront des divergences politiques ou des conflits de pouvoirs.

La réorganisation des territoires coloniaux et l'éloignement de l'administration centrale allait pourrir davantage la situation et la période qui sépare la dernière guerre mondiale et l'indépendance, caractérisée par le rétablissement de la colonie et par l'éveil politique, sera marquée par une autre forme de rejet de l'Eglise. Les nouvelles forces politiques vont remettre en cause l'influence politique de la mission et réclamer l'application immédiate et stricte de la loi de séparation de l'Etat et de l'Eglise. La nouvelle vie politique et syndicale du pays était désormais en marche. Les premières manifestations anticléricales provenant des milieux voltaïques s'affirmaient nettement contre ce qu'ils appelaient le despotisme religieux. Au cours d'aucune période de l'histoire de la Haute-Volta, le vocable de laïcité ne sera utilisé pour régler un problème d'idéologie anticléricale, que comme il l'a été pendant la période post-indépendance.

Jamais l'Eglise ne se sentira aussi persécutée que pendant cette période. Certains missionnaires soupçonneront à tous les niveaux de l'administration, des motivations inavouées qui relèveraient d'une idéologie antireligieuse omniprésente et d'une organisation occulte franc-maçonne. D'autres pointeront un doigt accusateur sur le courant laïciste qui, à

l'époque, influençait les milieux politiques en France et plus particulièrement les cadres de l'éducation nationale et qui auraient pu former des fonctionnaires voltaïques plus ou moins anticléricaux, créant ainsi un climat général qui les mettrait en garde contre les entreprises religieuses et les porterait à prendre contre elles, des mesures de rétorsion. Mais au delà des manifestations de sectarisme et d'agressivité personnelle, au delà de la campagne supposée d'anticléricalisme orchestré à des fins politiques ou de l'action menée par les administrateurs francs-maçons, ce qui a principalement expliqué l'intensité des difficultés relationnelles entre l'Etat et l'Eglise, ce sont les tensions et ces conflits au compte de la stratégie philosophico-politique des deux institutions. L'école a été et continue d'être le véhicule idéologique d'un système politique. En AOF par exemple, l'enseignement, qu'il soit dans la politique coloniale ou dans celle de l'Eglise, a toujours résulté d'une stratégie de contrôle des classes dominantes afin qu'elles servent de relais aux structures locales des deux institutions.

Il s'agissait de conquérir les élites traditionnelles, de leur dispenser une éducation en rapport avec chacune de leur culture et les transformer en collaborateurs. Pour conforter notre opinion, nous relèverons la réflexion que Papa Ibrahima Seck a faite à propos de la stratégie culturelle de l'Etat français en Afrique. Selon lui, trois principes ont constitué le fondement de la stratégie culturelle française et plus particulièrement d'éducation coloniale en Afrique Noire : la centralisation administrative, l'assimilation et l'utilitarisme. Les deux premières correspondaient à la tradition française de construction nationale et de formation de l'Etat, le troisième était pour le moins conforme au développement du capitalisme aux XIX et XX^e siècle et à la conscience qu'en a eu dès le début de la nouvelle politique coloniale africaine, le pouvoir de la Restauration. Le cadre de ces trois principes reflétait la spécificité colonisatrice de la France.

La première caractéristique de ces principes fondamentaux était la permanence. En effet, pas une action significative n'avait été engagée sans que ne fût faite la référence à ce cadre de principes. La nature de ces principes a été d'être conforme à l'objectif global vers lequel était mobilisée la politique coloniale dans le domaine scolaire : centraliser le volet socioéducatif de la domination française, assimiler les sujets conquis afin de les gagner totalement à une cause française, contribuer efficacement au bon fonctionnement du système colonial en utilisant au maximum et mieux l'institution scolaire. Ainsi ces principes reflétaient la permanence de l'objectif du colonisateur.

