

COMMENT ASSURER DE MANIERE EFFICACE LA CONTINUITE EDUCATIVE DANS LES ZONES A FORT DEFI SECURITAIRE AU BURKINA FASO ?

Évariste Magloire YOGO

Université Joseph KI-ZERBO/Burkina Faso

evariste.yogo@yahoo.fr

Résumé

Cet article examine la pertinence et l'efficacité des alternatives éducatives développées au Burkina Faso, dans le cadre de l'éducation en situation d'urgence en vue d'assurer la continuité éducative des élèves affectés par la crise sécuritaire. Pour atteindre l'objectif visé, l'étude a procédé à une analyse documentaire portant sur les rapports et les documents de stratégies d'éducation en situation d'urgence et d'entretiens réalisés avec des responsables de programmes et projets intervenants sur le terrain. L'étude est essentiellement qualitative, basée sur des données probantes du ministère de l'Éducation nationale, de l'alphabétisation et de la promotion des langues nationales. Les résultats montrent que des efforts sont consentis par l'Etat burkinabè et ses partenaires, pour assurer la continuité éducative des élèves victimes de la crise, mais malgré cela, l'ampleur des besoins combinés est telle que la continuité éducative n'est pas effective pour tous les enfants. Au niveau de la réponse, si les alternatives telles que la délocalisation des structures éducatives, l'insertion des élèves dans des écoles d'accueil, les classes alternées d'urgence et l'éducation par la radio sont jugées pertinentes, leur mise en œuvre reste d'une efficacité limitée en raison de la faible implication des communautés et de l'insuffisante coordination entre acteurs. Pour améliorer l'efficacité de la réponse, la création de centres d'accueil dans des zones mieux sécurisées avec toutes les offres de services éducatifs permettrait de mieux prendre en charge les élèves déplacés.

Mots-clés : éducation en situation d'urgence ; continuité éducative ; zones à fort défi sécuritaire.

Abstract

This article examines the pertinence, and the effectiveness of educational alternatives developed in Burkina Faso, within the framework of education in emergency situations, with a view to ensuring educational continuity for learners affected by the security crisis. To achieve this objective, the study carried out a documentary analysis of reports and documents about strategies for education in emergency situations, and interviews with program and project managers working in the field. The study is essentially qualitative. It is based on evidence from the Ministry of National Education, Literacy and the Promotion of National Languages. The results show that efforts are being made by Burkina Faso government and its partners to ensure educational continuity for learners affected by the crisis. However, despite these efforts, the scale of combined needs is such that educational continuity is not effective for all children. In terms of response, while alternatives such as the relocation of educational structures, the integration of students into host schools, emergency sandwich classes and education by radio are deemed relevant, their implementation remains of limited effectiveness due to the low level of community involvement and insufficient coordination

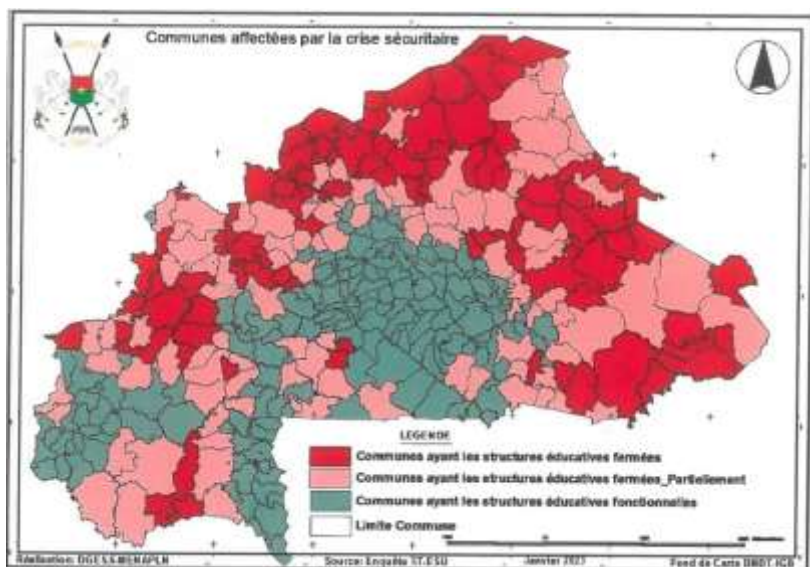
between actors. To improve the effectiveness of the rapid response, the creation of reception centers in more secure areas, with a full range of educational services, would enable displaced students to be better cared for.

