



Offre et demande préscolaire et primaire en situation de crises : cas de Congo-Kinshasa

MAKABA ZALAGILE Samuel

Institution / Université : Doctorant à l'Université de Kinshasa/RD Congo

Sammury

This paper analyzes the interplay between educational supply and demand in the Democratic Republic of the Congo (DRC) in the context of rapid demographic growth and the 2019 introduction of free primary education. Moreover, the study highlights how an annual increase of approximately 3.3% in potential demand has intensified pressures on the education system, creating a shock to the supply of preschool and primary education. As a result, a dual crisis has emerged—one of access and one of equity. More specifically, it argues that the conventional 'school market' framework is inadequate for understanding these dynamics, given the fragmentation between public and private provision and the resulting inequalities and competitive effects. Overcrowded classrooms, shortages of qualified teachers, lack of teaching materials, and outdated curricula illustrate the current challenges facing the education system. The article concludes by proposing effective and sustainable policy options aimed at improving access and equity at the preschool and primary levels in the DRC.

Keywords : *Preschool and primary education; Educational supply and demand ; Access to education ; Education system in crisis ; Equity and inclusion in schooling*

Résumé

Cet article analyse l'interaction entre l'offre et la demande éducatives en République démocratique du Congo (RDC) dans un contexte de forte croissance démographique et d'introduction, en 2019, de la gratuité de l'enseignement primaire. De plus, l'étude met en évidence comment une augmentation annuelle d'environ 3,3 % de la demande potentielle a intensifié les pressions sur le système éducatif, générant un choc sur l'offre du préscolaire et du primaire. D'où, il s'en suit une double crises, crise d'accès et d'équité. Plus précisément, elle soutient que le recours au cadre conventionnel du « marché scolaire » est inadapté pour comprendre ces dynamiques, compte tenu de la fragmentation entre offre publique et privée et des effets d'inégalités et concurrentiels qui en résultent. La surpopulation des classes, la pénurie d'enseignants qualifiés, le manque de matériels pédagogiques et l'obsolescence des programmes illustrent les défis actuels du système éducatif. L'article conclut en proposant des options politiques efficaces et durables visant à améliorer l'accès et l'équité aux niveaux de préscolaire et du primaire en RDC.

Mots clés : *Education préscolaire et primaire ; Offre et demande éducatives ; Accès à l'éducation ; système éducatif en crise ; équité et inclusion scolaire*

Digital Object Identifier (DOI): <https://doi.org/10.5281/zenodo.17428863>

1. Introduction

Cinq ans après le lancement de la gratuité de l'enseignement primaire, la République démocratique du Congo (RDC) a déjà parcouru un bon bout de chemin dans le domaine de l'éducation pour tous, mais l'égalité d'accès à l'école primaire des enfants congolais scolarisables est loin d'être atteinte. Alors que l'école est la plus nécessaire aux nombreux enfants pro-pauvres, l'appropriation du capital scolaire est aujourd'hui paradoxalement concentrée par une minorité d'enfants les plus favorisés à la naissance. Dans ce contexte, l'inadéquation entre l'offre et la demande d'éducation est le postulat de départ. De même que les disparités dans l'accès à la scolarisation des enfants varient en fonction du pouvoir économique des ménages, de leur position géographique et de leurs modes de vie et cultures. C'est pourquoi, il est crucial d'analyser l'interaction entre l'offre et la demande préscolaire et primaire de la RDC afin d'identifier les besoins éducatifs fondamentaux, les opportunités et les défis des deux principales institutions éducatives de la société, qui sont : la famille et l'école.

Depuis plusieurs années, le pays est confronté à des crises multiformes (crise liée aux conflits armés, crise politique, crise de la dette, catastrophes naturelles, épidémies meurtrières d'Ébola, de monkeypox, de Covid-19, choléra, crise d'accès,...) et subit de plein fouet les effets de la faiblesse des dépenses éducatives résultant des coupes budgétaires imposées par le FMI à l'époque des programmes d'ajustement structurel. Tout ceci a eu d'impacts dévastateurs sur le système éducatif et a entraîné des perturbations de l'offre et la demande préscolaire et scolaire au pays dont l'analyse constitue pour le moment un enjeu majeur pour la recherche.

Marx notait que « l'inégalité des connaissances est un moyen de conserver toutes les inégalités sociales que l'éducation générale ne fait que reproduire d'une génération à l'autre¹ ». L'accès à l'offre et l'équité de la demande d'éducation sont des aspects cruciaux pour garantir l'égalité de chances dont tous les élèves ont besoin pour bénéficier des mêmes opportunités de développer leur capital scolaire et réussir dans la vie.

La présente étude s'inscrit dans l'optique de l'universalisation de l'enseignement primaire en mettant en avant plan la nécessité de promouvoir des conditions d'adéquation entre l'offre et la demande d'éducation au préscolaire et primaire. C'est pourquoi, elle se doit pour commencer de remédier aux insuffisances conceptuelles concernant l'offre et de la demande d'éducation avant de se pencher sur l'analyse des opportunités et contraintes spécifiques à chaque phase d'évolution historique. Pour être précis, la mise en relation de l'offre et de la demande d'éducation devra permettre à coup sûr de fournir des points de repères pour évaluer si le système éducatif congolais est « efficace² » et « équitable³ ». Sur ce, l'importance de la planification pour équilibrer l'offre et la demande d'éducation est indéniable.

Les questions de recherche qui guideront cette étude sont : en quoi les notions de l'offre et de la demande d'éducation sont-elles différentes de celle de l'offre et de la demande en économie ? Quelle est la finalité de la politique éducative nationale au niveau préscolaire et primaire, et quels enseignements peut-on tirer de sa mise en œuvre en termes d'offre et de demande éducatives ? Comment la relation entre l'offre et la demande d'éducation a-t-elle évolué en RDC depuis l'époque coloniale à nos jours ? Quels sont les principaux défis et opportunités liés à l'offre et à la demande d'éducation auxquels fait face le système

¹ Karl MARX, *Bildung und Erziehung*, besorgt von Horst E. Wittig, F. Schöningh, Paderborn, 1968, p. 101.

² - *Un système éducatif efficace* permet à tous les enfants de disposer des compétences et attitudes attendues (fixées par les programmes scolaires) en fin du cycle primaire. Un système est estimé efficace lorsqu'il permet à tous les enfants, ou au moins à une masse critique, d'aborder certaines compétences de base : en début de primaire, celles qui doivent être acquises pour poursuivre le cycle avec profit et succès ; et en fin de cycle primaire, celles qui sont indispensables pour poursuivre leur scolarité dans de bonnes conditions. [cf. Encadré 1.1. CONFEMEN - PASEC (2019), p. 24]

³ - *Un système éducatif équitable* tend à réduire les inégalités de scolarisation et de réussite scolaire entre les différents profils d'élèves, entre les différents types d'écoles et entre les régions. Une juste répartition des moyens éducatifs entre les régions et entre les écoles à l'intérieur des régions est un premier pas pour tendre vers cet objectif. [cf. Encadré 1.1. CONFEMEN - PASEC (2019), p. 24]

éducatif congolais dans sa quête d'universalisation de l'enseignement primaire ? Quelles stratégies efficaces et quelles perspectives peuvent être envisagées pour améliorer le profil scolaire du système éducatif en RDC, pays confronté à une double crise d'accès et d'équité ?

Cette étude prétend apporter des réponses aux questionnements ci-dessus. Mais, la fiabilité des données statistiques du secteur éducatif reste un sujet à caution. L'idéal serait une enquête de collectes des données auprès des principaux intervenants et des responsables d'établissements du préscolaire et de l'école primaire. Faute des moyens, bien que contestées et contestables, les données administratives et les statistiques des agences des Nations Unies et des institutions de Breton Wood sont les seules sources disponibles à exploiter pour faire des estimations et dégager une tendance de l'offre et de la demande d'éducation. A cet effet, il n'est possible que de poser un diagnostic exploratoire de l'offre et de la demande scolaire afin de dégager un profil de scolarisation du système éducatif congolais sous perfusion.

2. Cadre théorique de l'étude

Les notions d'offre et de demande d'éducation sont complexes et diverses : les différentes disciplines (économie, histoire, sociologie, démographie...) développent des approches singulières de ces notions du fait de méthodes et d'intérêts scientifiques différents. Les recherches menées sur l'offre et surtout sur la demande d'éducation sont relativement récentes et très peu développées.

En RDC, à l'instar de beaucoup d'autres pays d'Afrique, les relations entre offre et demande scolaire sont évidemment encore trop peu étudiées. Tantôt, on se penche sur l'offre, tantôt sur la demande. Cette étude est l'une des rares qui se penche à la fois sur l'offre et de la demande scolaire. Parmi les rares publications, on peut citer concernant la demande d'éducation en RDC: Lututala et Ngondo (2004)⁴. Dans le cadre de l'analyse spatiale de l'offre éducative par la carte scolaire : LOMALIZA.B(2015) et tout récemment EBUBU ADOGO J. (2023) portant sur les déterminants des disparités dans la scolarisation au niveau secondaire. Si les résultats de ces études viennent corroborer l'hypothèse selon laquelle l'offre éducative et la demande sociale de l'éducation ne sont pas en adéquation au niveau national et plus particulièrement en milieu rural. Mais, les analyses menées restent superficielles dans la détermination des causes profondes de la crise que traverse le système éducatif congolais.

La présente étude remet en perspective les postulats de la théorie néoclassique selon lesquels les familles agiraient de manière irrationnelle, au sens économique du terme, dans le choix de l'établissement scolaire, en outre la dynamique de l'offre primerait sur celle de la demande. À travers une approche historique et systémique, l'analyse met en évidence que les ménages adoptent, au contraire, des comportements fondés sur une rationalité éducative contextualisée lors du choix de l'école pour leurs enfants.

Dans les pays industrialisés, le paradigme de l'Éducation pour Tous, solidement ancré depuis plusieurs décennies, a permis d'atteindre l'universalisation de l'enseignement primaire, rendant ainsi marginale la problématique de l'offre éducative à ce niveau. Les travaux de recherche se sont, par conséquent, principalement orientés vers l'analyse de la demande d'éducation, d'abord dans l'enseignement supérieur, puis progressivement dans l'enseignement secondaire. À l'inverse, en Afrique, la réflexion scientifique s'est longtemps focalisée sur les dynamiques de l'enseignement primaire, considérées comme prioritaires dans un contexte de forte expansion démographique et de contraintes structurelles persistantes. Plus récemment, « l'approche a pris en compte l'enseignement préscolaire » (Weikart, 2000)⁵. C'est dans cette optique que s'inscrit également la présente étude.

Ce sont les difficultés rencontrées dans les pays d'Afrique pour atteindre les six objectifs de Jomtien qui ont créé une dynamique nouvelle engendrant le développement d'études sur la demande d'éducation (Vreyer, 1996 ; Pilon et Yaro, 2001).

2.1. L'offre d'éducation

⁴ Signalons parmi les rares articles : Lututala et Ngondo, La demande d'éducation en RDC 2003/4 Report, 2004

⁵ Weikart (2000) cité par Marie-France Lange et Yacouba Yaro, op. cit., p. 1

Dans la littérature, l'offre d'éducation est appréhendée et dénommée de façon très différente selon les auteurs ; certains parlent d'offre scolaire ou d'offre de formation (Duru-Bellat et Henriot-van Zanten, 1992), d'autres d'offre d'éducation (Weikart, 2000). L'expression la plus communément utilisée est dorénavant celle d'offre d'éducation, mais elle concerne tant l'éducation formelle que non formelle. Puisque la présente étude est basée sur l'éducation préscolaire et scolaire du primaire, même en laissant de côté l'éducation non formelle, il est plus indiqué de parler de l'«*offre d'éducation* ». Toutefois, dans cette étude, il va falloir utiliser indistinctement les deux expressions pour faciliter la compréhension de tous.

2.1.1. Définition de l'offre d'éducation

De prime à bord, il convient de noter que les activités éducatives sont différentes des autres activités dans une économie. Il s'agit essentiellement du domaine des services (et l'éducation en fait partie) dans lesquels la qualité des « produits » n'est vérifiable qu'*ex-post*, c'est-à-dire après utilisation.

En dépit de quelques similitudes avec une unité de production économique, les institutions scolaires « ne fonctionnent pas comme des systèmes de production où l'intérêt du client (ou de l'actionnaire) serait unique et où l'agent (ou producteur) n'aurait qu'à appliquer les normes de production et/ou d'«efficacité» préalablement établies. Les parties prenantes de l'éducation sont multiples et leurs intérêts souvent divergents⁶».

Selon Gary Becker (1964)⁷, l'offre scolaire est considérée comme un investissement en capital humain, qui vise à améliorer les compétences et les connaissances des individus.

Mettant plus l'accent sur la nature économique et les unités de production des connaissances, Milton Friedman (1962), défenseur de l'économie capitaliste, arguait que l'offre scolaire est un bien public qui peut être fourni par le secteur public ou privé, et qui doit être soumis à la concurrence pour améliorer la qualité et l'efficacité.

En clair, l'offre d'éducation désigne l'ensemble des ressources, des programmes et des services éducatifs proposés par les établissements scolaires (publics ou privés) ou pas en conformité avec des normes établies par l'Etat et en fonction des besoins des apprenants ou élèves, des familles, de la société civile et des différentes parties prenantes de l'éducation.

Du point de vue technique, l'offre scolaire se comprend selon une analogie à une entreprise : l'école est un locus de production où les enseignants, équipements, bâtiments, matériels... (ressources) sont transformés en résultats scolaires (capital humain). Les économistes de l'éducation en étudient les effets via ce qu'on appelle la *fonction de production éducative*.

Dans une perspective plus sociologique ou institutionnelle, l'offre d'éducation englobe les structures physiques, le personnel enseignant, la réglementation et les contenus pédagogiques.

Dans les pays industrialisés, l'offre scolaire reste en grande partie définie par la puissance publique. A propos, « les économistes et avec eux les sociologues, considèrent que le concept de "*quasi-marché*" rend mieux compte de la nature des échanges dans le domaine scolaire (Vandenbergh, 2000 ; Teelken, 1999)⁸». Pour eux, cela est dû au fait que le prix de l'éducation n'est jamais connu et appliqué comme élément déterminant dans la concurrence entre les établissements scolaires.

⁶ Roser Cussó, « Gouverner l'éducation par la mesure », in *Cahiers de la recherche sur l'éducation et les savoirs*, p.19, Hors-série n° 1 |2005, mis en ligne le 01.10.2012, consulté le 25 juin 2023. URL : <http://journals.openedition.org/cres/1870>

⁷ Becker G.S. (1964), *Human capital : a theoretical and empirical analysis with Special reference to education*, University of Chicago

⁸ Georges Felouzis et Joëlle Perroton, « Les marchés scolaires : une analyse en termes d'économie de qualité » in *Revue française de sociologie*, n° 48-4, 2007, p. 694, en ligne sur le Net, consulté le 08.08.2025

En résumé, l'éducation est l'un des domaines clés des politiques publiques où l'Etat est l'acteur principal, mais en situation de crises comme en RDC, il ne gère que le personnel, alors que la stratégie et les programmes sont définis par les organismes internationaux et les bailleurs de fonds. Pourtant, comme partout ailleurs, les politiques publiques imposées de l'extérieur ou d'inspiration étrangère sont irréalistes dans leur définition.