Et puis il faut reconnaître que l'Etat et l'Eglise sont effectivement deux puissances sociales, avec des pouvoirs réels distincts. Pour s'en convaincre, voici un tableau qui résume cette dualité²³³

Tableau n° 71 - Tableau comparatif des structures de l'état et de l'Eglise catholique

Eléments de comparaison	Etat	Eglise
Plus grand centre de décision	La Métropole	Le Saint Siège
Ville abritant le plus grand centre de décision	Paris	Rome
Premier responsable de l'instance suprême	Le Président de la République	Le Pape
Territoire d'outre mer	La colonie	Le vicariat
Structure administrative fédérale	Le gouvernement général	La préfecture apostolique

²³³ Les éléments de ce premier tableau tiennent compte de la structuration des deux institutions pendant la période coloniale.

Premier responsable de la structure administrative fédérale	Le gouverneur général	Le Délégué apostolique
Premier responsable du territoire d'outre mer	Le Lieutenant-gouverneur	Le Vicaire apostolique
Structures administratives dans les colonies	Le cercle	Le poste de mission
Premier responsable des structures locales	Le commandant de cercle	Le supérieur du poste de mission
Structures scolaires du primaire	Ecole primaire publique	Ecole cléricale, paroissiale ou privée catholique
Structures scolaires du secondaire	Ecole primaire supérieure, collège ou lycée	Petit séminaire
Structures scolaires du supérieur	Université	Grand séminaire
Structures de formation des enseignants de l'école primaire	Ecole normale	Ecole normale des enseignants
Eléments de comparaison²³⁴	Etat	Eglise

²³⁴ Les éléments du second tableau tiennent compte des aspects liés à la décolonisation et à l'indépendance des colonies de l'ancienne AOF. Pour mieux appréhender cette étude comparative, ce sont les éléments caractéristiques de la nouvelle structuration des deux institutions, en vigueur au Burkina Faso, qui seront mise en exergue.

Premier responsable	Le Président du Faso	L'Archevêque
La plus grande division administrative du pays	La région Nombre de régions : 13	La province ecclésiastique Nombre de provinces ecclésiastiques : 4
La division administrative provinciale	La province Nombre de provinces : 45	Le diocèse Nombre de diocèses : 9
La plus petite division administrative	Le département Nombre de départements : 300 environ	La paroisse Nombre de paroisse : 200 environ
Instance nationale de décision sur l'enseignement primaire	Le gouvernement	La commission épiscopale pour l'éducation catholique
Premier responsable l'enseignement primaire	Ministre de l'Enseignement de Base et de l'Alphabétisation	Le Président du conseil national d l'enseignement catholique
Le responsable permanent chargé de l'enseignement primaire	Le directeur général de l'enseignement de base	Le secrétaire National de l'enseignement catholique
Le premier responsable de l'enseignement primaire au niveau de la province	Le directeur provincial de l'enseignement de base	Le directeur diocésain de l'enseignement catholique

Sources - Ablassé Dembéga

Au regard des éléments comparatifs ci dessus-, on peut se rendre compte que les deux institutions sont structurées presque de la même manière comme si les attributions et les missions de leurs différentes composantes étaient identiques. Chacune d'elles se positionne comme une puissance sociale, cherchant à exercer une influence sur les hommes afin de leur inculquer sa vision de la société. Chacune de ces institutions dispose de cadres suffisamment formés et capables de défendre sa cause. En dehors des aspects sécuritaires et de défenses des territoires où l'Etat dispose de troupes militaires que l'Eglise ne peut s'en procurer, dans tous les autres secteurs sociaux vitaux faisant appel à la mobilisation ou à la sensibilisation des hommes, chacune d'elles a déployé ses structures et son organisation.

L'Etat et l'Eglise demeurent donc de véritables puissances qui se sont dotées chacune d'un pouvoir réel qu'elle exerce selon sa propre philosophie et ses propres convictions. La rivalité scolaire entre l'Etat et l'Eglise relève donc prioritairement d'une lutte de leadership, d'une conquête des hommes. L'école est également au centre de toutes les convoitises sociales, surtout celles des organisations humaines qui veulent exercer une influence sur elle, en vue de gouverner les hommes.