Keywords: *education in emergency situation; educational continuity; high security challenge areas.*

Introduction

Depuis maintenant une dizaine d'années, le Burkina Faso fait face à une crise sécuritaire sans précédent. Cette situation touche avec acuité le secteur de l'éducation entraînant entre autres, la fermeture d'écoles et la destruction du mobilier scolaire, les abandons des classes par les enseignants et les élèves, ainsi que le déplacement des populations vers des zones de repli à l'intérieur du pays. Les activités d'apprentissage sont alors interrompues compromettant le droit à l'éducation de milliers d'enfants. En effet, selon le rapport statistique mensuel de l'éducation en situation d'urgence (ESU) de décembre 2023, « le nombre de structures éducatives fermées pour des raisons sécuritaires est de 5 330, affectants 820 865 élèves dont 396 716 filles et 23 955 enseignants. » Ces fermetures représentent environ 20% des structures éducatives nationales. En mars de la même année, le rapport statistique mensuel de l'ESU indiquait 6 334 établissements fermés, affectant 1 089 732 élèves, dont 529 095 filles (48,55%). Ces fermetures représentaient 23,90% des structures éducatives du Burkina Faso. C'est dire qu'entre mars et décembre 2023, il y a eu une baisse sensible du nombre d'établissement fermés au niveau national, témoignant de la résilience des acteurs et des efforts multiformes. Malgré cette baisse, l'on note que des communes, voire des provinces entières ont vu toutes leurs écoles fermées depuis plusieurs années. Comment alors assurer une continuité éducative à tous ces élèves en rupture de scolarisation ? Le présent article examine la réponse fournie par l'Etat burkinabè et ses partenaires dans le domaine de l'éducation en situation d'urgence.

Carte 1 : *Communes ayant les structures éducatives fermées*



Source : rapport annuel ESU mars 2023

1. Problématique

Malgré les efforts consentis par l'Etat burkinabè et ses partenaires pour assurer la continuité éducative avec la Stratégie nationale d'éducation en situation d'urgence (2019-2024), l'incidence de la crise sur le système éducatif commande une analyse approfondie. La crise dure depuis bientôt dix (10) ans et les indicateurs en matière d'accès et de qualité de l'éducation connaissent une régression par rapport aux acquis d'avant 2015. Alors que la vision de la stratégie nationale d'éducation en situations d'urgence (SN-ESU) est qu'«à l'horizon 2024, toutes les filles et tous les garçons, affectés par l'insécurité et les autres phénomènes à risque, ont accès à une éducation équitable, inclusive et de qualité dans laquelle les activités d'enseignement et d'apprentissage se déroulent dans un environnement sain et protégé avec le soutien et l'accompagnement

d'une communauté résiliente », le constat laisse voir que des milliers d'enfants sont en rupture d'apprentissage.

1.1. Le taux brut de scolarisation (TBS) en baisse continue au primaire

En prenant pour exemple le taux brut de scolarisation (TBS) au primaire qui est de 74,4% en 2023, on constate que ce taux est inférieur à tous les différents taux bruts de scolarisation atteints ces dix dernières années. Depuis 2018, le TBS est en baisse continue comme l'indique le tableau suivant :

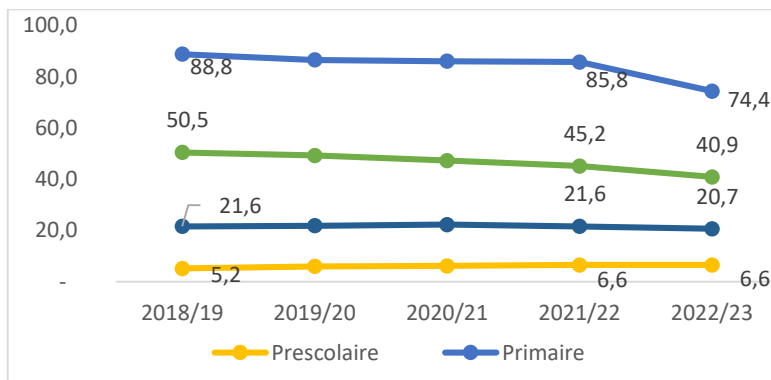
Tableau 1 : Taux Bruts de Scolarisation de 2018 à 2023

Années Scolaires	Pourcentages
2017-2018	90,73%
2018-2019	88,8%
2019-2020	86,6%
2020-2021	86,1%
2021-2022	85,8%
2022-2023	74,4%

Source : annuaires statistiques du MENAPLN

De 2018 à 2023, le TBS a connu une baisse de 11,4 points de pourcentage au primaire. De plus, la tendance baissière du TBS s'observe dans tous les ordres d'enseignements, excepté le préscolaire.