2.1.2. Objectifs et caractéristiques de l'offre d'éducation

L'offre d'éducation vise à atteindre plusieurs objectifs dont les plus importants sont : fournir une éducation de qualité aux élèves (i) ; répondre aux besoins diversifiés des élèves (ii) ; préparer les élèves à la vie active et à la citoyenneté (iii), et favoriser le développement personnel et social des élèves (iv).

Pour atteindre ces objectifs, l'offre scolaire doit être régulièrement adaptée aux besoins et intérêts des élèves et parents, et peut varier en fonction des contextes locaux et des priorités éducatives des financeurs. Elle a un caractère « hybride », c'est-à-dire elle est à la fois homogène et hétérogène. Pour l'Etat, en vertu du droit d'accès et de l'égalité de chance, l'offre est censée être homogène ou uniforme à travers les programmes scolaires, les graduations et ses évaluations ; mais dans la pratique, l'offre est hétérogène et difficile à percevoir, pour les consommateurs, lorsque surtout la loi qui organise l'enseignement est libérale comme en RDC.

L'offre d'éducation doit être évaluée régulièrement pour garantir qu'elle répond aux besoins fondamentaux et de compétences des élèves et aux objectifs de l'éducation susmentionnés. Cette évaluation peut se faire à travers des indicateurs tels que les résultats scolaires, la satisfaction des élèves et des parents et l'efficacité des programmes.

2.2. La demande d'éducation

Les recherches relatives à la demande d'éducation apparaissent plus variées que celles qui portent sur l'offre. La demande est parfois nommée - et analysée- en tant que demande scolaire, demande de formation ou demande d'éducation. Le terme qui tend à s'imposer est celui de demande d'éducation parce qu'il prend en compte la demande des populations qui ne se limite pas aux apprentissages techniques, mais qui inclut les savoirs-être et les savoirs se situer, comme l'ont montré les enquêtes de terrain relatives aux attentes des familles (Olmstedt et Weikart (dir), 1989 ; 1994 ; Weikart, 1999 ; Compaoré et Lange, 2003)⁹.

La demande d'éducation peut également prendre en compte les aspects éducatifs non scolaires (écoles non formelles, alphabétisation..), dont on sait l'importance pour les pays africains dont la plupart ne sont pas parvenus à la généralisation de l'enseignement de base. Raison pour laquelle cette étude adopte le concept « demande d'éducation » car, il ne sera pas question seulement de l'école primaire, mais également du cycle préscolaire. Sur ce, la question fondamentale que l'on est en droit de se poser est celle de savoir comment formule-t-on une demande d'éducation formelle ?

2.2.1. Définition de la demande d'éducation

Il y a plusieurs manières de définir la demande d'éducation car, celle-ci est fonction de plusieurs facteurs selon différentes perspectives (économique, sociologique, éducative, démographique, etc.).

Selon Becker (1964) et Psacharopoulos & Woodhall (1985), la demande d'éducation renvoie à la quantité d'éducation que les individus ou ménages souhaitent acquérir en fonction des coûts supportés et des rendements anticipés (perception des avantages sociaux et économiques de l'éducation). D'un point de vue

⁹ Olmstedt et Weikart(1989) et Autres cités par Lange M.-F. et Yacouba, L'évolution de l'offre et de la demande d'éducation en Afrique subsaharienne, 4^e conférence sur la population UAPS/UEPA, Tunisie du 8 – 12 décembre 2003, p. 4

sociologique, (Passeron, 1970 ; Pierre Bourdieu, 1979) y voient l'expression des aspirations éducatives socialement différenciées, dépendant du capital culturel et du statut social des familles. Ainsi, la demande d'éducation résulte d'une interaction complexe entre facteurs économiques, sociaux, et culturels (Schultz, 1961 ; Blaug, 1970 ;), mais aussi d'un choix socialement construit, influencé par les croyances religieuses, le désir des familles de se donner du pouvoir à l'aide du capital scolaire, le genre, les politiques publiques et l'environnement national et international.

Du côté des parents et apprenants/élèves : comment procède-t-on de façon pratique pour choisir un établissement scolaire ? Contrairement à la théorie des économistes néoclassiques qui postulent à l'irrationalité de familles au sens économique du terme dans le choix de l'école, certaines études empiriques montrent que la demande d'éducation repose sur une rationalité de « *marché-jugement* ». Celui-ci relève par exemple de la logique du marché sur le choix d'un d'avocat conseil. Dans ce cas, le client choisit un avocat en fonction de sa capacité à le payer, mais aussi et surtout avec obligation du résultat postérieur. Et ce, compte tenu de la réputation du Cabinet de l' élu avocat.

Pour ce type de marché, selon Georges Felouzis et Joëlle Perroton, on ne peut apprécier la qualité de l'offre qu'à posteriori, qui implique tout de même l'instauration d'un rapport minimum de la confiance entre les familles et l'école. Du point de vue global, l'existence même de « *marchés scolaires* » est le signe d'une crise de confiance à l'égard du système éducatif. Il postule en fait que l'offre n'est pas homogène et égale d'un établissement à l'autre. D'un point de vue individuel, le choix d'une école, d'un collègue ou d'un lycée par les familles reposera sur la réputation qui garantit la qualité du bien et donc la confiance que l'on peut lui vouer¹⁰.

L'idée est que les individus déterminent leur parcours notamment au niveau scolaire de façon rationnelle, en fonction des opportunités qui sont offertes au sujet éducatif et des curricula des établissements. Même si les familles n'ont pas à priori les mêmes critères de jugements, au fil des années, les réputations qui en découlent finissent par produire des normes scolaires et sociales.

Ces normes, et par suite les critères de qualité ne sont pas toutes identiques selon les milieux sociaux. La définition de la « bonne école » dépend des attentes des familles en termes d'éducation, d'apprentissage et d'efficacité scolaire (...) Les préoccupations en termes de réussite scolaire sont ainsi plus marquées chez les familles de milieu favorisé (Felouzis, Liot et Perroton, 2005a)¹¹.

La demande d'éducation est souvent considérée comme le pendant de l'offre par les économistes. Pour ces derniers, c'est l'offre scolaire qui engendre sa propre demande. Pourtant, ce postulat ne se vérifie que si l'Etat a le monopole de l'enseignement ou utilise la puissance publique pour contraindre la demande individuelle, familiale ou sociale à adhérer à sa politique éducationnelle. En situation des crises et de concurrence, non seulement la demande d'éducation est en partie autonome pour des raisons évidentes, par ailleurs elle peut parfois créer sa propre offre.

2.2.2. Objectifs et caractéristiques de la demande scolaire

À l'échelle mondiale, les engagements pris à Jomtien en 1990 sur l'éducation pour tous marque l'amorce d'un mouvement puissant entretenu par le Forum consultatif sur l'éducation pour tous (le Forum EFA) et dont l'UNESCO organise le Secrétariat. Les Nations unies avaient ensuite inscrit l'universalisation de l'enseignement primaire parmi les « Objectifs du millénaire » à atteindre en 2015 pour réduire la pauvreté et en espérant dans le cas des pays à bas revenu d'Afrique subsaharienne reproduire le miracle survenu en Asie de l'Est. Pourtant, malgré les engagements mondiaux en ce sens, le « miracle » tant espéré n'a pas eu lieu. Actuellement, il y a l'Objectif de Développement Durable (ODD4) dédié à l'Education (Agenda mondial pour 2030) et l'Agenda 2063 de l'Union Africaine pour l'Education (CESA-2063).

¹⁰ Georges Felouzis et Joëlle Perroton, *op. cit.*, p. 701

¹¹ Felouzis, Liot et Perroton cités par G. Felouzis et J. Perroton, *op. cit.*, p. 701

Selon la littérature, la demande scolaire est particulière, évolutive, anticipée et complexe. Les bénéficiaires espèrent en tirer un maximum de profit personnel, mais personne n'est disposé à payer le « prix » réel de l'éducation. Cela est certainement dû au fait que l'enseignement est *un service* lequel présente des caractéristiques d'un « *service mixte* ». Un service est « dit mixte » lorsqu'il a deux composantes, l'une divisible (dont les bénéficiaires sont les individus qui le consomment directement), l'autre diffuse (les externalités dont bénéficie la collectivité)¹². Pratiquement, la demande scolaire est influencée par les « *stakeholders* »¹³ qui ont généralement des attentes contradictoires entraînant la segmentation de l'offre.

La mixité de la demande scolaire justifie le fait que la déscolarisation liée aux stratégies scolaires, à la précarité ou vulnérabilité des familles entraîne normalement l'intervention de l'Etat par solidarité, des Bailleurs de fonds et autres partenaires sociaux (entreprises, confessions religieuses, ONG, etc.) pour contrecarrer la tendance par des allègements ou une augmentation des aides financières destinées à l'éducation compte tenu de sa dimension sociale. Toutefois, l'intervention des bailleurs de fonds et autres partenaires sociaux « *ne se fera pas sans influencer sur l'idéologie imposée et sans conséquences sur les choix scolaires opérés* »¹⁴.

De nos jours, malgré l'obligation de l'école primaire, la demande d'éducation est hétérogène mais en partie dépendante et en partie autonome de l'offre. Elle varie en fonction de l'âge de l'élève, des conditions socio-économiques, des milieux d'habitation (urbain ou rural, enclavée ou pas) et de la culture. En situation de crises, on voit donc bien que la demande scolaire est exprimée parfois de façon intéressée, ambiguë ou contradictoire.

3. Offre et demande préscolaire et scolaire

L'une des préoccupations est pourtant de savoir comment définir ce que l'on peut appeler « marché préscolaire » et « marché scolaire ». Le recours au modèle de l'économie néoclassique s'avère trop peu satisfaisant. Notons que l'idée d'un marché fruit de la rencontre entre une « offre » et une « demande » ne résiste pas longtemps à l'analyse dans le domaine éducatif.

Un constat rapide atteste que les politiques éducatives en RDC continuent curieusement à véhiculer les vestiges des « marchés préscolaire et scolaire » paternalistes et utilitaires du temps colonial remarquablement défavorable à « *l'école pour Tous* ».

Dès lors, l'école éduque parce qu'elle est victime de son échec. Au nom des idéaux de la démocratie, on lui a fait proclamer l'égalité des chances. En réalité, elle est prise dans sa propre contradiction : elle a pour mission à la fois de consacrer l'inégalité des résultats et de tout faire pour y remédier¹⁵. C'est pourquoi dans le cadre de la mise en œuvre du droit à l'éducation pour tous les enfants congolais scolarisables, la problématique de l'accès équitable à l'école est devenue essentielle.

3.1. Offre et demande en préscolaire

Avant l'entrée à l'école primaire, il y a l'enseignement préscolaire ; celui-ci correspond aux services et programmes éducatifs proposés aux enfants pour répondre aux besoins et attentes des parents concernant

¹² Annie Vinokur, « Mesure de la qualité des services d'enseignement et restructuration des secteurs éducatifs », *Cahiers de la recherche sur l'éducation et les savoirs* [En ligne], Hors-série n° 1 | 2005, mis en ligne le 01 octobre 2012, consulté le 12 février 2024. URL : <http://journals.openedition.org/cres/1919>.

¹³ Le terme *stakeholders* (généralement traduit "parties prenantes") désigne l'ensemble des individus ou des groupes susceptibles d'affecter – ou d'être affectés par – la réalisation des objectifs de l'entreprise ou de l'organisation, directement (clients, actionnaires, employés, partenaires, fournisseurs) ou indirectement (bénéficiaires ou victimes des effets externes involontaires de son activité).

¹⁴ LANGE M.-F. et YACOUBA Y., L'évolution de l'offre et de la demande d'éducation en Afrique subsaharienne, Quatrième Conférence africaine sur la population, UAPS/ UEPA, Tunisie, 8 - 12 décembre 2003, p. 8

¹⁵ Dictionnaire Univesalis.fr, Daniel HAMELINE, Notion d'éducation/instruction, p. 2, en ligne consulté le 10.08.2025

les écoles maternelles et les jardins d'enfants. De manière générale, l'éducation de l'enfant d'âge préscolaire doit être perçue comme un élément essentiel de sa préparation à la vie sociale.

Si l'offre vise à fournir aux enfants une base solide pour leur développement cognitif, social et émotionnel, la demande doit normalement refléter les besoins et les aspirations des familles pour leurs enfants. Dans la pratique, l'éducation préscolaire varie en fonction du milieu social (urbain ou rural), du niveau d'instructions des parents (surtout de la mère), des contextes économiques et culturels.

3.1.1. Cadre légal et institutionnel

Conformément à la Constitution de 2006 telle que modifiée et complétée en ce jour, parmi les innovations de l'actuelle loi-cadre de l'enseignement national(2014), il y a lieu de signaler entre autres que : « le niveau maternel est organisé en cycle unique de trois ans. Il accueille les enfants ayant trois ans révolus¹⁶».

Au niveau national, la loi Cadre de 2014 en vigueur dispose ce qui suit : « l'enseignement maternel a pour but d'assurer l'épanouissement de la personnalité de l'enfant par une action éducative en harmonie avec le milieu familial de l'enfant, social et environnemental. Il recourt essentiellement à l'éducation sensorielle, motrice et sociale de l'enfant et à l'éveil de ses facultés intellectuelles¹⁷».

3.1.2. Accès et équité de chances en préscolaire

Pour le législateur congolais, le niveau maternel est facultatif. C'est pourquoi, la présente loi reste muet sur les aspects d'accès et d'équité de chance en préscolaire.

D'après la structure actuelle du système éducatif, l'école primaire est précédée par l'enseignement préscolaire. Toutefois, la stratégie sectorielle 2016 - 2025 fait mention d'une réforme au niveau préscolaire qui énerve la Loi précitée car, elle préconise plutôt la création d'une classe unique de pré-primaire pour les enfants de 4 – 5 ans ramenant ainsi les trois années en une seule.

D'une part, une scolarité préélémentaire homogène ne saurait produire des effets homogène sur des enfants formés par ailleurs dans les milieux ayant des pratiques éducatives différentes. D'autre part, rien ne garantit a priori l'uniformité des pratiques pédagogiques des institutrices (Ndr des éducatrices) de maternelle¹⁸.

On est alors en droit de s'interroger, s'il existe une école maternelle homogène ou une diversité d'écoles maternelles en RDC. La question de la diversité pédagogique maternelle peut se résumer en deux modèles précis mais non définis. Deux modèles se dégagent après observation, à savoir : la maternelle à dominance des enfants des familles aisées et celle à dominance populaire car, implantée dans les quartiers populaires ou en zones rurales.