Le gouvernement des hommes, c'est la conquête des consciences et parfois des âmes, c'est la quête des raisons, c'est la mobilisation des intelligences, c'est le gouvernement des esprits de François Guizot. Seule l'école peut offrir de sérieux moyens pour planifier et réussir un tel gouvernement. Les esprits y sont encore malléables, et on peut facilement y cultiver l'ordre intellectuel et moral, capable de rendre à la société et au pouvoir, des services innombrables. L'acharnement de l'Etat et de l'Eglise sur l'Ecole résulte aussi de cette volonté de recruter, d'éduquer et de gouverner ces jeunes intelligences qui constituent les forces de la société de demain. L'école demeure l'avant-garde et l'arrière-garde de l'Etat et de l'Eglise.

Pour pérenniser chacune sa puissance et son pouvoir, ces deux institutions n'ont pas le choix que de se créer un espace dans le domaine scolaire pour y enseigner leurs doctrines et recruter leurs futurs cadres. L'école est le fondement de l'Etat et de l'Eglise. La destruction de l'école précipite la destruction de l'Etat et de l'Eglise. L'école est donc la mère de ces institutions, elle leur donne la vie et leur procure les armes pour se pérenniser. Cette concurrence entre l'Etat et l'Eglise pour s'approprier le contrôle de l'école est en vérité, une lutte de survie, une lutte pour s'enraciner dans les profondeurs de la société, afin de perpétuer chacun, sa puissance et sa tradition. Seule l'école peut leur éviter de s'éteindre.

Mais l'histoire retiendra simplement que l'école primaire burkinabé a plus gagné que pâti de cette compétition entre l'Etat et l'Eglise catholique. Les écoles tant publiques que privées se sont multipliées, les enseignants ont vu leur formation s'améliorer par la création des ENEP, les méthodes pédagogiques et les organisations des classes ont connu une nette amélioration et les effectifs scolaires se sont décuplés. N'est-on pas tenté de dire avec François Guizot que : *“l'Etat et l'Eglise sont en fait d'instruction primaire, les seules puissances efficaces. C'est un fait historiquement démontré. Les seuls pays et les seuls temps où l'instruction populaire a vraiment été prospérée, ont été ceux où, soit l'Eglise, soit l'Etat, soit mieux encore l'un et l'autre ensemble, s'en sont fait une affaire dans une action prépondérante et unie ”*

Si les guerres scolaires entre l'Etat et l'Eglise n'avaient pas eu lieu au Burkina, peut être qu'il eut fallu les provoquer au nom de la promotion de l'école, de la qualité de l'enseignement et de l'efficacité de la formation des hommes ?

***INDEX DES TABLEAUX, DES GRAPHIQUES,
DES CARTES ET DES PHOTOS***

Répertoire des tableaux.

Tableau 1 - Liste des cercles de Haute Volta

Tableau 2 - Liste des écoles de Haute Volta en 1907

Tableau 3 - Statistiques de l'enseignement primaire en AOF en 1920

Tableau 4 - Liste des six secteurs de l'enseignement primaire de Haute Volta en 1920

Tableau 5 - Statistiques de l'EPS de Ouagadougou

Tableau 6 - Emploi de temps de l'EPS de Ouagadougou

Tableau 7 - Menu du réfectoire de l'EPS de Ouagadougou

Tableau 8 - Evolution du budget de la Haute Volta de 1940 à 1932

Tableau 9 - Evolution des infrastructures scolaires publiques de 1917 à 1918

Tableau 10 - Effectifs scolaires en 1962 par circonscription

Tableau 11 - Statistiques de l'enseignement privé protestant

Tableau 12 - Statistiques de l'enseignement privé non confessionnel de Haute Volta en 1969

Tableau 13 - Evolution des infrastructures scolaires privées de 1947 à 1958

Tableau 14 - Etat des écoles privées catholiques de Haute-Volta en 1967

Tableau 15 - Statistiques de l'enseignement privé catholique de Haute Volta en 1969