Graphique n° 1 : Évolution du taux brut de scolarisation par ordre d'enseignement de 2018 à 2023



Source : annuaires statistiques du préscolaire, du primaire et du post-primaire et secondaire (2018/19 à 2022/23)

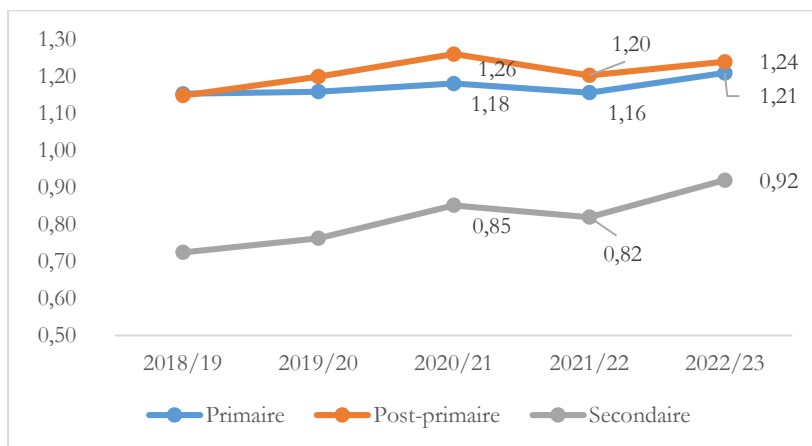
Le TBS est passé de 5,2% à 6,6% au préscolaire¹, de 88,8% à 74,4% au primaire, de 50,5% à 40,9% au post-primaire et de 21,6% à 20,7% au secondaire. Cette baisse est imputable à la fermeture de nombreux établissements, engendrée par la crise sécuritaire qui affecte une grande partie du pays. Outre le TBS, les taux d'achèvement (TACH) connaissent une régression.

1.2. Des taux d'achèvement (TACH) également en baisse au primaire

Entre 2018/2019 et 2022/2023, on observe une hausse continue du TACH au secondaire qui est passé de 15,4% en 2018/19 à 18,9% en 2022/2023 soit un gain de 3,5 points de pourcentage. Par contre au primaire et au post-primaire, le TACH a baissé sur la période. La baisse du taux d'achèvement est de 7,1 points de pourcentage au primaire et de 9 points au post-primaire. Le graphique ci-dessous présente les TACH des différents ordres d'enseignements.

¹ L'évolution du TBS au préscolaire s'explique par le fait que cet ordre d'enseignement se développe en zone urbaine, là où l'insécurité sévit le moins.

Graphique n° 1 : Évolution du TACH par ordre d'enseignement de 2018 à 2023



Source : *annuaires statistiques du primaire et du post-primaire et secondaire (2018/19 à 2022/23)*

La légère hausse du TACH au secondaire pourrait s'expliquer par le fait que la grande majorité des lycées sont implantés dans des chefs-lieux de régions et de provinces et très faiblement dans les communes rurales, c'est-à-dire dans des centres urbains où n'interviennent que très rarement des fermetures d'écoles.

1.3. La nécessité d'analyser la réponse

Il est indéniable que la lutte contre le terrorisme accapare une grande partie du budget de l'Etat surtout en matière de défense et de sécurité, réduisant du même coup les budgets des autres secteurs dont l'éducation. Comment alors assurer pleinement la continuité éducative de tous les enfants affectés par la crise ? Selon le rapport statistique mensuel de ESU, de mai 2023, les actions conjuguées des acteurs ont permis d'inscrire ou de réinscrire 605 670 élèves dont 300 702 filles. De 79 communes où toutes les écoles étaient fermées en mai 2023, l'on est passé à 58 communes en décembre de la même année. Malgré ces chiffres, il ressort, toujours selon les rapports du ST-ESU, un Gap de 215 195 élèves non

pris en compte en décembre 2023. Il y a donc lieu d'analyser de plus près la réponse afin de mieux cerner ses limites. Notre question principale de recherche est de savoir ce qui est fait et comment cela est fait. En somme, la présente étude interroge la pertinence de la réponse éducative sur le terrain et spécifiquement sa capacité à assurer de manière efficace la continuité éducative des enfants en rupture scolaire du fait de la crise. Les initiatives et alternatives éducatives développées sur le terrain sont-elles en cohérence avec les besoins, le contexte et la nature de la crise ? C'est dire que l'objectif de cet article est de porter une appréciation sur la qualité des interventions en ESU visant à assurer la continuité éducative. En guise de réponses anticipées, nous avançons que certaines alternatives développées sur le terrain ne sont pas toujours adaptées aux contextes pour lesquels ils se déploient, d'où leur faible impact et/ou efficacité. Ensuite, nous disons que les conditions d'accueil et de suivi des élèves déplacés internes (EDI) ne sont pas toujours de nature à assurer leur maintien. Enfin, l'ampleur de la crise est telle que la réponse peine à atteindre l'ensemble des enfants affectés.

2. Ancrage théorique

Cette section apporte un éclairage sur le cadre théorique et les concepts clés convoqués dans le présent article.

2.1. Cadre théorique

La revue de littérature aborde l'incidence de l'insécurité sur l'éducation nécessitant des réponses efficaces. Pour ce faire, elle s'appuie sur des recherches significatives pour bâtir un cadre théorique cohérent, explorant différentes facettes de la problématique. Les attaques contre les structures éducatives, engendrant leur fermeture, documentées par B. Maclin (2019) ainsi que des travaux de S. Languille (2017) et de C. Blattman et J. Annan (2010). Ces derniers soulignent la nécessité d'adapter les stratégies développées aux réalités des pays touchés afin de maintenir la continuité éducative malgré les perturbations induites par le terrorisme.