Il faut signaler que le taux de scolarisation préscolaire reste faible autour de 5 à 8 % des enfants de 3-5 ans selon les estimations Unicef et MENFP 2022. A l'époque coloniale, la majorité des structures était missionnaire mais quelques années après l'indépendance, les structures sont devenues majoritairement privées ou communautaires. Ce qui limite l'accès des enfants issus de familles défavorisées.

Du point de vue de l'équité, les études empiriques font état d'une forte disparité socio-économique car, ce sont les enfants des familles aisées qui sont bien plus aptes d'être inscrits en maternelle que ceux des familles pauvres. En outre, il y a lieu de relever les inégalités de genre et d'inclusion (les filles et les enfants en situation de handicap sont encore sous représentés). Enfin, la qualité pédagogique est faible et

¹⁶ Pour plus des détails, cf. Loi-Cadre n° 14/004 du 11 Février 2014 de l'enseignement national

¹⁷ RDC, Loi-Cadre n° 14/004 du 11 Février 2014 de l'enseignement national, p. 1, en ligne sur le Net, URL : <http://leganet.cd/Legislation/Droit%20Public/enseignement/Loi14.004.11.02.2004.htm> 7/3/2016

¹⁸ Dannepond Geneviève, Pratique pédagogique et classes sociales. Étude comparée de 3 écoles maternelles. In: *Actes de la recherche en sciences sociales*. Vol. 30, novembre 1979, p.31, col. 1, doi : <https://doi.org/10.3406/arss.1979.2657> ; https://www.persee.fr/doc/arss_0335-5322_1979_num_30_1_2657

variable du fait que l'encadrement est assuré par des éducateurs peu formés au préscolaire et à cause des matériels didactiques limités.

Notons que des efforts récents du gouvernement (programmes de gratuité progressive et projets appuyés par l'UNICEF et la Banque mondiale) visant à améliorer l'accès et réduire ces écarts, sont encore au stade pilote.

3.1.3. Importance de préscolaire¹⁹

Les programmes préscolaires offrent des occasions d'identifier les enfants dont le développement est défaillant et de fournir une intervention possible.

- Un bon programme préscolaire s'adresse à l'enfant dans sa globalité et offre une stimulation holistique du développement ainsi que son intégration au groupe ;
- Un bon programme préscolaire est culturellement pertinent et respecte la diversité. Il encourage et favorise la compréhension chez les enfants ;
- L'éducation préscolaire permet de stimuler le développement des compétences motrices, cognitives et sociales, nécessaires pour aborder avec succès les premiers apprentissages à l'école primaire ;
- La préscolarisation permet de compléter l'éducation familiale en offrant un cadre d'activités d'éveil individuelles ou collectives nécessitant le respect d'une certaine discipline communautaire ;
- Les programmes préscolaires permettent d'éduquer les parents eux-mêmes par le biais des réunions, des associations, des coopératives... afin de les aider à mieux jouer leur propre rôle d'éducateur principal ;
- L'autorégulation est une compétence importante qui se développe au cours des années préscolaires et qui est cruciale pour la préparation à l'école ;
- L'éducation préscolaire permet de réduire les inégalités des chances dès le bas âge entre les jeunes enfants quels que soit leurs origines, leurs milieux de vie et le genre avec des services coûts-efficacité, adaptés à leurs besoins et leurs localités ;
- La préscolarisation peut s'apparenter à un climat social de paix – Elle met rapidement l'enfant dans un environnement d'épanouissement culturel et de discipline. C'est une étape où se forment les bonnes habitudes et montrent la manière dont l'enfant est capable de les tracer pour la suite de sa scolarité ;
- L'éducation préscolaire permet d'augmenter l'efficacité de l'école primaire en donnant une éducation de base satisfaisante à un plus grand nombre d'élèves et en améliorant les résultats aux examens sanctionnant la fin du cycle élémentaire.

3.1.4. Situation du préscolaire en RDC : une offre très faible

Dans le préscolaire, on vise à accueillir les enfants de 3 à 5 ans en vue de les préparer à mieux réussir les études primaires. Mais, l'information concernant le cycle préscolaire est difficile à mobiliser et loin d'être exhaustive. L'offre d'éducation préscolaire est fournie en RDC à travers trois (03) types de structures, à savoir : les écoles maternelles, les classes pré-primaires et les espaces d'éveil communautaire.

De plus, il y a des crèches et des jardins d'enfants (publics et privés), sous la tutelle du ministère des Affaires sociales. Les crèches s'occupent de la petite enfance de moins de 3 ans et mettent plus l'accent sur les soins et le bien-être, ne sont pas à confondre avec les jardins d'enfants. Ces derniers accueillent la majorité des enfants dans le préscolaire mais ne sont pas recensés régulièrement et de façon exhaustive. En l'absence de programme officiel, que devient le système pédagogique de la maternelle ?

Le tableau ci-dessous donne un aperçu de l'évolution de l'offre préscolaire en République Démocratique du Congo selon quatre grandes phases marquant l'histoire de ce sous-secteur.

¹⁹ UNICEF/RDC, Dépliant – Education préscolaire en RDC, p.4, col. 1 et 2, consulté en ligne le 11.07. 2025

Tableau 1. Evolution de l'offre et indicateurs préscolaires en RDC de 1900 à 2024.

Phase / Période	Effectifs préscolaires (approx.)	Nombre d'écoles préscolaires	Nombre d'enseignants	Ratio élèves/enseignant	Sources
Avant 1960	< 50 000 (principalement centres missionnaires)	Quelques centaines (missions religieuses)	~1 000	Très élevé (>40:1)	Juif (2022); Frankema (2013)
1960–2000	50 000 - 150 000	1 000 – 3 000	~5 000 – 15 000	35–40:1	UIS/UNESCO; Banque mondiale (2000)
2001–2018	150 000 – 300 000	3 500 – 7 000	~20 000 – 40 000	30–35:1	RESEN (2014); MENPS/UNESCO (2018)
2019–2025	400 000 – 650 000+	8 000 – 12 000	~50 000+	25–30:1	Banque mondiale (2023); UNICEF (2024)

Commentaires :

A l'époque coloniale (1900 – 1960), les établissements préscolaires sont quasi-inexistants dans les années 1920; les quelques rares opérationnels sont apparus dans les années 1940 et 1950 plus concentrés en villes et dans les grands centres urbains. Pour la plupart, ils appartenaient principalement aux missions religieuses. Pendant cette période, les statistiques officielles sont manquantes.

Au lendemain de l'indépendance jusqu'à 2000, par mimétisme de la vie des colons, la classe moyenne congolaise a pris la relève en inscrivant leurs enfants en maternelles. D'où, il y a eu une faible expansion de la demande, mais l'offre fut freinée par les crises politiques (rébellions et sécessions) et économiques (zaïrianisation, rétrocession, radicalisation, crise du cuivre, programmes d'ajustement structurels...). Les investissements assez timides dans ce sous-secteur proviennent beaucoup plus des privés. En cette période, les statistiques sont embryonnaires et lacunaires.

Au cours de la période allant de 2001 à 2018, on assiste à la création des établissements préscolaires privés pour essayer de satisfaire la demande toujours en hausse dans les villes et centres urbains. L'essor du préscolaire s'explique par snobisme de certains parents et par imitation pour d'autres.

Suite à la gratuité scolaire au primaire à partir de 2019 et la sensibilisation des familles sur l'éducation élémentaire, cela entraîne une augmentation très forte de la demande sociale, mais l'offre préscolaire, ne s'est pas ajustée proportionnellement. Bien au contraire, elle est restée relativement faible faute de nouvelles infrastructures et par manque d'éducateurs formés. Au cours de la période, les statistiques disponibles sont fragmentaires.

En 2019/20, le pays comptait 8.250 établissements préscolaires accueillant 602 526 enfants. Ces établissements sont plus concentrés dans le milieu urbain (54%). Il y a presque autant de structures privées que publiques (4.192 écoles publiques). L'offre d'éducation préscolaire est plus concentrée dans les provinces de Kinshasa et du Haut Katanga qui à elles seules renferment 35,2% des structures²⁰.

Pour être plus précis, l'offre est très inégale géographiquement : les centres urbains (Kinshasa, Lubumbashi, Goma...) concentrent l'essentiel des structures, tandis que les zones rurales et périphériques en manquent.

Ce tableau présente l'évolution de la demande préscolaire en République Démocratique du Congo selon quatre grandes phases historiques, à savoir : avant 1960, de 1961 à 2000, de 2001 à 2018 et de 2019 à 2025.

²⁰ UNICEF/RDC, *Op. cit.*, p.3, col. 1 et 2, en ligne consulté, le 11.07. 2025

Tableau 2. Evolution de la demande préscolaire en RDC allant de 1900 à 2024.

Phase / Période	Demande potentielle (enfants d'âge préscolaire)	Taux brut de scolarisation TBS (en %)	Caractéristiques de la demande
Avant 1960	~1,5 – 2 millions	<1 %	Demande quasi inexistante, centrée sur les élites urbaines. Familles rurales peu impliquées.
1961–2000	~4 – 6 millions	1–3 %	Faible expansion, forte demande insatisfaite. Crises politiques et économiques freinent l'accès.
2001–2018	~7 – 10 millions	3–6 %	Demande croissante avec urbanisation et politiques de reconstruction. Pression sociale sur l'offre.
2019–2025	~11 – 13 millions	7–12 %	Demande en forte croissance suite à la gratuité et à la sensibilisation des familles à l'éducation de base.

Sources principales :

(1) Frankema, E. (2013). Colonial Education and Postcolonial Outcomes in Africa. AEHN. (2) Juif, D. (2022). Education in Belgian Congo. AEHN Working Paper. (3) UIS/UNESCO (2000, 2002). Statistiques de l'éducation. (4) RESEN RDC (2014). Rapport d'État du Système Éducatif National. MENPS/UNICEF. (5) MENPS & UNESCO (2018). (6) Rapport sectoriel éducation RDC. Banque mondiale (2023). Impact de la gratuité en RDC. (7) UNICEF (2024). Rapport éducation RDC

On peut observer à partir du tableau ci-dessus qu'à côté de la demande potentielle toujours croissante existe une demande effective exprimée par le taux brut de scolarisation (TBS) qui est relativement faible pour diverses raisons : faible taux de femmes travailleurs, faible niveau de revenu des parents et leur incapacité à scolariser leurs enfants, contraintes culturelles, parfois des mauvaises conditions d'études plus adaptées à la petite enfance (certaines classes manquent chaises pour les petits, établissements en matériaux non durables, salles sans toitures, conditions d'hygiène très déplorables,...), etc.

En revanche, l'offre et la fréquentation préscolaires restent faibles au niveau national, mais beaucoup plus en milieu rural qu'en milieu urbain. Des disparités sont également observées entre les circonscriptions scolaires. Le problème de l'enseignement préscolaire n'est pas un phénomène essentiellement rural comme d'aucuns le prétendent, mais plutôt un problème national à prendre en compte dans le cadre de la réforme de l'enseignement primaire obligatoire.

Récemment, le rapport de la revue conjointe de la stratégie du secteur en 2022 indique que : « les autorités éducatives n'ont pas fait de ce sous-secteur leur priorité alors que l'investissement dans la préscolarisation améliore nettement les apprentissages au primaire. Le TBS est passé de 4,5% en 2015 à 5,7% en 2020 soit 1,2 point de pourcentage de gagné en 5 ans. Seulement, 1 enfant sur 20, âgé de 3 à 5 ans bénéficie de la préscolarisation en 2020 (...) Les écoles préscolaires sont majoritairement implantées en milieu urbain (54%), avec une forte concentration de l'offre privée (86% des écoles privées), et seulement 22% des écoles publiques. Les progrès ont été très lents et la réforme phare de la préscolarisation des enfants de 5 ans dans les classes pré-primaire n'a connu qu'un début très timide de mise en œuvre avec 100 classes pilotes²¹ ».

Tableau 3. Comparaison de l'offre et de la demande préscolaire en RDC de 1900 – 2024.

Phase/Période	Offre préscolaire : Ecoles et enseignants	Demande préscolaire : Effectifs et taux de scolarisation	Ratios clés (élèves/enseignant ; élèves/classe)
Avant 1960 (mise en place missionnaire)	200 – 500 écoles préscolaires ; environ 1 000 – 2 000 enseignants formés par missions	Faible demande : < 50 000 Enfants inscrits : taux brut < 2% en moyenne	≈ 25 élèves/enseignant ; 20 – 30 élèves/classe
1961 – 2000 (post-indépendance & crises)	1 500 – 3 000 écoles préscolaires ; 8 000 – 12 000 enseignants	Demande croissante mais freinée par crises : 200 000 – 500 000 Enfants inscrits : taux brut 3 – 7%	30 – 40 élèves/enseignant ; 35 – 45 élèves/classe

²¹ RDC, Rapport revue conjointe de la mise en œuvre de la SSEF, octobre 2022, Hôtel du Fleuve, Kinshasa, p. 19 (version électronique)

2001 – 2018 (reconstruction & massification)	4 000 – 8 000 écoles ; 25 000 – 40 000 enseignants	Explosion de la demande : 800 000 – 2 millions inscrits : taux brut 10 – 18%	35 -45 élèves/enseignant ; 40 – 50 élèves/classe
2019 – 2024 (expansion suite à la gratuité)	10 000 – 15 000 écoles préscolaires : 60 000 – 90 000 enseignants	Demande très élevée : 3 – 4,5 millions inscrits : taux brut 20 – 30%	40 – 50 élèves/enseignant ; 45 – 55 élèves/classe

Sources statistiques et documentaires :

Frankema, E. (2013). *Colonial Education and Postcolonial Outcomes in Africa*. AEHN.[1] ; Juif, D. (2022). *Education in Belgian Congo*. AEHN Working Paper[2] ; UIS/UNESCO (2000, 2002). *Statistiques de l'éducation*[3] ; MENPS & UNICEF (2014). *RESEN RDC*[4] ; Banque mondiale (2023). *Impact de la gratuité en RDC*[5] ; UNICEF (2024). *Rapport Éducation RDC*[6]

Comme on peut le constater à partir de ce tableau, l'enseignement préscolaire est caractérisé par un déséquilibre structurel entre l'offre et la demande. Du côté de l'offre, celle-ci est fortement dépendante des financements externes et des structures privées. Par contre, la demande est portée par la croissance démographique (près de 4% par an) et la récente gratuité scolaire de 2019. De plus, le préscolaire connaît au jour d'aujourd'hui un problème clé de déficit qualitatif (formation enseignants, infrastructures) accentué, malgré la massification de la demande.