Tableau 16 - Population de Zorgho en 1928

Tableau 17 - Emploi de temps l'école préparatoire de Zorgho

Tableau 18 - Menu du réfectoire de l'école préparatoire de Zorgho

Tableau 19 - Programme scolaire de l'école préparatoire de Zorgho

Tableau 20 - Emploi de temps de l'école de catéchisme de Koupéla

Tableau 21 - Effectif de l'école primaire privée protestante de Ouagadougou en 1949

Tableau 22 - Emploi de temps de l'école primaire privée protestante de Ouagadougou

Tableau 23 - Menu du réfectoire de l'école primaire privée protestante de Ouagadougou

Tableau 24 - Effectifs des écoles primaires privées protestantes de Ouagadougou en 1969

Tableau 25 - Statistiques des écoles rurales de Haute Volta en 1964

Tableau 26 - Emploi de temps annuel de l'école rurale de Zempassogho

Tableau 27 - Emploi de temps quotidien de l'école rurale de Zempassogho

Tableau 28 - Effectifs scolaires de l'école le Roy de 1966 et 2005

Tableau 29 - Mesures du cadre de politique économique de la Banque Mondiale et du FMI

Tableau 30 - Liste des diocèses de Haute Volta en 1970

Tableau 31 - Division ecclésiastique du Burkina en 2000

Tableau 32 - Etablissements secondaires privés catholiques du Burkina

Tableau 33 - Services déconcentrés du MEBA

Tableau 34 - Tableau des centres ruraux d'éducation de 1962 à 1967

Tableau 35 - Etat numérique du personnel enseignant de 1963 à 1996

Tableau 36 - Evolution du budget de l'Etat burkinabé de 1991 à 1998

Tableau 37 - Financement bilatéral et multilatéral en 1997

Tableau 38 - Taux brut de scolarisation de 1970 à 1980 - première décennie

Tableau 39 - Taux brut de scolarisation de 1970 à 1980 - deuxième décennie

Tableau 40 - Taux brut de scolarisation de 1970 à 1980 - troisième décennie

Tableau 41 - Evolution du taux d'accroissement annuel moyen des effectifs

Tableau 42 - Taux d'accroissement annuel moyen des infrastructures scolaires

Tableau 43 - Indicateur de couverture du système d'enseignement primaire du Burkina Faso

Tableau 44 - Evolution des coûts unitaires de l'enseignement primaire du Burkina Faso

Tableau 45 - Evolution des effectifs scolaires de 1970 à 1999

Tableau 46 - Autres indicateurs de couverture du système d'enseignement primaire

Tableau 47 - Tableau récapitulatif des indicateurs de 1970 à 1999

Tableau 48 - Dotations du budget de l'Etat et du MEBA en 1999

Tableau 49 - Coût des formations scolaires 1998 et 2000

Tableau 50 - Statistiques de l'enseignement privé en 1969

Tableau 51 - Statistiques de l'enseignement privé en 2000

Tableau 52 - Programme scolaire de l'école primaire publique de Tanghin Dassouri

Tableau 53 - Emploi de temps de l'école primaire publique de Tanghin Dassouri

Tableau n° 54 : Programme scolaire hebdomadaire de l'école de Saponé.

Tableau n° 55 : Effectifs scolaires de l'école B de Saponé.

Tableau 56 : Liste des écoles privées confessionnelles et non confessionnelles.

Tableau n° 57 : Liste des écoles privées catholiques en 1970 par circonscription.