Dans cette même vision, les théories de la résilience, notamment celles avancées par M. Ungar (2012), sont d'une guidance essentielle pour comprendre comment les systèmes éducatifs font face aux crises. Il est également intéressant de convoquer ici la théorie du capital humain de

G. Becker (1964) qui, bien que d'une certaine époque, continue de faire référence, en mettant l'accent sur l'importance de l'éducation comme un investissement dans le capital social et économique. Toutes ces théories invitent à des réformes éducatives qui promeuvent la culture de la paix et de la non-violence.

2.2. Les concepts clés

L'éducation en situation d'urgence (ESU)

L'on parle d'ESU lorsque des apprenants sont confrontés à des contextes d'adversité extrême qui peuvent avoir des origines multiples et des degrés d'amplitude variable. Save the Children (2009) a défini l'urgence comme « une situation où la vie, le bien-être physique et mental, où les opportunités de développement des enfants sont menacées en raison du conflit armé, des catastrophes ou de la perturbation de l'ordre social ou légal, et où les capacités de résistance locales sont faibles ou inadéquates ». (P. 5). L'éducation dans les situations d'urgence consiste donc à proposer aux apprenant-es de s'instruire de manière structurée et organisée. Dans les situations d'urgence, cette éducation fournit une protection physique, psychosociale et cognitive qui peut aider à soutenir et à sauver des vies. Selon l'entendement de Du Roy, A. et al. (2019), l'éducation en situation d'urgence permet en outre aux enfants, aux jeunes et aux adultes de prévenir les conflits et la violence, aussi bien ouverte que structurelle. Pour Margaret, S. (2003) et c'est aussi notre compréhension, le mot « l'urgence » est pris dans une acception plus large, et évoque la nécessité de réponses spéciales aux besoins des systèmes éducatifs « *subissant le contre-coup* » de conflits, de catastrophes naturelles ou d'instabilités socio-politiques. Des mesures spéciales s'imposent donc en éducation d'urgence, aussi longtemps que les populations subissent ce « *contre-coup* ».

La continuité éducative

La continuité éducative ou encore continuité pédagogique s'entend par un ensemble de dispositions et d'activités visant à assurer la poursuite des apprentissages d'un apprenant où qu'il soit. La continuité éducative est multimodale et concerne tous les publics apprenants. Notion devenue incontournable depuis le confinement forcé dû à la COVID 19, la continuité pédagogique est le maintien d'un minimum d'enseignement,

entre les enseignants, les parents et les élèves. L'apprentissage peut être à distance (Elliott et al. 2022) tout comme il peut se poursuivre en présentiel ou de manière mixte. Dans le contexte de la crise qui sévit au Burkina Faso, la continuité éducative vise à rétablir et à établir un accès inclusif et protecteur à l'éducation formelle et non formelle aux enfants touchés par la crise dans les régions les plus impactées. Selon Save the Children (2019), « garantir l'accès à une éducation sûre et de qualité est un moyen fondamental de contribuer à la réalisation des objectifs de développement durable, en particulier de l'ODD 4 relatif à l'éducation, de l'ODD 5 relatif à l'égalité des sexes et de l'ODD 16 relatif à la paix et la sécurité ».

3. Méthodologie de recherche

L'objectif de la recherche étant de comprendre comment assurer avec efficacité la continuité éducative dans le contexte de rupture scolaire et de déplacements des populations, nous nous sommes posé la question principale suivante : quel est l'état des lieux de l'éducation en situation d'urgence dans les zones à fort défi sécuritaire et quelle analyse peut-on faire de la réponse apportée par l'Etat et ses partenaires ? Afin d'apporter des éléments de réponse à cette question nous avons opté pour une approche qualitative. La démarche méthodologique retenue est essentiellement une analyse documentaire des productions majeures relatives à l'éducation en situation d'urgence : rapports périodiques de mise en œuvre, compte rendu de rencontres, documents descriptifs des alternatives éducatives déployées sur le terrain et les rapports statistiques mensuels produits par le ministère de l'Éducation à travers le secrétariat technique de l'éducation en situation d'urgence. Nous nous sommes également intéressé au rapportage du cluster éducation. L'analyse documentaire constitue une méthode de collecte de données qui élimine, du moins en partie, l'éventualité d'une influence quelconque, qu'exercerait la présence ou l'intervention du chercheur.