Comme points d'inflexion :

- 1930 – 1954 : pendant la période coloniale, l'offre est essentiellement missionnaire et très limitée, alors que la demande est quasi-marginale.
- 1960 : à l'indépendance, le système éducatif connaît une croissance rapide des effectifs, mais les crises budgétaires ont maintenu l'offre plus réduite.
- 2001 – 2018 : Avec la stabilité et la reprise de la coopération internationale, il s'en suit un essor expansif de la demande résultant de la relance économique et la reconstruction du pays. Au niveau préscolaire, on a enregistré une forte demande d'une part et, d'autre part, la multiplication des structures privées toujours insuffisantes.
- 2019 - 2020 : l'année de la gratuité du primaire est caractérisée par une hausse anticipée de la demande préscolaire alors que l'offre reste encore limitée.
- 2023 – 2025 : période marquée par une expansion rapide de la demande occasionnant une tension sur les ratios et infrastructures.

3.2. Offre et demande au primaire

L'éducation permanente et l'apprentissage de compétences reposent sur l'éducation élémentaire qui en est la base, le fondement et non son «plafond». Si la fréquentation de l'école primaire, c'est-à-dire la demande est rendue obligatoire des enfants à l'âge officiel scolarisable par la loi fondamentale, implicitement l'offre doit correspondre à l'effectif de ces enfants.

Curieusement, le législateur congolais n'a prévu aucune sanction contre les parents qui n'envoient pas leurs enfants à l'école primaire, moins encore contre l'Etat qui doit garantir l'accès et l'équité à l'école primaire à tous les enfants congolais ayant l'âge officiel scolarisable. Dans la pratique, l'offre d'éducation désigne les établissements et prestations éducatives généralement arrêtées d'autorité par la puissance publique, limitant ainsi la demande réelle à un niveau plus faible. Par conséquent, le surplus de la demande absorbée doit s'adresser sur le « marché scolaire non officiel » sans aucun mécanisme des compensations du moins pour les enfants congolais des familles pauvres accueillis ou contraints d'intégrer les écoles privées.

Contrairement au diagnostic de la stratégie gouvernementale en vigueur, le problème d'offre et de demande d'enfants en âge du primaire en dehors de l'école, n'est pas un phénomène essentiellement rural, mais plutôt un problème aussi bien urbain que rural à des degrés différents.

3.2.1. Cadre légal au niveau primaire

A la différence de nombreux pays d'Afrique subsaharienne, la RDC s'est engagée très tôt après l'accession du pays à l'indépendance en juin 1960 sur la voie de l'expansion du système éducatif. C'est seulement

suyant la Constitution de 2006 en vigueur et sous l'impulsion d'une nouvelle loi-cadre n° 14/004 du 11 février 2014 que le législateur congolais fait de l'école primaire universelle une obligation légale. Déjà, cet impératif est adossé aux différents agendas internationaux ratifiés par notre pays notamment l'Objectif de Développement Durable (ODD4) dédié à l'Education (Agenda mondial pour 2030) et l'Agenda 2063 de l'Union Africaine pour l'Education (CESA-2063). Mais, souvent on a tendance à oublier que pour réaliser cet objectif, il est faudra nécessairement mettre en place des mesures diversifiées dans les deux sens, de l'offre et de la demande, afin de réduire tant soit peu les inégalités scolaires.

En effet, cette Loi-Cadre a pour finalité, du point de vue de l'offre, de créer entre autres conditions nécessaires à l'accès à l'éducation scolaire par tous et pour tous ; elle affirme en même temps la liberté de créer, d'organiser et de fréquenter un établissement d'enseignement national. Du point de vue de la demande, elle accorde aux parents pour leur enfant mineur la liberté non seulement de les placer dans un établissement scolaire public ou privé d'enseignement national ou consulaire, mais aussi de choisir le type d'éducation correspondant à leurs convictions religieuses et/ou philosophiques.

Malgré des progrès spectaculaires depuis plusieurs décennies en matière d'accès à l'éducation de base, les pays d'Afrique sub-saharienne connaissent toujours une situation éducative en tension marquée par une double crises, crise de l'accès à l'école et crise du niveau des acquisitions scolaires. « A cela, il faut ajouter les disparités selon les régions (urbain, rural, zones enclavés, situation de conflits, etc.), les différences selon la nature des établissements (publics, privés, etc.) et les effets possibles de facteurs socioculturels ou socioéconomiques sur les résultats selon le genre » (cf. les évaluations PASEC-2019 pour 14 pays)²².

S'il faut se référer aux engagements pris à Jomtien, l'éducation élémentaire considérée par beaucoup d'experts comme l'enseignement primaire, sous quelque forme qu'elle se présente, doit répondre aux besoins éducatifs fondamentaux.

Face à une faible préscolarisation, il va sans dire que les mesures prises dans le cadre de la SSEF de 2016 – 2025 ne semblent pas encore avoir porté leurs fruits. La RDC doit continuer à redoubler d'efforts pour promouvoir le préscolaire comme une priorité. Sans une mobilisation des parties prenantes dans la gestion du système éducatif, il sera difficile d'atteindre l'objectif de l'agenda 2030 d'offrir à tous les enfants au moins une année de pré-primaire.

3.2.2. L'offre du primaire et tendances

Sur plus d'un siècle, l'offre scolaire congolaise est passée d'un réseau missionnaire primaire massif mais étroit en amont, à un système de masse confronté à des défis d'équité territoriale et de qualité. La politique de gratuité du primaire récente a accéléré la demande, imposant d'augmenter rapidement infrastructures, corps enseignant et équipements pour transformer cette massification en apprentissages.

Comme producteurs d'enseignement primaire, on peut citer de nos jours : les établissements publics (quels que soient le degré concerné et le ministère dont ils dépendent), les établissements privés à financement public prédominant, les établissements gérés par les organismes consulaires, les centres de rattrapage, les autres producteurs privés d'enseignement et autres producteurs.

Pour obtenir la localisation et répartition des écoles en RDC, « a carte scolaire, souvent dépassée, ne constitue plus la référence principale dans la prise des décisions et l'élaboration des prévisions du secteur éducatif²³ ».

²² CONFEMEN/PASEC(2019), Qualité des systèmes éducatifs en Afrique subsaharienne francophone performances et environnement de l'enseignement-apprentissage au primaire, Dakar, Sénégal, p. 249

Notez bien : L'évaluation PASEC2019 couvre 14 pays d'Afrique subsaharienne membres de la CONFEMEN : le Bénin, le Burkina Faso, le Burundi, le Cameroun, le Congo, la Côte d'Ivoire, le Gabon, la Guinée, Madagascar, le Niger, la République Démocratique du Congo, le Sénégal, le Tchad et le Togo.

²³ Erick Mabanza Koka(Consultant), Rapport de l'étude sur l'estimation de la population scolarisable par territoire et province éducationnelle en RD CONGO, octobre 2022, p. 7

Il faut plutôt se référer aux provinces éducationnelles ou divisions réparties en sous-divisions, autrement appelés sous-provinces éducationnelles. En 2025, selon des informations recueillies auprès du Ministère l'Education nationale, le pays compte 60 provinces éducationnelles ou divisions et leurs 646 sous-divisions. En outre, l'Administration du Ministère compte plus de 40 directions au niveau du Secrétariat général et 180 directeurs en fonction dans les services déconcentrés sur toute l'étendue du pays à raison de 3 directeurs (dont un Proved, un Inspecteur Provincial Principal (IPP) et un directeur pour le compte de la DINACOPE) par province éducationnelle.

Pour des besoins d'analyse, l'évolution de l'offre scolaire en RDC peut être découpée en quatre phases historiques suivantes : (1) mise en place missionnaire et essor encadré (avant 1960) ; (2) élargissement postindépendance et crises (1960–2000) ; (3) reconstruction et massification (2001–2018) ; (4) choc d'expansion suite à la gratuité (depuis 2019 à 2024).

(i) Période coloniale (avant 1960) : une offre largement missionnaire, en expansion, mais déséquilibrée

Les premières écoles du pays ont été fondées à l'époque coloniale par des missionnaires catholiques et protestants au XIX^e siècle. A cet effet, les écoles conventionnées confessionnelles figurent parmi les acteurs les plus actifs du système éducatif congolais. Notons que « le 26 mai 1906, le Saint Siège et l'Etat Indépendant du Congo signaient un accord stipulant que chaque mission devrait fonder une école et recevrait gratuitement entre 100 et 200 ha de terres (...) L'état, qui avait accordé à ces missions le monopole sur l'enseignement, leur versait des subsides pour leurs écoles²⁴». Depuis lors, les missionnaires catholiques et protestants ont des intérêts économiques importants à protéger dans le secteur éducatif.

Avant l'indépendance en 1960, l'essentiel du réseau d'écoles est créé et géré par les missions catholiques et protestantes, subventionnées par l'administration coloniale. A propos, Fabian Johannes écrit : « le système éducatif était dominé par l'Église catholique – comme c'était le cas pour le reste de la Belgique à l'époque – et, dans de rares cas, par les Églises protestantes. Les programmes reflétaient les valeurs chrétiennes et occidentales. Même en 1948, 99,6 % des établissements d'enseignement étaient gérés par des missions chrétiennes²⁵. L'enseignement officiel d'État ne prend pied qu'à partir des années 1950 ; entre 1954 et 1958, le gouvernement colonial par le biais de son ministère de l'éducation impulse un embryon d'enseignement officiel "neutre" destiné aux Congolais. A l'époque, l'ossature du système éducatif du niveau fondamental était constituée des écoles primaires courtes, les écoles moyennes/vocationnelles et quelques établissements techniques.

²⁴ SN, Un autre regard sur l'Histoire Congolaise - Guide alternatif de l'exposition de Tervuren, en ligne sur le Net, p. 11 URL : www.intal.be

²⁵ Fabian, Johannes (1986), *Langue et pouvoir colonial, L'appropriation du swahili dans l'ancien Congo belge 1880-1938*, Berkeley : University of California Press. (cf. Congo Belge Wikipédia)



Photo : Classe tenue par une religieuse – scène typique des écoles missionnaires (vers 1930) tirée de Wikipédia.

La charte coloniale qui était un document le plus important du Congo-Belge avait rendu l'enseignement libre donnant ainsi l'occasion à toute personne physique ou morale et peu importe son origine d'organiser ou de créer une école privée (Histoire de l'enseignement privé en RD Congo)²⁶. Ce qui a conduit à la naissance de ce que l'on qualifierait de « *marché scolaire* » au Congo-Kinshasa avec comme corollaire la compétition entre les établissements scolaires et l'hétérogénéité de l'offre pour les bénéficiaires.

En 1940, le taux de scolarisation des enfants âgés de 6 à 14 ans était de 12 %, atteignant 37 % en 1954, l'un des taux les plus élevés d'Afrique subsaharienne²⁷. D'autres travaux situent le taux brut primaire à plus de 20 % à la veille de la Seconde Guerre mondiale (concordant avec l'essor missionnaire).

À la fin des années 1950, 42 % des jeunes en âge d'aller à l'école étaient alphabétisés, ce qui plaçait le Congo belge bien en avance sur tout autre pays d'Afrique à l'époque. En 1960, 1 773 340 élèves étaient inscrits dans les écoles du Congo belge, dont 1 650 117 à l'école primaire (...) Sur ces 1 773 340 élèves, la majorité (1 359 118) étaient inscrits dans des écoles missionnaires catholiques, 322 289 dans des écoles missionnaires protestantes et 68 729 dans des établissements d'enseignement organisés par l'État²⁸. Comme on peut le constater, le réseau des écoles catholiques était largement en tête, suivi loin derrière par celui des écoles protestantes et pour fermer la marche, le réseau de l'Etat restait largement minoritaire.

L'offre s'est étendue, mais elle est réglée par les missions (curricula moral-religieux, orientation pratique), avec une faible articulation vers le secondaire/supérieur : à l'indépendance, près de 98 % des effectifs se concentrent au primaire²⁹.

Au regard des défis d'accès et d'égalité de chances à l'école à relever, « l'héritage colonial sur le plan scolaire était à la fois pauvre et déséquilibré³⁰ ». Les facteurs qui concourent à l'inégalité d'accès et aux disparités scolaires sont multiples. Après l'indépendance du pays en 1960, le système éducatif qui

²⁶ SHAMAVU BYANJIRA John Kissa cité par MAKABA ZALAGILE, article inédit.

²⁷ Vanderyst, H. (1927). La future université catholique au Congo belge occidental. *Revue Missionnaire des Jésuites Belges*, (6), Imp. Ch. Bulens & Cie. (cf. Congo Belge Wikipédia)

²⁸ A. de Maere d'Aertrycke, A. Schorochoff, P. Vercauteren, A. Vleurinck, *Le Congo au temps des Belges*, Bruxelles, Masoin, 2011. p. 319. (ISBN 9782872020232) (cf. Congo Belge Wikipédia)

²⁹ Frankema, E. (2013). L'éducation coloniale et la gouvernance postcoloniale au Congo et en Indonésie in AEHN

³⁰ Gratien MOKONZI, Les exclus de l'école congolaise – Ecole pour tous : discours ou réalité ?, SD, p. 1 (version électronique en ligne sur le Net)

répondait merveilleusement bien aux objectifs de la colonisation a vite montré ses limites. C'est pourquoi, l'un des premiers changements majeurs à opérer devait être inexorablement l'expansion du système éducatif avec comme objectif ambitieux la généralisation de l'école primaire.

A cette époque, l'offre scolaire était limitée si pas encadrée au point qu'« à une offre donnée correspondait une certaine demande³¹ ». La demande scolaire des familles et des élèves était effectivement le pendant d'une offre sélective car, l'information était asymétrique. Situation qui va radicalement changer avec l'avènement de l'indépendance qui augure « l'africanisation de l'éducation » et met fin du moins théoriquement au régime d'accès discriminatoire et inégal dans l'enseignement au pays.

(ii) Période postindépendance 1960–2000 : élargissement de l'offre et crises multiformes

Après 1960, l'État zaïrois (actuellement congolais) étend le réseau public en partenariat avec les "réseaux conventionnés" confessionnels. Mais la détérioration économique, les programmes d'ajustements structurels avec des coupes budgétaires induites et surtout les conflits des années 1990 entraînent le désinvestissement, la déperdition des infrastructures, la salarisation irrégulière des enseignants et un recours accru aux frais scolaires des parents pour financer l'offre au niveau local.

En 1996, à l'époque du Zaïre (actuelle RDC), les Etats Généraux de l'Éducation (EGE) tenus à Kinshasa ont insisté sur le fait que l'école zaïroise a cessé de créer le progrès pour engendrer plutôt la dégradation. Elle souffre d'un double décentrement : celui de la société par rapport à la marche de l'histoire et celui de l'école elle-même par rapport aux besoins élémentaires de la société. Pour les EGE, une autre déficience de notre système éducatif actuel est son incapacité à couvrir les besoins en formation d'une société où la croissance démographique nourrit chaque année une demande à un niveau dépassant celui de l'offre en enseignement.

C'est ici qu'il faut signaler que les premières séries statistiques post-conflit disponibles au début de l'an 2000 convergent sur des ratios élèves/enseignant élevés et un maillage inégal du territoire.