Tableau 58 - Statistiques de l'enseignement public en 1970

Tableau 59 - Statistiques de l'enseignement privé avant la cession des écoles privées en 1969

Tableau 60- Statistique de l'enseignement publique en 2006

Tableau 61 - Statistiques de l'enseignement privé en 1970

Tableau 62 - Etat de l'enseignement privé catholique en 2006

Tableau 63 - Résultats de fin de cycle des écoles privées catholiques à Ouagadougou

Tableau 64 - Population de Ouagadougou de 1960 à 1996

Tableau 65 - Effectif de la classe de CP1 à l'école la Salle Ouagadougou

Tableau 66 - Effectif totaux de l'école la Salle de Ouagadougou

Tableau 67 - Emploi de temps des nouvelles écoles privées catholiques

Tableau 68 - Montant des frais de scolarité à l'école Saint Exupéry en 2004

Tableau 69 - Projet d'école de l'école Saint Exupéry en 2004

Tableau 70 - Résultats au BAC du lycée Saint Exupéry

Tableau 71 - Etude comparative des structures de l'Etat et de l'Eglise

Liste des graphiques.

Graphique 1 - Evolution du taux d'accroissement des écoles

Graphique 2 - Evolution des effectifs de l'école Saint Exupéry

Liste des photos.

Photo n° 1 : Le capitaine Voulet, le lieutenant Chanoine et le Général Trentinian.

Photo n°2 : Monseigneur Charles Lavigerie

Photo n°3 : La cathédrale Immaculée Conception de Ouagadougou

Photo n°4 : Le gouverneur Hesling

Photo n°5 : Le commandant Coeffé

Photo n°6 : Les Pères blancs ayant servi en Haute-Volta

Photo n°7 : Les Présidents Maurice Yaméogo et Ouezzin Coulibaly.

Photo n°8 : Monseigneur Thévenoud

Photo n°9 : Le général Tiémoko Marc Garango

Photo n°10 : Le Général Aboubacar Sangoulé Lamizana

Photo n°11 : Le cardinal Paul Zoungrana

Photo n°12 : El Hadj Toumani Triandé

Photo n° 13 : Charles Bila Kaboré

Photo n° 14 : Joseph Ouédraogo

Photo n° 15 : Gérard Kango Ouédraogo et Issoufou Joseph Conombo

Photo n°16 : La Présidence du Faso

Photo n°17 : Le capitaine Thomas Sankara

Photo n° 18 : Roch marc Christian Kaboré

Photo n°19 : Le Président Blaise Compaoré

Photo n°20 : Monseigneur Anselme Sanon

Photo n°21 : Monseigneur Jean Marie Compaoré.

Liste des cartes.

Carte n°1 : Les traités de protectorats signés en Haute-Volta en 1900.

Carte n°2 : Les postes de mission de la Haute-Volta de 1900 à 1972

Carte n°3 : La colonie de Haute-Volta en 1919.

Carte n°4 : La carte scolaire de la Haute-Volta en 1919.

Carte n°5 : La carte scolaire de la Haute-Volta en 1932

Lite des plans.

Plan 1 : Ville de Ouagadougou en 1932

TABLE DES MATIERES

INTRODUCTION GENERALE	31
 PREMIERE PARTIE : 1898-1921 : UNE RIVALITE SCOLAIRE ETAT-EGLISE SOUS INFLUENCE DE LA LOI FRANCAISE DE SEPARATION ENTRE L'ETAT ET LES EGLISES DU 9 mai 1905	 53
 Chapitre 1 : Grands évènements historiques qui se sont déroulés en même temps que la première phase de la rivalité scolaire Etat-Eglise et grands faits de l'enseignement primaire à la même période.....	 57
 I - Evénements historiques sur le plan international.....	57
 II - Evénements historiques sur le plan national.....	81
 III - Grands faits scolaires de la Haute-Volta de 1898 à 1921.....	87
 Chapitre 2 : Les dessous d'une rivalité scolaire entre un Etat embryonnaire et une Eglise catholique naissante en Haute-Volta.....	 111
 I - Le premier facteur explicatif.....	111
 II - Le second facteur explicatif.....	122
 III - Le troisième facteur explicatif.....	131