En plus de la collecte de données basée sur la documentation, nous avons réalisé 15 entretiens semi-directifs avec des acteurs de l'ESU. La désignation des personnes enquêtées s'est faite sur la base de leur position dans la stratégie de la réponse à la situation d'urgence. Le recours à l'entretien semi-dirigé nous paraissait indispensable pour comprendre le phénomène du point de vue des acteurs et obtenir l'expression libre

de leurs opinions ainsi que des significations tirées de leurs expériences. C'est donc dire que nous avons procédé par un échantillonnage raisonné au regard de notre connaissance des acteurs et de la problématique. Enfin, nous avons procédé à une triangulation des données issues de l'analyse documentaire et des entretiens semi-directifs, permettant ainsi une objectivation des connaissances et par conséquent des résultats.

4. Etat des lieux de la réponse

Dans le domaine de l'éducation, c'est en 2017 que l'on a commencé à enregistrer les premières fermetures d'écoles. La situation s'est progressivement détériorée, passant de quelques dizaines d'écoles en 2017-2018 à des milliers d'écoles de nos jours.

Selon le rapport HNO 2022 de OCHA, « le contexte sécuritaire du Burkina Faso, continue de se dégrader, avec un accroissement de la violence ciblant de plus en plus les populations civiles. [...] Cette situation a entraîné l'interruption des activités d'apprentissage, la fermeture et la destruction de plusieurs établissements, la destruction du matériel, l'abandon forcé des classes par les enseignants, l'accentuation du taux de déperdition scolaire au niveau national et la déscolarisation massive des élèves ainsi que le déplacement des populations à l'intérieur du pays. »

Pour faire face à la crise, le MENAPLN s'est doté d'une Stratégie nationale d'éducation en situation d'urgence (2019-2024). Cette stratégie se veut multirisques au regard de tous les risques qui peuvent affecter le système éducatif.

La vision de cette stratégie nationale d'éducation en situations d'urgence est qu'« à l'horizon 2024, toutes les filles et tous les garçons, affectés par l'insécurité et les autres phénomènes à risque, ont accès à une éducation équitable, inclusive et de qualité dans laquelle les activités d'enseignement et d'apprentissage se déroulent dans un environnement sain et protégé avec le soutien et l'accompagnement d'une communauté résiliente ». SN-ESU

C'est pour réaliser cette vision, que des actions opérationnelles sont mises en œuvre sur le terrain. Les alternatives éducatives majeures suivantes sont déployées pour une continuité éducative.

4.1. La délocalisation d'écoles ou de classes

Pour éviter la rupture scolaire par suite du déplacement forcé des populations, les structures déconcentrées procèdent à la délocalisation des établissements scolaires des zones durement affectées vers des communes plus sécurisées, dites zones de repli. Entre 2021 et 2023, le nombre total de structures éducatives délocalisées a connu une évolution croissante passant de 25 à 597. Le nombre de structures délocalisées a connu une hausse de 53,4% au primaire et de 72,4% au post-primaire et secondaire. Cette progression s'explique par le fait que les communautés de plus en plus résilientes prennent des initiatives pour assurer la continuité éducative. Ces initiatives bénéficient de divers appuis tels que les locations de salles de classe, la réalisation d'Espaces temporaires d'Apprentissage (ETA), la construction de salles de classe semi-finies, la dotation en tables-bancs, en kits scolaires et en cantine scolaire. Au sujet de la délocalisation d'écoles, une coordonnatrice de projet dans une ONG a relevé les limites suivantes durant les entretiens :

La faiblesse des délocalisations de structures éducatives réside dans son improvisation, son insuffisante planification, ce qui crée des retards dans les offres de services. Une identification préalable de sites sécurisés, avec toutes les commodités rendrait plus efficace ce dispositif et éviterait les déperditions en cours de délocalisation et les secondes délocalisations dues au mauvais choix du site d'accueil. (Entretiens, 2023)

4.2. La réouverture des établissements scolaires fermés

Cette initiative endogène est portée par les communautés avec l'accompagnement des structures déconcentrées du ministère de l'Éducation dans les zones où l'accalmie renaît. Le nombre de structures éducatives réouvertes a connu une nette amélioration au cours des trois dernières années passant de 205 à 264 entre 2021 et 2022 et de 264 à 1 080 entre 2022 et 2023. Cette évolution positive s'explique par les efforts consentis dans le cadre de la reconquête du territoire permettant le retour progressif des populations déplacées dans leurs zones d'origine. Les classes de ces structures réouvertes sont d'abord tenues par des

animateurs communautaires en attendant la normalisation de la situation sécuritaire et le retour des enseignants.

Les limites de ce dispositif résident dans l'instabilité de la situation sécuritaire, qui fait que le retour des populations se fait de manière progressive. Les effectifs dans les classes réouvertes sont très faibles.

4.3. Inscriptions / Réinscriptions dans des écoles d'accueil

Cette mesure concerne les personnes déplacées internes, parmi lesquelles on dénombre de nombreux élèves/apprenants déscolarisés et des enfants en âge scolaire qui ne sont pas inscrits à l'école au niveau des régions à forts défis sécuritaires.