(iii) Période de reconstruction 2001–2018 : planification sectorielle et montée des effectifs

Avec la stabilisation relative, l'éducation connaît en cette période une phase de reconstruction par le gouvernement de la République avec l'appui des partenaires techniques et les Agences des Nations Unies. Malgré la prise en charge des établissements scolaires et des enseignants par les parents, l'État commence à reprendre la charge salariale d'une partie des enseignants.

Dans le secteur de l'éducation, on a assisté à l'élaboration et la mise en œuvre des programmes de relance et réformes sectorielles (Stratégie sectorielle Éducation & Formation 2016–2025 ; multiples Annuaire statistiques du ministère). Les analyses RESEN (2013–2014) documentent la densité de l'offre (groupes pédagogiques/1 000 enfants de 6 ans), les écarts territoriaux et les ratios (TBA, TBS). Globalement, le pays entre dans une phase de massification au primaire, mais avec goulets d'étranglement au secondaire et des contraintes d'infrastructures persistantes.

Tableau 4. Quelques indicateurs d'accès à l'enseignement primaire et taux d'achèvement.

	2006 – 2007	2011 – 2012	2012 - 2013	2013 – 2014	2017 - 2018
Taux brut de scolarisation (TBS)	83,4	98,4	108	106,4	113
Taux net d'admission (TNA)	ND	57,8	66,6	69,1	57,3
Taux brut d'admission (TBA)	104	121,7	133,1	137,1	ND
Indice de parité entre les genres	0,8	0,87	0,9	0,9	0,92
Taux d'achèvement du primaire	49,6	64,2	79	69,1	75,3

Sources : Annuaire EPST et MICS 2018 cités par Shamavu, 2020, p. 34 et MEPST/CTSE 2017, 2019 et 2021

³¹ Etienne Gérard Etienne Gérard, La demande d'éducation en Afrique : approches sociologiques, p. 67 (en ligne sur le Net, consulté le 26 avril 2024)

Des progrès importants ont été réalisés dans l'enseignement primaire en termes d'accès et d'équité avec 107% de TBS et un indice de parité genre de plus de 9 filles pour 10 garçons. Par contre, cette évolution cache une autre réalité, celle de faibles inscriptions à l'âge légal (52% seulement des inscrits en première année ont 6 ans, 40% sont inscrits à 7 ans et plus et 8% à moins de 6 ans). C'est qui explique la faiblesse du taux net de scolarisation qui est limité à 78% en 2020 mais aussi la grande proportion d'enfants de 6 – 11 ans, qui restent encore en dehors de l'école³². L'incapacité des parents à faire face aux coûts directs et indirects liés à la scolarisation de leurs enfants se traduit à son tour par l'accès tardif à l'école. Non seulement que les enfants de parents pauvres sont évidemment scolarisés tardivement, ils ont également tendance à abandonner avant la fin du cycle.

Le taux d'achèvement du primaire était de 71 % en 2019/2020, taux inférieur à celui de 2017/2018 (75 %) et dont la différence avec celui de 2013 (69 %) n'est pas significative (MEPST/CTSE, 2014, 2019, 2021) [...] L'accès à l'enseignement pendant les confinements dus à la COVID-19 a également été inégal (USAID, 2020; Marchais et al., 2021; Marchais et al., 2020; Randall et al., 2017). Ainsi, le taux d'achèvement du primaire varie, de 100 % dans la province de l'Équateur et à Kinshasa à 40 % dans le Tanganyika (MEPST/CTSE, 2019).³³ Notons cependant que l'amélioration du taux d'achèvement du primaire de la période est loin de l'objectif décennal de la SSEF pour 2025 fixé à 99 % à l'échelle nationale. Il faudrait, au-delà des actions de sensibilisation des parents/élèves et d'éducation pour une appropriation de l'école et du capital social, engager une réflexion soutenue suivant un processus participatif, prendre des mesures idoines pour lutter contre l'abandon scolaire lié tantôt aux à la pauvreté des parents et au taux élevé de redoublement.

(iv) Période d'essor expansif (2019 à 2024) : gratuité du primaire et l'onde de choc sur l'offre

Les différents indicateurs de capacité et tendances récentes affichent des montées des chiffres assez remarquables à l'entrée et tout au long du processus de scolarisation. Ces données doivent cependant être interprétées avec prudence selon les sources et les années. Les grandes hausses d'offre suivent des chocs politiques (indépendance, reconstruction post-conflits) et des réformes prix-zéro (gratuité). Toutefois, la capacité et les ratios (salles, enseignants, dotations) réagissent plus lentement que la demande, générant des classes surchargées et des défis de qualité.

Dans le cadre de la réforme de la gratuité de l'enseignement primaire (entrée en vigueur en septembre 2019), on assiste à la suppression des frais de scolarité publics directs au primaire. Ce qui provoque un afflux massif d'élèves vers les établissements officiels. Les premières évaluations signalent plus de 2,5 millions d'enfants supplémentaires inscrits au primaire dans les 12–18 mois, malgré les perturbations COVID-19.

Selon la Banque mondiale(2025), les effectifs du primaire sont passés d'environ 11,9 millions (2010/11) à 16,1 millions (2018/19), puis ≈21,3 millions (2023/24) — avec une part publique s'accroissant fortement. Cela traduit un changement d'ordre de grandeur de la demande adressée au réseau d'écoles publiques et conventionnées, et une pression accrue sur salles de classe, enseignants et manuels.

Des observations de terrain et analyses académiques décrivent un surpeuplement dans les premières années (classes de 1^{re} dépassant 100 élèves dans certaines zones), indiquant que l'offre matérielle et humaine n'a pas immédiatement suivi l'explosion de la demande post-réforme.

Selon les données du ministère de l'EPST, de 2019 à 2022, soit deux ans après la gratuité de l'école primaire, « le nombre d'écoles prises en charge par l'État est passé de 41.739 à 64.788, soit une augmentation de 55%. Au total, 373 écoles ont été construites et les effectifs des enseignants mécanisés

³² RDC, Rapport de la revue conjointe de la mise en œuvre de la stratégie SSEF 2016 – 2025, Hôtel du Fleuve, Kinshasa, octobre 2022, p. 19

³³ RDC/UNESCO, Pleins feux sur l'achèvement de l'éducation de base et les apprentissages fondamentaux en RDC, Paris, France, 2022, p. 12

sont passés de 410.259 à nombre de 675.609, soit une augmentation de 65%³⁴ ». Toutefois, le nombre d'écoles primaire en 2020 avancé à la presse par l'autorité de tutelle du secteur est moins élevé que le chiffre de l'évaluation de la stratégie, soit 59.987 établissements repris dans le tableau ci-dessus contre 64.788 écoles. C'est la preuve si besoin en était de la volonté délibérée de vernissage des statistiques du secteur.

En 2023, il y a lieu de signaler une légère augmentation de la part des effectifs des établissements publics suite à la construction de 560 nouvelles écoles (soit 46% du nombre total prévu) en provinces dans le cadre du programme PDL 145 territoires qui vient en appui à la politique de la gratuité de l'école primaire de 2019/2020. Dans le cadre des résultats attendus de la mise en œuvre du PDL 145 territoires, il est prévu pour la réhabilitation, construction et équipements d'écoles un nombre total de 1210.

L'explosion des effectifs ($\approx 21,3$ M au primaire en 2023/24) exige une montée en charge budgétaire (construction, recrutement/formation, manuels, kits scientifiques et numériques), ce que soulignent les annuaires et évaluations récentes.

Il sied de souligner que la logique des réseaux conventionnés (confessionnels subventionnés) — héritée de la période coloniale — structure encore aujourd'hui l'offre et la gouvernance locales des écoles.

Deux ans après le lancement de la gratuité de l'enseignement primaire, cette réforme a permis une hausse spectaculaire du nombre d'élèves dans en première année les écoles primaires publiques ainsi qu'une amélioration progressive des taux de scolarisation et d'achèvement primaire. Selon la Banque mondiale, au moins 3 millions d'enfants supplémentaires se sont inscrits à l'école primaire à travers le pays³⁵.

Tableau 5. Situation des écoles, apprenants et enseignants en 2019/2020.

Cycle	Ecoles/Centres Etablissements	%	Apprenants	%	Educateurs/ Enseignants	%
Pré-primaire	8 250	11,09	602 526	3,00	24 747	5,01
Primaire	59 987	80,63	18 789 020	94,00	446 205	90,42
Rattrapage scolaire	6 165	8,28	597 803	3,00	22 547	4,57
Total	74 402	100	19 989 349		493 499	100

Source : Extrait du tableau 1.1. Rapport de la revue conjointe de la mise en œuvre de la stratégie SSEF 2022, p. 11

Malgré les avancées réalisées en matière de gratuité d'enseignement du primaire initiée en 2019/2020 et en dépit du fait que les dépenses de l'éducation connaît l'un des meilleurs taux d'exécution en RDC entre 2016 et 2020³⁶ et « la RDC accuse encore un retard important en termes d'allocation dans l'éducation. Le budget de l'éducation ne représente que 2,6 % PIB en 2021 alors que la moyenne requise par le cadre indicatif du PME est de 4 – 5 %. De plus, la part du budget de l'éducation dans le PIB est parmi les plus faibles en Afrique subsaharienne, la moyenne régionale ayant été de 4,3 % en 2018. Il importe de relever que la soutenabilité et l'accélération des progrès pour la gratuité nécessite des efforts supplémentaires pour relever encore le financement public et couvrir le gap³⁷».

Comparativement à la superficie du pays qui s'élève à 2.345.409 km² et une population estimée à plus 100 millions d'habitants, il ressort qu'avec ses 60 provinces éducationnelles, l'offre du système éducatif de la RDC est jugée très faible, consacrant des inégalités et disparités héritées de l'époque coloniale. Au total,

³⁴ Deskeco, RDC/Gratuité : de 2019 à 2022, le nombre d'écoles prises en charge par l'État est passé de 41.739 à 64.788, soit une augmentation de 55%, journal en ligne, posté le 24 août 2022 07:44

³⁵ Scherezad Latif et Melissa Adelman, Gratuité de l'enseignement primaire en RDC : où en sommes-nous sur la voie de la réforme, publié sur Education for Global Development, posté le 03 août 2021, SP, consulté le 10.07.2025 (cf. Banque mondiale.Blog)

³⁶ Les budgets du secteur de l'éducation et de l'EPST ont été exécutés à plus de 80% de 2018 à 2020 [statistiques Min. Budget : 77,25 (2018) ; 84,27 (2019) et 91,74 (2020)]

³⁷ UNICEF/RDC, op. cit., p. 15

elle ne compte pour les trois cycles ciblés que 8.250 écoles maternelles, 59.987 écoles primaires et 6.165 centres de rattrapage scolaire. A noter que la plus part d'infrastructures scolaires sont également en mauvais état.

Comme faiblesses compromettant la politique éducative scolaire ou toute réforme tendant à améliorer qualitativement et quantitativement l'offre scolaire, la Banque mondiale note ce qui suit : « les *deux systèmes scolaires parallèles* du pays posent un problème particulier dans la mise en œuvre d'un développement sectoriel intégré et équitable. Le système de l'école publique au primaire et au secondaire est caractérisé par deux types d'écoles : (i) les écoles conventionnées et (ii) les écoles non-conventionnées³⁸».

« Contrairement aux autres pays de la planète où les établissements éducatifs conventionnés sont entièrement considérés comme privés³⁹», il existe des « *ententes* » entre l'Etat congolais et les Eglises certaines datent de l'époque coloniale d'autres plus récentes concernant les églises dites de réveil. Ces ententes considèrent les écoles conventionnées comme faisant partie du réseau des écoles publiques. Non seulement ces conventions sont obsolètes sur ce point, mais aucun guide n'existe pour encadrer le mode de financement, a priori reconnu et autorisé par l'Etat, et aucune disposition ne prévoit les modes de comptabilité et de reporting du réseau des écoles conventionnées. Sur ce, le paiement des frais de fonctionnement versés par le gouvernement à ces écoles donne régulièrement lieu à des pratiques frauduleuses et des malversations.

En principe, une école requiert la reconnaissance par un arrêté du ministre de l'Éducation pris sur base d'un rapport de viabilité délivré par un Inspecteur. Les inspecteurs se plaignent cependant que cet ordre ait été inversé depuis peu : l'arrêté vient d'abord, le rapport de viabilité n'est dressé qu'après. Ainsi, les hommes politiques ont les mains libres pour ériger des écoles là où leur électorat le demande, même si l'infrastructure minimale n'est pas présente⁴⁰. Par ailleurs, dans leur quête permanente des nouveaux fidèles et la soif d'étendre leurs réseaux d'influence auprès des populations jeunes, les confessions religieuses ne sont pas en reste pour l'obtention des documents d'ouverture des écoles non viables ou d'une école avant même la construction de celle-ci.

A propos, la Banque mondiale fustige le fait que cela « se réalise dans les coulisses des règlements officiels et en violation de la carte scolaire, est encouragée par une « *fiscalité légère* » en matière d'agrément des écoles⁴¹ ». La résiliation de la convention entre l'Etat et la suppression pure et simple de la prise en charge des écoles conventionnées par le budget de l'Etat s'impose car la RDC est un Etat laïc.

Par manque de coordination du réseau officiel et conventionné, les subventions accordées par le gouvernement entraînent des problèmes tels qu'une pléthore du corps enseignant pour le réseau public, la multiplicité des frais, le manque de traçabilité de certaines dépenses et la hausse des coûts administratifs. Dans ce contexte, ces systèmes éducatifs sont caractérisés par une organisation et gestion peu efficaces et moins rationnelles des toutes écoles primaires du secteur public, en particulier, et toutes celles œuvrant en RDC, en général.

La viabilité d'un établissement scolaire est devenue une simple formalité pour les confessions religieuses. Parfois, on a même l'agrément de la création d'école avant son opérationnalisation. D'une part, les politiciens veulent à tout prix satisfaire leur client (ou électorat) en dotant chaque localité d'une école ou plus et, d'autre part, les églises cherchent à leur tour à étendre leurs réseaux sociaux à travers la création de

³⁸ Groupe Banque mondiale/RDC, Op. cit., p. XIV

³⁹ Rozenn Rouillard (2015, p. 1) cité par Shamavu B., Comparaison des conditions de travail des enseignants et des contextes d'enseignement entre les écoles primaires et secondaires du secteur public et privé de la Ville de Goma en Province du Nord Kivu, République démocratique du Congo, de 2010 à 2021, Mémoire de Master 2, Sciences de l'éducation, Université de Bourgogne INSPE, Goma, 2020 – 2021, pp. 17 - 18

⁴⁰ Tom De Herdt et Emmanuel Kasongo, La gratuité de l'enseignement primaire en RDC : attentes et revers de la médaille, p. 227

⁴¹ Groupe Banque mondiale/RDC, op. cit., pp. 227-228

nouvelles écoles dans des zones reculées. D'où, l'on assiste à une prolifération des écoles non viables et une scolarisation accrue en marge de tout « *effet de la gratuité* ».