IV - Le quatrième facteur explicatif.....	137
V - Impacts de la rivalité scolaire entre 1898 et 1921 en Haute-Volta.....	143
VI - Figures marquantes de la première phase de la rivalité scolaire.....	148
DEUXIEME PARTIE : 1922-1969 : UNE RIVALITE SCOLAIRE ETAT-EGLISE MARQUEE PAR LE DYNAMISME DE L'EGLISE CATHOLIQUE EN MATIERE D'ENSEIGNEMENT PRIMAIRE EN HAUTE-VOLTA.....	171
Chapitre 3 : Grands évènements historiques qui se sont déroulés à la même période que la seconde phase de la rivalité scolaire Etat-Eglise et grands faits de l'enseignement primaire de la même période.....	173
I - Evénements historiques de portée internationale.....	173
II - Evénements historiques de portée nationale	192
III - Grands faits scolaires de la Haute-Volta de 1922 à 1969.....	215
Chapitre 4 : Principales explications d'une rivalité scolaire entre un Etat disloqué et une Eglise catholique revigorée par des accords internationaux.....	247
I - Première explication.....	247

II - Deuxième explication.....	252
III - Troisième explication.....	253
IV - Quatrième explication.....	265
V - Impact de la rivalité scolaire de 1922 à 1969	270
VI - Figures marquantes de la deuxième phase de la rivalité scolaire.....	273
TROISIEME PARTIE : 1970 - 1999 : UNE RIVALITE SCOLAIRE ETAT-EGLISE QUI S'EST TRADUITE PAR UN MONOPOLE D'ETAT DE L'ENSEIGNEMENT PRIMAIRE EN HAUTE-VOLTA.....	343
Chapitre 5 : Grands évènements historiques qui se sont déroulés en même temps que la troisième phase de la rivalité scolaire Etat-Eglise et grands faits de l'enseignement primaire de la même période.....	347
I - Evénements historiques sur le plan international.....	347
II - Evénements historiques sur le plan national.....	366
III - Grands changements survenus en Haute-Volta au cours des quarante années d'indépendance.....	377

IV - Grands faits scolaires de la Haute-Volta de 1970 à 1999.....	393
V - Grandes difficultés auxquelles l'Etat sera confronté au cours des trente années de monopole de l'enseignement primaire.....	436
VI - Situation des autres écoles primaires privées ayant fonctionné sans subventions de l'Etat	446
Chapitre 6 : Causes profondes d'une rivalité scolaire entre des Etats d'exception et une Eglise catholique en proie à des difficultés financières.....	449
I - Première piste	449
II - Deuxième piste	452
III - Troisième piste	453
IV - Quatrième piste	458
V - Impact du monopole d'Etat de l'enseignement primaire en Haute-Volta.....	461
VI - Figures marquantes de la troisième phase de la rivalité scolaire.....	463

QUATRIEME PARTIE : 2000 à 2007: VERS UNE RIVALITE SCOLAIRE ENTRE UN ETAT DE DROIT LAIC ET UNE EGLISE A NOUVEAU CONQUERANTE	
.....	493

Chapitre 7 : Grands événement historiques qui se sont déroulés à la même période que la quatrième phase de la rivalité scolaire Etat-Eglise de 1999 et grands faits de l'enseignement de la même période.....	497
--	------------

I - Evénements historiques sur le plan international.....	497
---	-----

II - Evénements historiques sur le plan national.....	507
---	-----

III - Grands faits scolaires de la Haute-Volta de 1898 à 1921.....	515
--	-----

IV - Evolution des institutions scolaires publiques après la rétrocession des écoles privées catholiques en 1969.....	534
---	-----

Chapitre 8 : Vers une rivalité scolaire Etat-Eglise anonyme et latente.....	537
--	------------

I - Opinion sur le retour de l'Eglise dans l'enseignement primaire.....	537
---	-----

II - Evolution des structures de l'enseignement primaire publique six ans après la rétrocession des écoles privées catholiques en 2006.....	541
---	-----

III - Evolution des écoles catholiques à la fin du processus de rétrocession.....	544
IV - Fallait-il permettre à l'Eglise de reprendre ses activités dans l'enseignement primaire du Burkina Faso.....	552
V - Figures marquantes du retour de l'Eglise dans l'enseignement primaire.....	554
CONCLUSION GENERALE	581