Le nombre d'élèves inscrits/réinscrits en 2023 est 3 fois plus élevé que celui de 2021. En effet, le nombre d'élèves inscrits/réinscrits est passé de 135 981 à 425 904 entre 2021 et 2023. Le nombre de filles inscrites/réinscrites est passé de 60 941 en 2021 à 210 791 en 2023 soit un écart de 149 850. Cet écart est de 140 073 pour les garçons dont les inscrits/réinscrits est passé de 75040 à 215113 sur la même période. Ces données témoignent d'une meilleure réinsertion des filles dans le système par rapport aux garçons.

Trois (03) formules permettent d'atteindre ces inscriptions/réinscriptions d'élèves déplacés internes (EDI).

4.3.1. La formule d'inscription absorption directe dans les écoles d'accueil des zones de repli.

Cette formule permet d'accueillir des élèves déplacés internes à tout moment de l'année scolaire et de les inscrire selon leur niveau. Elle permet également l'inscription de nouveau enfants en âge de scolarisation dans les écoles des zones de repli des populations. L'avantage de cette formule est qu'elle est permanente et flexible. Toutefois, si elle permet la réinscription des élèves au fur et à mesure de leur arrivée, elle reste confrontée à des obstacles socio-culturels. En effet, certains groupes ethniques sont stigmatisés et leurs enfants ont du mal à le vivre dans les écoles d'accueil. Pour des raisons de préjugés ou de menaces, ils sont obligés d'abandonner l'école une nouvelle fois. Faute donc d'un accueil non différencié et de mesures d'accompagnement pour une intégration scolaire réussie, la formule d'inscription directe dans des écoles d'accueil n'absorbe pas véritablement tous les enfants. Cette mesure semble donc s'intéresser aux statistiques de réinscription sans

égard sur le maintien et la réussite de ses élèves souvent victimes de traumatismes.

4.3.2. La formule des cours de rattrapage

La formule des cours de rattrapage consiste à regrouper pendant les grandes vacances (juin, juillet, août et septembre) des élèves déplacés internes (EDI) en rupture ou retard scolaire afin de leur dispenser des cours de rattrapage basés sur les curricula ESU. Les curricula ESU sont d'une durée de 4 mois au lieu de 9 mois comme c'est le cas pour le programme classique. Les EDI bénéficiaires des cours de rattrapage sont évalués au bout des 4 mois de cours et sont ensuite inscrits à la rentrée de septembre dans une école d'accueil en fonction de leur lieu de résidence dans la classe correspondant à leur niveau. Ils sont encadrés par des enseignants volontaires issus de l'école d'accueil ou des écoles voisines. Si l'on doit saluer la contribution de cette approche à l'amélioration du niveau des élèves et donc de la qualité des enseignements apprentissages, il faut relever ici aussi, la faiblesse des effectifs, qui ne participe pas à l'efficacité de la formule. Le co-enseignement serait une alternative plus porteuse au regard des effectifs des enseignants dans les zones de repli. Il est plus pertinent et plus efficace d'intégrer une dizaine d'élèves dans une classe tenue par deux enseignants, comme c'est le cas dans les écoles d'accueil des zones de repli, en mettant à contribution les enseignants pour des stratégies de rattrapage et de différenciation pédagogique.

4.3.3. La formule des classes alternées d'urgence (CAU)

Dans les zones de repli, on assiste à une massification d'apprenants dans les établissements hôtes compte tenu de leur faible capacité d'accueil. L'approche des Classes Alternées d'Urgence consiste à faire travailler alternativement dans le même local, deux cohortes (groupe) d'apprenants ou plus avec deux enseignants au minimum. Chaque cohorte utilise les mêmes bâtiments et les mêmes équipements et installations.

La formule des classes alternées d'urgence (CAU) correspond à l'ancienne formule des classes à double-flux 212, à savoir deux (2) cohortes d'élèves utilisant une (1) même salle de classe avec deux (2) enseignants. L'alternance consiste à ce qu'une cohorte reçoive les cours le matin et l'autre cohorte le soir. Celle-ci se fera chaque semaine dans le même local. L'alternance hebdomadaire est proposée afin de ne pas

perturber les élèves et rassurer les parents d'élèves quant à l'effectivité des cours dans ladite école. A ce niveau, il faut signaler que pendant qu'une cohorte est encadrée par un enseignant dans l'unique local le matin, les éléments de l'autre cohorte sont à la maison de même que l'autre titulaire qui prépare ses cours pour le soir.