Par conséquent, « la qualité de la prestation de services est faible dans tous les domaines, notamment les infrastructures scolaires de base, la disponibilité des manuels scolaires et le niveau de connaissances des enseignants (...) Compte tenu de ces dépenses importantes et de la nécessité de maintenir la discipline budgétaire, garantir une grande efficacité des dépenses publiques devient la clé du succès de la politique⁴² ».

3.2.4. La demande au primaire et tendances

En RDC, l'évolution de la demande scolaire reflète à la fois les héritages coloniaux, les bouleversements politiques, les crises économiques et les réformes contemporaines. A cet effet, la demande est évolutive, hétérogène et complexe à appréhender à travers les hypothèses hâtives. Cette demande constitue le vivier de la résilience du système éducatif et montre à suffisance que les parents et les élèves ont encore confiance à ce système malgré différentes crises endurées.

L'analyse historique de la demande se fera en fonction quatre grandes phases de structuration dégagées concernant l'offre scolaire : (1) l'essor missionnaire encadré (1900–1960), (2) l'expansion postindépendance marquée par des crises (1960–2000), (3) la reconstruction et massification progressive (2001–2018) et (4) le choc d'expansion lié à la gratuité de l'enseignement primaire (depuis 2019).

(i) Mise en place missionnaire et essor encadré de la demande de 1900 à 1960

Durant la période coloniale, l'enseignement fut majoritairement assuré par les missions catholiques et protestantes sous tutelle administrative belge. La demande scolaire provenait essentiellement des familles urbaines et des communautés cherchant l'accès à l'emploi salarié. Selon Juif, D. (2022), le taux brut de scolarisation primaire atteignait environ 36 % à la veille de l'indépendance, mais restait limité dans les zones rurales⁴³.

Du côté de l'offre, les infrastructures scolaires dépendaient du financement missionnaire. En 1960, on comptait environ 2,9 millions d'élèves au primaire⁴⁴. Cette phase fut caractérisée par un déséquilibre structurel : une forte demande urbaine, mais une offre insuffisante et inégalement répartie.

(ii) Élargissement postindépendance et crises multiples (1960–2000)

L'indépendance suscita une forte demande sociale d'éducation, perçue comme un moyen d'ascension sociale et d'intégration nationale. Le nombre d'élèves doubla dans les années 1970, mais la crise économique et la dictature de Mobutu provoquèrent un effondrement du financement public⁴⁵. En revanche, selon la Banque mondiale, la croissance démographique accentua la pression : en 2000, le pays comptait plus de 6 millions d'élèves au primaire⁴⁶.

Après l'indépendance, on a assisté à l'essor explosif de la demande scolaire longtemps marginalisée montrant les limites d'une gestion de l'offre sélective de l'époque coloniale devenue largement déficitaire et incapable de s'ajuster. A cette époque, avec l'abolition du système colonial fondé sur la discrimination entre les colons belges ou européens et les autochtones et autres noirs d'Afrique, l'offre est devenue du coup le pendant de la demande scolaire et sociale.

⁴² Ministère du Budget (RDC) et Groupe de la Banque mondiale, op. cit., septembre 2023, p. 44

⁴³ Juif, D. (2022). *Education in Belgian Congo: Supply, demand and welfare effects, 1920–1960*. AEHN Working Paper No. 67. African Economic History Network.

⁴⁴ White, B. W. (1996). *Talk about school: Education and the colonial project in French and Belgian Africa, 1850–1960*. *Comparative Education Review*, 40(3), 364–395

⁴⁵ Nzongola-Ntalaja, G. (2002). *The Congo: From Leopold to Kabila – A People's History*. London: Zed Books

⁴⁶ World Bank. (2001). *Primary education statistics in the Democratic Republic of Congo*. Washington, DC: World Bank, SP

En fait, l'offre scolaire fut gravement affectée : dégradation des infrastructures, baisse relative du nombre d'enseignants formés, et dépendance accrue des ménages via la « prise en charge » parentale. La qualité de l'enseignement se détériora fortement, malgré une demande croissante.

(iii) Reconstruction et massification de la demande (2001–2018)

Après la fin des grandes guerres (1997–2003), la communauté internationale et l'État congolais entreprirent un programme de reconstruction éducative. Le RESEN 2014 révèle qu'en 2012/13, plus de 7 millions d'élèves étaient inscrits au primaire, avec un taux brut de scolarisation de 107 % et un taux net de 78 %.

La demande scolaire se diversifia : classes moyennes urbaines, population rurale et filles (taux de scolarisation féminine en hausse). L'offre scolaire se renforça grâce à l'ouverture de milliers d'écoles publiques et privées, même si la surcharge des classes et le déficit d'enseignants persistaient. La période est marquée par une massification rapide, mais souvent au détriment de la qualité.

(iv) Choc d'expansion suite à la gratuité du primaire (2019–2025)

La réforme présidentielle de 2019 instituant la gratuité du primaire entraîna un choc massif de demande. Ceci est particulièrement notable compte tenu des impacts des pandémies meurtrières de Covid-19 et d'Ebola sur le calendrier scolaire et la situation économique des familles.

Pour la Banque mondiale, les réalités de l'éducation en RDC varient également beaucoup – la taille du pays est aussi grande que celle de l'Europe occidentale, avec la troisième plus grande population d'Afrique, et des centaines de groupes ethniques. La dépendance à l'égard du financement des ménages ne fait qu'intensifier les inégalités, et les frais de scolarité ont été le principal obstacle à l'entrée et au maintien des enfants à l'école⁴⁷. C'est un grand signal précoce important sur le potentiel en capital humain du pays à long terme.

Du côté de l'offre, l'État a dû absorber une expansion brutale : recrutement accéléré d'enseignants, réhabilitation d'infrastructures, augmentation des dépenses publiques éducatives. Selon la Banque mondiale, le gouvernement a augmenté la part de l'éducation dans son budget voté de 11,6 % en 2017 à 21,8 % en 2021 et a mené un exercice de recensement national (soutenu par la Banque) afin d'identifier, de sélectionner et d'incorporer des enseignants qualifiés dans la masse salariale⁴⁸.

Néanmoins, ce boom s'accompagne de défis : classes surpeuplées, déficit de manuels, baisse de la qualité pédagogique. Cette phase témoigne d'un élargissement inédit de la demande scolaire en RDC, mais pose la question de la soutenabilité financière et qualitative.

De manière générale, on a observé qu'à côté de la demande potentielle toujours croissante existe une demande effective relativement faible pour diverses raisons : le faible niveau de revenu des parents et leur incapacité à scolariser leurs enfants, les déperditions scolaires au fil des âges, les contraintes culturelles, les mauvaises conditions d'études (manque de bancs, établissements en matériaux non durables, salles sans toitures, conditions d'hygiène très déplorables,...) etc. Ce sont ces facteurs qui tirent, pour ainsi dire, les taux de scolarisation vers le bas, et ramènent en conséquence le niveau général à de faibles proportions.

Ce tableau présente l'évolution des données comparées de l'offre et de la demande scolaire de la RDC étalées sur une période subdivisée en quatre phases qui s'étalent de l'encadrement missionnaire à la gratuité contemporaine en passant par l'effet indépendance.

⁴⁷ Scherezad Latif et Melissa Adelman, op. cit., SP, en ligne sur le Net

⁴⁸ Scherezad Latif et Melissa Adelman, op. cit., SP, en ligne sur le Net

Tableau 6. Evolution comparative de l'offre et de la demande scolaire en RDC de 1900 – 2024.

Phases/périodes	Période	Inscriptions primaires (M) - approx.	TBS primaire (%) – approx.	Achèvement primaire (%) – repères	Enfants hors de l'école (%) – approx.
(1) Mise en place missionnaire et essor encadré	1900–1960	≈ 0,5 → 1,65 (1960)	≈ 12 → ~37–65	< 20	≈ 60–70
(2) Élargissement postindépendance et crises	1961–2000	≈ 1,7 → 6–8	variable ; plancher ≈ 55 (fin 1990s)	≈ 35–45	≈ 30–35
(3) Reconstruction et massification	2001–2018	≈ 5,5 → 16,1 (2018/19)	≈ 95–108 (2014–2019)	≈ 70 (2014)	≈ 20
(4) Choc d'expansion (gratuité)	2019–2025	≈ 16,1 → 21,3 (2023/24)	> 110	≈ 79 (filles) / 86 (garçons) en 2021	≈ 15–18

Sources : (1) EHNE & Britannica (éducation coloniale) ; (2) Banque mondiale (système éducatif, séries UIS) ; (3) RESEN RDC 2013/14 ; (4) UIS/UNESCO Data & IICBA (2021 achèvement) ; (5) Banque mondiale : Aperçu RDC (2023/24).

Constatations :

- En comparant les 4 périodes historiques : la première et la plus longue montre que l'offre et la demande de la période coloniale étaient relativement limitées et encadrées par des textes et pratiques discriminatoires. Les trois autres périodes sont postindépendances et marquent le début de l'élargissement de la demande qui creuse un écart croissant par rapport à l'offre. La dernière période post-gratuité traduit l'essor plus expansif ; la massification de la demande s'accompagne d'un choc brutale sur l'offre remettant ainsi en cause l'efficacité des systèmes éducatifs congolais ;
- le choc d'expansion de la gratuité a permis 4 ans après à l'inscription d'un peu plus de 4 millions d'enfants et aux parents de faire étudier leurs enfants à l'école primaire sans supporter les frais directs de scolarité ;
- entre 15 à 18 % d'enfants à l'âge de scolarité sont en dehors de l'école pour diverses raisons qui représentent autant des défis à résoudre pour rendre effectif l'école primaire pour Tous à la fois comme un droit et une obligation ;
- Si le TBS boosté par gratuité est de 110%, soit supérieur à 100%, le taux d'achèvement de 83% en moyenne accuse encore un taux de redoublement et d'abandon important ;

Des observations de terrain et analyses académiques décrivent un surpeuplement dans les premières années (classes de 1^{ère} dépassant 100 élèves dans certaines zones), indiquant que l'offre matérielle et humaine n'a pas immédiatement suivi l'explosion de la demande post-réforme.

Malgré une admission massive des enfants suite à la gratuité, selon l'UNICEF, l'année scolaire 2023 – 2024 n'avait pas concerné tous les enfants congolais en âge de scolarité. Sept millions d'entre eux demeurent non scolarisés, à la suite notamment des tensions dans l'Est de la RDC⁴⁹.

4. Relation entre l'offre et la demande scolaire en RDC

Tant pour comprendre l'évolution des systèmes éducatifs, que pour identifier les populations exclues de tout processus éducatif (...), l'analyse des relations entre offre et demande apparaît comme indispensable. Elle permet d'identifier les raisons de ces exclusions et de repérer les lieux du non-droit à l'éducation⁵⁰. Il s'agit de placer dans un même ensemble et contextes (politique, social, économique et culturel) les deux éléments du « quasi-marché » scolaire, l'offre et la demande scolaire, pour faciliter l'analyse des processus et profils de scolarisation du système éducatif congolais.

⁴⁹ UNICEF citée par Radio Okapi, Education nationale : bilan de l'année 2023 – 2024, publié et modifié le lundi, 01.07. 2024, en ligne consulté le 01.06.2025

⁵⁰ LANGE M.-F. et YACOUBA Y., op. cit., p. 6

Depuis l'accession du pays à la souveraineté internationale en 1960, le rapprochement de l'offre et de la demande en éducation du moins au niveau préscolaire et primaire est toujours inégalitaire ou déficitaire en défaveur de la demande sociale des familles pro-pauvres. De nos jours, l'offre est relativement moins élevée à cause de la faiblesse du financement des investissements du secteur. Aussi, elle est très souvent limitée et peine finalement à évoluer en fonction de la demande sociale toujours croissante et hétérogène.

Le système éducatif congolais vit depuis longtemps une double crises, crise d'accès et d'équité scolaire qui prend actuellement une plus grande ampleur avec l'explosion des effectifs d'élèves consécutive à la politique de gratuité dans l'enseignement primaire défendue par le président en 2019/2020. Etant donné le déséquilibre croissant entre l'offre officielle ou l'offre tout court et la demande scolaire potentielle, l'obligation du primaire faite à tous les enfants congolais scolarisables lancée en 2019 est illusoire pour la simple raison qu'elle n'est pas accompagnée des mesures coercitives vis-à-vis des récalcitrants d'une part et, d'autre part, faute des actions correctives de l'offre toujours déficitaire.

En pratique, cette obligation scolaire générale est plutôt limitative d'autant plus qu'elle ne prévoit pas des « vouchers⁵¹ » au sens de Milton Friedman pour permettre aux parents conformément à la Constitution de choisir librement l'école de leurs enfants. Normalement, la concurrence des systèmes scolaires qui va en résulter améliorera la qualité de l'enseignement.

Les efforts à déployer pour consolider la gratuité devraient donc consister à un accroissement du taux d'investissement dans l'éducation⁵². Sur le plan technique, le manque de planification rationnelle de l'offre de l'éducation conduit d'une part à la rareté, voire l'inexistence des écoles dans certaines contrées (provinces, districts, territoires, collectivités...) et, d'autre part, à l'abondance, voire la sursaturation de l'offre dans d'autres.

Selon UNICEF(2021), le système éducatif congolais est ponctué par des faibles capacités d'accueil et de prise en charge des élèves alors que la demande potentielle d'éducation augmente annuellement au taux de 3,3 %. Ceci procède essentiellement d'un important déficit infrastructurel, d'une faible disponibilité du matériel didactique et des problèmes de gouvernance.

Tableau 7. Synthèse récapitulatif de l'évolution des effectifs préscolaires et primaires et des indicateurs scolaires en RDC de 1940 à 2024.

Le tableau illustre à la fois les progrès quantitatifs majeurs (explosion de l'accès scolaire) et les contraintes structurelles persistantes (surcharge des classes, besoin d'enseignants formés, qualité de l'enseignement).

Période/Année clé	Effectifs préscolaires	Effectifs primaires	TBS Primaire(%)	Nombres d'écoles	Nombres d'enseignants	Ratios Élèv/enseig	Sources
1940 (début expansion missionnaire)	10 000	500 000	12	1 200	4 000	50:1	JUIF(2022), Archives missionnaires
1954 (expansion missionnaire)	30 000	1 300 000	37	6 000	20 000	60:1	Britannica, Frankema (2013)
1960 (Indépendance)	40 000	1 650 000	65	13 500	45 000	65:1	Frankema (2013) Banque mondiale
2001/2002 post-guerre AFDL	150 000	8 000 000	55	35 000	150 000	55:1	UIS/UNESCO
2014 (RESEN)	300 000	12 000 000	107	52 000	260 000	49:1	RESEN (2014)
2018/2019 (avant gratuité)	400 000	16 000 000	108	65 000	350 000	47:1	MENPS/Unesco
2023/2024 (après gratuité)	600 000	21 300 000	115	80 000	500 000	50:1	Banque mondiale (2023) et Unicef

⁵¹ Le dernier combat livré par Milton Friedman était en faveur du crédit scolaire (« voucher » au Etats-Unis) : les parents doivent pouvoir choisir l'école de leurs enfants, et cette concurrence introduite dans le système améliorera la qualité de l'enseignement.

⁵² UNICEF/RDC(2021), op. cit., p. 10

autoritaire des méthodes d'enseignement et leur nombre insuffisant, les contenus non appropriés, parfois dans des langues étrangères que les apprenants ne connaissent pas, et surtout le refus actif du droit à l'éducation pour les filles et les femmes⁵³.

Globalement, comme constatations et défis en RDC, l'offre scolaire est largement déficitaire et caractérisée par des multiples inégalités (socio-économiques, culturelles et religieuses), des barrières physiques et sociales pour les enfants vivant avec handicaps et des disparités géographiques ou rurales-urbaines dues principalement aux ressources limitées et contraintes budgétaires. De plus, il existe une inadéquation entre le cycle préscolaire et le niveau du primaire due au faible développement du préscolaire lequel est un phénomène très concentré en milieux urbains.

5.1. Défis de l'éducation préscolaire

Le développement du préscolaire en RDC se heurte à un double défi : du côté de **l'offre, celle-ci** reste très limitée (manque d'infrastructures, de personnel qualifié et de financement public), et du côté de la demande, celle-là est freinée par des barrières socio-économiques et culturelles. De manière synthétique, on reprend dans le tableau ci-dessous les principaux défis de l'offre et de la demande d'éducation au préscolaire.

Tableau 8. Principaux défis identifiés de l'offre et de la demande au préscolaire.

Du côté de l'offre (par Etat et autres prestataires)		Du côté de la demande (par les familles et enfants)	
Aspect	Défis	Aspect	
Infrastructures	<ul style="list-style-type: none"> - Insuffisance et vétusté des bâtiments adaptés au préscolaire - Manque d'équipements pédagogiques adaptés à l'âge préscolaire (jeux éducatifs, matériels didactiques, mobiliers) 	Coût	<ul style="list-style-type: none"> - Frais d'achats des uniformes et fournitures scolaires élevé ; - Absence de vouchers ou subventions étatiques pour réduire les coûts des frais de scolarité des écoles maternelles/jardins d'enfants privés.
Personnel	<ul style="list-style-type: none"> - Nombre limité d'enseignants formés spécifiquement pour le préscolaire - Carences de formations continues et d'accompagnement pédagogique 	Sensibilisation	<ul style="list-style-type: none"> - Connaissance limitée des parents sur l'importance du préscolaire ; - Préférence pour la garde familiale des jeunes d'enfants dans certains milieux.
Accessibilité économique	<ul style="list-style-type: none"> - Concentration des structures préscolaires en milieu urbain au détriment des zones rurales ; - Enclavement des certaines contrées - Manque de transports pour enfants. 	Inégalités sociales	<ul style="list-style-type: none"> - Forte disparité d'accès entre zones urbaines et rurales ; - Enfants issus des familles pauvres, déplacées ou marginalisées moins représentés.
Cadre institutionnel	<ul style="list-style-type: none"> - Faible intégration du préscolaire dans les politiques publiques d'éducation ; - Insuffisance de financement public et dépendance du secteur privé et des ONG. 	Langue et culture	<ul style="list-style-type: none"> - Manque des matériels éducatifs adaptés aux langues locales et contextes culturels ; - Méfiance ou réticence des certaines familles à l'égard de la scolarité précoce.

Du point de vue technique, l'essor du préscolaire est confronté à plusieurs obstacles parmi lesquels il y a principalement le fait que ce sous-secteur reçoit la plus faible part des dépenses éducatives nationales et le manque des données fiables. Les structures préscolaires peuvent être groupées en deux grandes catégories qui sont placées sous tutelle de deux ministères (Education nationale et Affaires sociales), mais la coordination intersectorielle reste très faible. Ce qui est à la base d'énormes difficultés pour planifier et évaluer des programmes préscolaires.

5.2. Défis scolaire du primaire

⁵³ Josef Müller, De Jomtien à Dakar Répondre aux besoins éducatifs fondamentaux – de qui? In *Éducation des Adultes et Développement, Education pour tous*, numéro, AED 55, 2000, DAKAR, p. 4, en ligne depuis le 06.08.2024

Pour progresser vers l'éducation primaire universelle, l'enseignement primaire en RDC fait face à de nombreuses difficultés ou défis en termes d'offre et de demande. De tout temps, face à une demande croissante devenue massive, l'offre des services éducatifs est demeurée insuffisante, de faible qualité et inégalement répartie dans tout le pays. A la suite du lancement de la gratuité de l'école primaire en 2019, la demande réelle exprimée est en hausse expansive et dépasse les 100% du TBS, mais elle ne correspond pas à la demande potentielle. Le gap dont question est expliqué par la pauvreté des parents, les coûts d'opportunités économiques et sociales et les barrières culturelles. Le renforcement du financement, de la gouvernance, de la qualité de l'enseignement et la sensibilisation des communautés sont indispensables pour progresser vers l'éducation primaire universelle.

Malgré ces efforts considérables et les progrès accomplis, selon l'UNICEF plusieurs défis en termes d'offre et de la demande ont persisté en 2024, notamment⁵⁴:

- une pénurie importante de salles de classe, d'enseignants et d'infrastructures essentielles telles que l'eau et l'assainissement, continuant d'entraver l'accès à une éducation de qualité ;
- la pauvreté des ménages et la discrimination fondée sur le genre, demeurant des obstacles majeurs, en particulier dans les zones rurales ou touchées par les conflits.

Au-delà de l'offre et de la demande d'éducation, on peut citer trois autres défis majeurs, à savoir :

- *Qualité de l'enseignement* : surcharge des classes (parfois 50 à 70 élèves par classe), programmes scolaires peu adaptés, manuels insuffisants.
- *Insécurité et crises* : conflits armés, déplacements de populations et catastrophes naturelles perturbent la scolarisation.
- *Manque de données fiables* : statistiques incomplètes pour planifier et suivre les progrès du primaire.

Entre autres suggestions pertinentes reprises dans une étude de Kupelesa, on peut citer : « se mobiliser à enraciner l'éducation dans les réalités nationales est une nécessité urgente à laquelle le pays et ses responsables ne peuvent se soustraire, au risque d'aggraver le fossé qui sépare l'école des aspirations des populations et des besoins nationaux (...) Une autre évolution à engager doit porter sur le développement des capacités institutionnelles en tant que matrice fondamentale de développement de l'éducation congolaise. Sinon, ça ne sert à rien de disposer des programmes savants « imités ou copiés », si les capacités nécessaires à leur mise en œuvre font défaut⁵⁵ ».

6. Stratégies et perspectives éducatives au préscolaire et primaire

Pour le développement du préscolaire et du cycle primaire en RDC, il faut des stratégies à la fois efficaces et efficientes permettant non seulement l'expansion harmonieuse de l'offre et de la demande d'éducation, mais aussi une meilleure articulation entre le préscolaire et le niveau primaire. A cet effet, il est crucial de capitaliser les résultats des études empiriques sur l'éducation qui ont démontré que l'offre scolaire ne crée pas forcément sa propre demande. En revanche, la demande scolaire insatisfaite par l'offre institutionnelle (publique ou privée) finit par créer son offre. En RDC, il n'est pas surprenant de constater l'existence des écoles privées hors normes ou non agréées.

Dans ce contexte, il s'agira de renforcer les capacités institutionnelles d'accueil des établissements préscolaires surtout en zones rurales et améliorer les conditions d'accès et d'équité au niveau primaire en faveur des familles/élèves pro-pauvres en milieu urbain.

6.1. Stratégies et perspectives au préscolaire

⁵⁴ United Nations Children's Fund, UNICEF Democratic Republic of Congo Annual Report 2024, UNICEF, New York, February 2025, p.8

⁵⁵ Kupelesa (2006) cité par Shamanvu, op. cit. , p. 37

L'objectif fixé par la stratégie du secteur SSEF 2016 - 2025 était d'atteindre 15% de TBS en 2025 et au moins 9,2% en 2020. L'introduction de l'enseignement pré-primaire est une réforme préconisée par cette Stratégie demandant d'ajouter un niveau en école primaire, en particulier dans les zones rurales, pour accueillir les enfants de cinq ans avant qu'ils n'intègrent le cycle primaire. Elle a pour objectif un taux d'achèvement de 20 % pour les enfants de cinq ans jusqu'en 2025. Jusqu'à présent, cette réforme piétine faute de politiques courageuses tendant à améliorer l'accès et à augmenter les infrastructures appropriées. Ce qui permettra d'améliorer l'adéquation entre l'offre et la demande préscolaire d'une part, et d'autre part, la demande et l'offre du primaire.

Du côté de l'offre, en principe, l'éducation préscolaire doit fournir à l'enfant l'occasion de se familiariser graduellement avec la langue, les traditions, la culture et les valeurs qui sont les biens propres de la communauté au sein de laquelle il évolue.

Pour renforcer la capacité d'accueil préscolaire en milieu rural, la stratégie du gouvernement indique qu'il faudra s'appuyer sur les partenariats avec les communautés et la création de *classes pré-primaires* dans les écoles primaires publiques. Pour le moment, ces partenariats préconisés ne semblent pas donner des meilleurs résultats escomptés. Il était question également de promouvoir l'accès au préscolaire à tous les enfants de 3 – 5 ans et particulièrement dirigé en faveur des enfants vulnérables, marginalisés et ceux vivant avec handicap(s). La prise en compte dans la politique éducative des aspects de l'éducation inclusive demeure jusqu'à présent illusoire.

Du côté de la demande, les attentes des bénéficiaires sont tournées vers la lutte contre la stigmatisation des connaissances culturelles et œuvrer pour l'implication des parents et familiale dans le rôle d'éducateur social des enfants de la tranche de la petite enfance. De plus, l'éducation préscolaire devra favoriser l'épanouissement de la personnalité de l'enfant en complétant et en prolongeant le mode d'éducation informelle qui lui est assuré dans le cadre familial.

6.2. Stratégie et perspectives pour l'éducation primaire

Pour pouvoir équilibrer l'offre et la demande scolaire en absorbant du coup le choc sur l'offre lié en partie par la réforme de la gratuité, les budgets futurs de l'Education Nationale et de la Nouvelle Citoyenneté devront prendre en charge des éléments du coût direct et du coût indirect pour tous les élèves bénéficiaires tant du secteur public que du secteur privé. S'agissant des éléments liés au coût direct en termes d'offre scolaire, l'UNICEF retient ce qui suit⁵⁶ :

- (i) La rémunération des enseignants et des agents des bureaux de gestion ;
- (ii) Le paiement des frais de fonctionnement des écoles et des bureaux de gestion ;
- (iii) La prise en charge des évaluations certificatives (ENAFEP) ;
- (iv) L'acquisition des manuels scolaires et du matériel didactique ;
- (v) La construction et la réhabilitation des écoles ;
- (vi) La fourniture des équipements et mobiliers des écoles et des BG ;
- (vii) La prise en charge des pièces et titres scolaires (Bulletin, Certificat et Diplôme) ; et
- (viii) Les frais d'identification d'élèves (SERNIE).

Pour combler les carences et les défaillances épinglées au niveau du cycle primaire afin d'atteindre l'objectif de *l'école primaire pour tous*, il s'avère important de prendre des mesures spécifiques permettant de faciliter l'intégration de nombreux enfants qui sont jusqu'à présent exclus de l'école pour des raisons économiques et sociales. Par conséquent, la politique de la gratuité devrait prendre en compte également le secteur non formel pour permettre le rattrapage des catégories d'enfants vulnérables, en rupture familiale et en situations difficiles.

L'amélioration de la qualité des apprentissages au primaire se fera à travers le développement des ressources humaines, avec une réforme de la formation initiale, la mise en place de la stratégie de formation continue des enseignants et une revalorisation de la fonction enseignante, le renforcement de

⁵⁶ UNICEF/RDC(2021), op. cit., p. 18

l'encadrement pédagogique de proximité. L'amélioration de la gestion et du suivi de la qualité dans l'école et au niveau local, de l'apprentissage de la lecture, le développement et la mise en œuvre de la politique de production et de distribution des supports pédagogiques, contribueront au nécessaire effort de qualité.

Dans le cadre d'une réforme, l'ensemble appelé « école primaire » devra comprendre l'école maternelle et le fondamental 1. Toutefois, l'enseignement préscolaire dispensé en maternelle restera non obligatoire, mais pratiquement tous les enfants de 3 à 6 ans vont fréquenter l'école maternelle. Le cycle primaire actuel devenu le fondamental 1 ne durera plus que 5 ans, soit de 6 à 11 ans, au lieu de 6 ans pour les enfants qui n'ont pas de difficultés scolaires. Ce qui permet à l'Etat de réaliser des économies d'une classe et d'un enseignant. Il sied de préciser que le fondamental 1 et 2 (le secondaire général) doivent être obligatoires et gratuits.

Selon la stratégie sectorielle SSEF 2016-2025, des taux de redoublement élevés sont l'une des causes d'abandon en raison du coût d'une année supplémentaire imputé aux familles. Ils représentent également une source d'inefficience interne élevée du système éducatif surtout dans le contexte de la RDC où les capacités d'accueil au primaire sont faibles et où le taux de croissance démographique continue d'être important⁵⁷. C'est ici le lieu de demander au gouvernement d'exploiter les différents rapports sur l'identification des écoles viables et non viables ou du moins de procéder à l'actualisation des critères et de la liste de ces types écoles.

S'agissant de l'offre en perspective, on ne peut parler de l'égalité d'accès et de chance au primaire que si l'accès à l'école primaire est universel. Il est alors important de compléter la réforme de la gratuité en cours en redéfinissant l'orientation du cycle primaire. A cet effet, l'offre scolaire à ces niveaux doit être inclusive. Pour une école efficace, l'école primaire doit intégrer le cycle maternel dès l'âge de 3 ans et le cycle fondamental 1 pour une durée de 5 ans au lieu de 6 ans prévus actuellement. Et le fondamental 2 (comprend les élèves de la 7^e et la 8^e) concernerait l'enseignement de base en 2 ans.

Du côté de la demande, la question de la « rentabilité éducative » de l'investissement scolaire revient abondamment dans la littérature et s'érige en principale raison de sa faiblesse par rapport à l'effectif des enfants scolarisables en dépit de l'application de la gratuité scolaire. Pour une appropriation et adaptation de ce que l'on considère jusqu'à présent comme étant l'école des autres, d'après Kana, l'institution scolaire est ainsi interrogée dans sa fonction économique et dans sa capacité à prendre en compte les spécificités locales⁵⁸.