L'objectif de cette formule est noble car il s'agit de favoriser l'accès et le maintien des élèves des zones à forts défis sécuritaires et des zones de repli à des structures éducatives plus ou moins décentes, adaptées et équipées. Elle est en outre pertinente et efficiente car permettant de scolariser deux fois plus d'élèves dans le contexte d'éducation en situation d'urgence. Etant donné qu'elle est au début de sa mise en œuvre, l'hypothèse à risque qu'il faut travailler à minimiser est celle des revendications de *subsides* et autres *perdiems* par les titulaires de ces classes comme ce fut le cas au niveau des classes à double-flux.

4.4. Le programme d'éducation par la radio (PER)

Ce programme offre à des enfants d'âge scolaire affectés par la crise, la possibilité de rester dans une certaine continuité d'apprentissage à travers des émissions radio au sein de clubs d'écoute ou dans les ménages, en attendant le retour à l'école. Il s'agit de maintenir les enfants dans une routine éducative positive lorsqu'il n'est pas possible de mobiliser un enseignant. Développé depuis 2018 par l'UNICEF, le ministère de l'Éducation nationale, de l'alphabétisation et de la promotion des langues nationales et leurs partenaires, le PER se veut une réponse d'urgence en attendant de meilleures conditions. Animé par des tuteurs de clubs, les cours se déroulent trois fois par semaine, pendant deux heures, à savoir une heure d'écoute et une heure de questions-réponses pour s'assurer de la bonne compréhension des élèves. La taille du groupe peut atteindre 40 élèves de 6 à 17 ans. Les émissions radio sont diffusées par des radios communautaires, partenaires du projet. Elles se déroulent en français et dans les principales langues des communautés déplacées. Le PER comporte un volet alphabétisation pour les personnes non scolarisées. Les contenus abordent des thèmes sur l'eau, l'hygiène, l'assainissement, la protection de l'enfance, la non-violence ainsi que des disciplines fondamentales comme le français et le calcul.

Selon le rapport du Cluster Education, au 30 avril 2023, la PER a touché 418 297 enfants d'âge scolaire affectés, ce qui représente 57% de la cible.

5. Résultats et discussion

L'analyse des données secondaire indique que sur le plan opérationnel la réponse peine à atteindre l'ensemble des enfants affectés par la crise sécuritaire. L'ampleur des besoins combinés est telle que la continuité éducative n'est pas effective pour tous les enfants. Outre les difficultés en termes de réponse rapide sur le plan de l'accès, les stratégies analysées tout au long de cet article sont d'une efficacité relative.

5.1. L'inadéquation des alternatives d'avec le contexte

La plupart des alternatives connaissent une faible mobilisation sociale des communautés. Alors que les Normes minimales de l'INEE placent la participation communautaire au centre des interventions, nos enquêtes relèvent la faible implication des populations dans la réinscription des élèves. Cette faible participation communautaire à la scolarisation des enfants induit une forte déperdition scolaire. De nombreux parents déplacés ne sont pas informés des facilités accordées pour la réinscription de leurs enfants.

5.2. Améliorer les conditions d'accueil et de suivi des élèves déplacés internes (EDI)

Les infrastructures d'accueil dans les zones de repli sont insuffisantes, entraînant des effectifs pléthoriques dans les classes des écoles d'accueil. Les enseignants, très peu formés et préparés à la gestion des grands effectifs et des traumatismes sont très vite déstabilisés. L'intégration des élèves déplacés internes est dès lors un défi à relever. La faiblesse du dispositif d'accueil, de prise en charge et d'intégration des élèves déplacés internes reçus dans les écoles hôtes des zones de repli entraîne un fort risque de déperdition et d'échec scolaire dû à la stigmatisation, voire à l'absence d'une bienveillance pédagogique. Les communautés qui se déplacent ne sont pas toujours de la même ethnie que les communautés hôtes. Faute de sensibilisation des élèves issus des communautés hôtes et de formation des enseignants à la pédagogie de la bienveillance, les décrochages sont légion.

En outre, lorsque les structures éducatives sont entièrement délocalisées, l'on note des retards dans la mise à disposition des kits scolaires et donc dans le démarrage des cours.

Les personnes enquêtées relèvent des cas de violences basées sur le genre et de la délinquance juvénile dans les zones de repli. C'est dire combien il est urgent de promouvoir dans ces zones la culture de la non-violence et de la paix en milieu scolaire.

5.3. Un problème de planification et de coordination de la réponse

L'ampleur des besoins commande une meilleure préparation, mise en œuvre et coordination de la réponse. Les entretiens ont fait ressortir un important besoin en financement de l'éducation en situation d'urgence. La dimension coût des besoins en infrastructures, en mobilier, en alimentation scolaire, en kits scolaire, en prise en charge des animateurs communautaires et en renforcement des capacités des enseignants dépasse les possibilités du Burkina Faso. La communauté internationale devrait se mobiliser davantage pour garantir le droit à l'éducation des enfants affectés par la crise sécuritaire. Une plus grande mobilisation et synergie d'action des partenaires garantirait une éducation inclusive et de qualité pour tous les enfants dans la perspective de l'ODD4.