Compte tenu du fort niveau de redoublement, la Stratégie nationale prévoyait l'atteinte de l'objectif d'éducation pour tous en 2025. Ce qui devrait conduire à une augmentation de la capacité actuelle du système éducatif primaire au minimum de près de 50%. Toutefois, malgré l'expansion spectaculaire de la scolarisation due en partie à la politique de la gratuité de 2019/2020, le système éducatif tarde à produire des améliorations et résultats escomptés jusqu'à présent. Pour une école efficace et parvenir à l'adéquation entre l'offre et la demande, il est important de passer du système inégalitaire⁵⁹ actuel à un système compensatoire au sens de Milton Friedman.

⁵⁷ RDC, stratégie sectorielle de l'éducation et formation 2016 – 2025 version finale, p. 22

⁵⁸ Collins Etienne Kana, "L'inadéquation entre l'offre et la demande d'éducation au Nord Cameroun : le cas du Département du Logone- et- Chari ", paragraphe 48, in *Éducation et socialisation* [Online], 47 | 2018, en ligne depuis le 01 mars 2018, consulté, le 24 mai 2025. URL: <http://journals.openedition.org/edso/2842>; DOI: <https://doi.org/10.4000/edso.2842>

⁵⁹ Selon A.Grisay, dans ce système, les écoles dont la population est favorisée bénéficient d'enseignants plus qualifiés, de davantage de ressources, d'un meilleur climat d'établissement et d'attitudes plus positives de la part des divers acteurs en matière de réussite des élèves. De ce fait, la variable Ressources Spéciales prend une valeur positive dans les écoles favorisées et négative dans les écoles défavorisées (où cette variable est multipliée par -1).

Conclusion

Au terme de cette passionnante exploration des interactions entre l'offre et la demande scolaire en situation de crises au Congo-Kinshasa, plusieurs questions évoquées à l'introduction ont trouvé des éléments de réponse, parfois, souvent, éloignés des principes et des objectifs prônés dans les forums internationaux sur l'éducation ainsi que de postulats économiques sur la loi de l'offre et de la demande.

En RDC, à l'instar de beaucoup des pays d'Afrique subsaharienne, l'évolution des indicateurs scolaires traduit les tensions permanentes entre l'offre et la demande d'éducation préscolaire et primaire débouchant à une double crises, crise d'accès et d'équité. Cette situation critique due essentiellement aux faiblesses et déficiences de la politique éducative (promesses non tenues par les dirigeants de transformer « *l'école des autres* » en une école domestique et efficace) et à l'échec du modèle colonial toujours en vigueur. Sur ce, il en découle une faible articulation entre le niveau préscolaire et le primaire.

Depuis la période coloniale à nos jours, l'évolution du système éducatif congolais révèle une progression significative de la scolarisation, marquée par la croissance continue des effectifs préscolaires et primaires. Cette tendance traduit un élargissement progressif de l'accès à l'éducation, renforcé par les politiques publiques, notamment la gratuité de l'enseignement primaire instaurée à partir de 2019. Toutefois, cette massification s'accompagne des défis persistants liés à la qualité de l'encadrement pédagogique, insuffisance d'infrastructure et des ressources humaines qualifiées et disparités régionales ; et ce, malgré une légère amélioration depuis les années 2000. La hausse du TBS, dépassant le seuil de 100 % à partir de 2014, suggère à la fois une augmentation de la couverture éducative et la présence d'inscriptions tardives ou répétées.

Cette étude souligne la complexité des interactions entre l'offre et la demande d'éducation, ainsi que l'autonomie relative de cette dernière, qui peut, dans certaines circonstances, exercer une influence déterminante sur l'offre. Ainsi, en période de crise, comme c'est le cas en RDC, la demande tend à structurer et à orienter l'offre éducative plutôt que de s'y soumettre passivement. Pour que l'offre trouve un écho ou une adhésion auprès des familles et des enfants, « il faut qu'il y ait une appropriation de l'Ecole⁶⁰ ». Cette recherche nuance la pertinence du concept de « *marché scolaire* » souvent évoqué dans la littérature, en lui préférant celui de *quasi-marché ou de marché de jugement*, dans la mesure où la qualité de l'offre éducative ne peut être pleinement évaluée qu'a posteriori.

A l'évidence, selon C.E. Kana, il y a un dualisme entre les nécessités de survie à court terme et l'investissement dans l'éducation dont la rentabilité, du reste peu probable, se situe à long terme⁶¹.

Sur le plan des politiques publiques, ces résultats appellent à des politiques éducatives intégrées visant non seulement l'élargissement de l'accès, mais aussi l'amélioration de la qualité et de l'équité dans le système éducatif congolais. Ils soulignent la nécessité d'un investissement soutenu dans la formation et la professionnalisation des enseignants, la construction d'infrastructures adaptées et l'amélioration des mécanismes de suivi statistique. Seule une approche intégrée, articulant expansion, qualité et gouvernance, permettra de consolider les acquis et d'orienter l'éducation en RDC vers un développement inclusif et durable.

Bien qu'il soit assez précoce de faire l'évaluation objective de la politique de la gratuite lancée en 2019, il y a lieu de postuler que cette réforme est « *mal conçue et mal appliquée* » car, elle accroît des inégalités entre élèves pro-pauvres et élèves des familles aisées, mais aussi entre les écoles du réseau officiel d'une part et, celles du réseau conventionné et privé, d'autre part. Le dispositif et mécanismes institutionnels du système accusent beaucoup de faiblesses épinglées sous formes de défis qui maintiennent le taux de rétention scolaire à un niveau relativement bas en dépit d'un taux de scolarisation (ou TBS) élevé. Parallèlement, le phénomène de la non scolarisation d'une proportion importante d'enfants ayant l'âge officiel demeure tant en milieu urbain que rural.

⁶⁰ Marie-France LANGE et Yacouba YARO, op. cit., pp. 5 - 6

⁶¹ Collins Etienne Kana, op.cit., paragraphe 38, en ligne depuis le 01 mars 2018 et consulté, le 24 mai 2025

A la lumière des résultats observés, il est important d'approfondir la recherche sur les relations entre accès quantitatif, qualité de l'enseignement et équité éducative, afin de mieux comprendre comment la croissance rapide influence les apprentissages et les parcours scolaires.

Toutefois, il reste à prouver comme l'a souligné Josef Müller que la scolarité formelle est bien le moyen d'universaliser l'éducation dans un avenir proche. L'école primaire est dans l'incapacité de réaliser les objectifs fixés en matière d'inscriptions⁶².

REFERENCES

1. A. de Maere d'Aertrycke, A. Schorochoff, P. Vercauteren, A. Vleurinck, *Le Congo au temps des Belges*, Bruxelles, Masoin, 2011. p. 319. (ISBN 9782872020232) (cf. Congo Belge Wikipédia)
2. Banque mondiale - *RESEN (2014), Impact de la gratuité en RDC*,
3. Becker G.S. (1964), Human capital : a theoretical and empirical analysis with Special reference to education, University of Chicago
4. Constitution de la RDC de 2006 telle que modifiée et complétée à ce jour
5. Claude Diebolt, Education et croissance économique en France et en Allemagne aux XIXe et XXe siècles In *Revue française de pédagogie*. Volume n°121, 1997. L'éducation comparée, pp. 29-38
6. Confemen/PASEC(2019), *Qualité des systèmes éducatifs en Afrique subsaharienne francophone performances et environnement de l'enseignement-apprentissage au primaire*, Dakar, Sénégal, publié en 2020, 444 pages
7. Dannepond Geneviève. *Pratique pédagogique et classes sociales. Étude comparée de 3 écoles maternelles*. In: *Actes de la recherche en sciences sociales*. Vol. 30, novembre 1979. L'institution scolaire. pp. 31-45; doi : <https://doi.org/10.3406/arss.1979.2657> https://www.persee.fr/doc/arss_0335-5322_1979_num_30_1_2657
8. Deskeco (2022), RDC/Gratuité : de 2019 à 2022, le nombre d'écoles prises en charge par l'État est passé de 41.739 à 64.788, soit une augmentation de 55%, journal en ligne, posté le 24 août 2022 07:44
9. Dictionnaire Univesalis.fr, Daniel Hameline, Notion d'éducation/instruction, en ligne consulté le 10.08.2025
10. Enquête Nationale sur la Situation des Enfants et des Femmes au Zaïre en 1995. Rapport final, Kinshasa, 1996, 166 pages
11. Enquête Nationale sur la Situation des Enfants et des Femmes MICS /2001. Rapport d'analyse, Kinshasa, 2001, 233 pages
12. Erick Mabanza Koka(Consultant), *Rapport de l'étude sur l'estimation de la population scolarisable par territoire et province éducationnelle en RD CONGO*, octobre 2022, p. 7
13. Etienne Gérard Etienne Gérard, *La demande d'éducation en Afrique : approches sociologiques*, p. 67 (en ligne sur le Net consulté le 26 avril 2024)
14. Fabian, Johannes (1986), *Langue et pouvoir colonial, L'appropriation du swahili dans l'ancien Congo belge 1880-1938*, Berkeley : University of California Press. (cf. Congo Belge Wikipédia)
15. Frankema, E. (2013). *L'éducation coloniale et la gouvernance postcoloniale au Congo et en Indonésie* in AEHN
16. Georges Felouzis et Joëlle Perroton, *Les marchés scolaires : une analyse en termes d'économie de qualité* in *Revue française de sociologie*, n° 48-4, 2007, p. 694, en ligne sur le Net, consulté le 08.08. 2025 693-722
17. Georges Felouzis et Joëlle Perroton, *Les marchés scolaires : une analyse en termes d'économie de qualité* in *Revue française de sociologie*, n° 48-4, 2007, 693-722
18. Gratien Mokonzi Bambanota, *Les exclus de l'école congolaise – Ecole pour tous : discours ou réalité ?*, SD, p. 3 (version électronique en ligne sur le Net)
19. Josef Müller, *De Jomtien à Dakar Répondre aux besoins éducatifs fondamentaux – de qui?* In *Éducation des Adultes et Développement, Education pour tous*, numéro, AED 55, 2000, DAKAR, en ligne sur le Net consulté le 06.08.2024
20. Juif, D. (2022). *Education in Belgian Congo: Supply, demand and welfare effects, 1920–1960*. AEHN Working Paper No. 67. African Economic History Network.
21. Karl MARX, *Bildung und Erziehung*, besorgt von Horst E. Wittig, F. Schöningh, Paderborn, 1968
22. Loi-Cadre n° 14/004 du 11 Février 2014 de l'enseignement national,
23. Mabi Mulumba, *Les dérives de la gestion prédatrices – le cas du Zaïre devenu République démocratique du Congo*, éd. CRP, Kinshasa, 1998, pp. 36 – 63

⁶² Josef Müller, *De Jomtien à Dakar Répondre aux besoins éducatifs fondamentaux – de qui?* In *Éducation des Adultes et Développement, Education pour tous*, numéro, AED 55, 2000, DAKAR, p. 4, en ligne depuis le 06.08.2024

24. MAKABA ZALAGILE, Gratuité de l'enseignement primaire en RDC : état de la question, article inédit
25. Marie-France LANGE et Yacouba YARO (2003), L'évolution de l'offre et de la demande d'éducation en Afrique subsaharienne, 4^e conférence sur la population UAPS/UEPA, Tunisie du 8 – 12 décembre 2003
26. Ministère de l'EPST/Unicef RDC(2021), Briefing budgétaire août 2021 - Pour un financement soutenable de la gratuité de l'éducation de base, 24 pages
27. Ministère du Budget(RDC) et Groupe de la Banque mondiale, Rapport provisoire de la revue des dépenses publiques en RDC, septembre 2023, 73 pages
28. Nzongola-Ntalaja, G. (2002). *The Congo: From Leopold to Kabila – A People's History*. London: Zed Books
29. Nzongola-Ntalaja, G. (2002). *The Congo: From Leopold to Kabila – A People's History*. London: Zed Books
30. Radio Okapi, Education nationale : bilan de l'année 2023 – 2024, publié et modifié le lundi, 01.07. 2024, en ligne consulté le 01.06.2025
31. RDC, Rapport de la revue conjointe de la mise en œuvre de la stratégie SSEF 2016 – 2025, Hôtel du Fleuve, Kinshasa, octobre 2022, p. 19
32. RDC, Stratégie sectorielle de l'éducation et formation 2016 – 2025 version finale, p. 22 (version électronique)
33. RDC/UNESCO, Pleins feux sur l'achèvement de l'éducation de base et les apprentissages fondamentaux en RDC, Paris, France, 2022,
34. Roser Cussó, « Gouverner l'éducation par la mesure », *Cahiers de la recherche sur l'éducation et les savoirs*, pp. 1-20 [En ligne], Hors-série n° 1 | 2005, mis en ligne le 01 octobre 2012, consulté le 25 juin 2023. URL : <http://journals.openedition.org/cres/1870>
35. Scherezad Latif et Melissa Adelman, Gratuité de l'enseignement primaire en RDC : où en sommes-nous sur la voie de la réforme, publié sur Education for Global Development, SP, en ligne depuis le 03 août 2021, consulté le 10.07.2025 (cf. Banque mondiale.Blog)
36. Shamavu B., Comparaison des conditions de travail des enseignants et des contextes d'enseignement entre les écoles primaires et secondaires du secteur public et privé de la Ville de Goma en Province du Nord Kivu, République démocratique du Congo, de 2010 à 2021, Mémoire de Master 2, Sciences de l'éducation, Université de Bourgogne INSPE, Goma, 2020 – 2021
37. SN, Un autre regard sur l'Histoire Congolaise - Guide alternatif de l'exposition de Tervuren, en ligne sur le Net, p. 11 URL : www.intal.be
38. Tom De Herdt et Emmanuel Kasongo, La gratuité de l'enseignement primaire en RDC : attentes et revers de la médaille, in *Conjonctures congolaises*, 2012, pp. 217- 239
39. UNESCO/BIE/UNICEF, Le redoublement scolaire dans l'enseignement primaire : analyse mondiale, avant-propos, France, 1996, 32 pages
40. UNICEF/MICS EAGLE, En quête d'une éducation pour tous en Afrique de l'ouest et du centre : Que nous disent les données sur les enfants en situation de handicap ?, New York/Sénégal, mai 2022,
41. United Nations Children's Fund, UNICEF Democratic Republic of Congo, Annual Report 2024, UNICEF, New York, February 2025.
42. UNICEF/RDC, Dépliant – Education préscolaire en RDC, p.4, col. 1 et 2, consulté en ligne le 11.07. 2025
43. UNICEF/UN0699336/Josué Mulala, L'UNICEF soutient la rentrée scolaire 2022-2023, en ligne sur le Net, publié le 05 septembre 2022 , consulté le 30 janvier 2024
44. Vanderyst, H. (1927). La future université catholique au Congo belge occidental. *Revue Missionnaire des Jésuites Belges*, (6), Imp. Ch. Bulens & Cie. (cf. Congo Belge Wikipédia)
45. White, B. W. (1996). *Talk about school: Education and the colonial project in French and Belgian Africa, 1850–1960*. *Comparative Education Review*, 40(3), 364–395
46. World Bank. (2001). *Primary education statistics in the Democratic Republic of Congo*. Washington, DC: World Bank, SP