Conclusion

Comme nous avons tenté de le démontrer dans cet article, le caractère multidimensionnel de la crise que traverse le Burkina Faso et qui a un fort impact sur son système éducatif, représente un véritable défi organisationnel pour une efficacité et une efficience des interventions. Au-delà de l'insuffisance des moyens, financiers et matériel, l'on note une insuffisante concertation et mutualisation entre partenaires tant au niveau national que local. Comme solutions, nous préconisons, sur la base de nos entretiens, l'opérationnalisation du triple nexus dans le secteur de l'éducation. Nexus humanitaire, développement et paix. Une meilleure sensibilisation des communautés sur l'importance de l'éducation et le rôle protecteur de l'éducation en contexte de crises afin qu'ils inscrivent les filles et les garçons limiterait les déperditions scolaires. La création, par anticipation, de centres de regroupement avec toutes les offres de service. Dans les zones de repli, qui sont pour la plupart de grands centres (chefs-lieux de région), la proportion d'écoles publiques est faible, si bien que l'offre d'éducation est très vite saturée. La prise en compte des trois axes suivants dans les stratégies et les activités. Faire de l'éducation en

situation d'urgence, un moyen de protection et de prévention des pires formes de maltraitance, de violence et de travail des enfants ; promouvoir par l'éducation la prise en charge psychosocial des enfants ; faire de l'éducation un facteur d'espérance de relèvement de de vivre-ensemble. Les stratégies d'éducation en situation d'urgence au Burkina Faso doivent alors connaître une meilleure opérationnalisation pour espérer ainsi atteindre l'Objectif de développement durable n° 4.

Références

- Becker Gary** (1964), *Le capital humain : une analyse théorique et empirique, avec une référence particulière à l'éducation*. Columbia University Press, New York.
- Christopher Blattman and Jeannie Annan** (2010), *The Consequences of Child Soldiering*. *Review of Economics and Statistics*, 92(4), 882-898.
- Du Roy Aurore, Henard Fabrice et Tran Than Julia** (2019), *Relever les défis de l'éducation dans un Sabel en crise*. Paris : Coalition Education
- Elliott Kathlyn, Mathew Katie, Fan Yiyun et Mattson David** (2022), "L'Éducation dans les Situations d'Urgence Sanitaire : Une Analyse Intégrative de la Littérature entre 1990 et 2020." *Journal on Education in Emergencies* 8 (3) : 18-52.
- Languille Sonia** (2017), *Schooling and Conflict: The Dynamics of Education in the Nigerian and Ivorian Conflicts*. *Compare : A Journal of Comparative and International Education*, 47(6), 902-917.
- Maclin Beth** (2019), *Educational Impact of Conflict in Sub-Saharan Africa*. *Journal of Education in Emergencies*, 5(1), 24-52.
- Margaret Sinclair** (2023), *Planifier l'éducation en situation d'urgence et de reconstruction*, Paris, UNESCO, IPE, 2003, p. 26.
- MENAPLN** (2019), *Stratégie nationale de scolarisation des élèves des zones a forts défis sécuritaires au Burkina Faso (SSEZDS) 2019-2024*, Ouagadougou, MENAPLN.
- MENAPLN** (2019), *Stratégie nationale d'éducation en situation d'urgence (SN-ESU) 2019-2024* Ouagadougou, MENAPLN.
- Secrétariat Technique de l'Éducation en Situation d'Urgence (ST-ESU)** (2023), *Rapport statistique mensuel de données d'Éducation en Situation d'Urgence du 31 décembre 2023*, MENAPLN, 2023, 11 p.

- Secrétariat Technique de l'Éducation en Situation d'Urgence (ST-ESU)** (2023), *Rapport statistique mensuel de données d'Éducation en Situation d'Urgence du 31 mai 2023*, MENAPLN, 2023, 10 p.
- MENAPLN** (2018), *Annuaire statistiques de l'éducation préscolaire, primaire, post-primaire et secondaire* (2017/2018 à 2023-2024). Ouagadougou, MENAPLN
- Ndabananiye, Jean Claude, Ndiaye Alioune Badara, Tran Than Julia; Tréguier Mathilde** (2021). *Éducation en situation d'urgence: engagement et leadership du MENAPLN au Burkina Faso: étude de cas*. IPEE-UNESCO 2021.
- Ouédraogo Hamado** (2023). *L'éducation en situation d'urgence (ESU) au Burkina Faso*.
- Save the Children.** (2009), *La Protection de l'Enfant dans les Situations d'Urgence. Priorités, Principes et Pratiques*. Stockholm : Save the Children 2009.
- Save the Children** (2019), *Faire de l'éducation en situation d'urgence une priorité au Burkina Faso* . Stockholm : Save the Children 2019.
- Ungar Michael** (2012), *The Social Ecology of Resilience: A Handbook of Theory and Practice*. New York: Springer.