

ANALYSE DES FACTEURS PSYCHOSOCIAUX DE LA RÉSILIENCE SCOLAIRE CHEZ DES ÉLÈVES DÉPLACÉS INTERNES AU BURKINA FASO

Eboubié KANYALA ép. BAYILI

Université Norbert ZONGO, Burkina Faso,

bayilieboubie@gmail.com

&

Yvonne KOUTOU ép. TIBIRI

Université Norbert ZONGO, Burkina Faso

koutouyvonne@gmail.com

Résumé : Plusieurs recherches montrent une influence négative des crises sécuritaires sur le bien-être et les apprentissages des élèves déplacés due aux troubles psychoaffectives tels que le repli sur soi, le stress, la tristesse, le dégoût du jeu et du rire. Traitant la problématique sous l'angle d'un changement de paradigme, cette recherche a pour objectif d'analyser les facteurs psychosociaux de la résilience scolaire des élèves déplacés internes. Pour une compréhension profonde de ces facteurs, un entretien semi-directif a eu lieu avec 38 élèves déplacés dans la ville de Koudougou. Les données ont été analysées selon la démarche de l'Analyse de Contenu. Les résultats montrent que le soutien matériel, l'appui du personnel spécialisé, des pairs et des enseignants atténuent les souffrances des élèves déplacés. Les aptitudes sociales et émotionnelles développées par ces élèves améliorent leurs capacités à affronter l'adversité. Les relations avec les personnes bienveillantes créent un sentiment d'appartenance à une communauté plus étendue et contribuent à l'acquisition de comportements résilients malgré les traumatismes vécus.

Mots clés : prise en charge psychosociale, résilience, résilience scolaire

ANALYSIS OF PSYCHOSOCIAL FACTORS IN SCHOOL RESILIENCE AMONG INTERNALLY DISPLACED STUDENTS IN BURKINA FASO

Abstract: A number of studies have shown that security crises have a negative impact on the well-being and learning of displaced students, due to psycho-emotional disorders such as withdrawal, stress, sadness, dislike of play and laughter. Addressing the issue from a paradigm shift perspective, this research aims to analyze the psychosocial factors of school resilience in internally displaced students. To gain an in-depth understanding of these factors, a semi-directive interview was conducted with 38 displaced students in the town of Koudougou. The data were analyzed using a Content Analysis approach. The results show that material support, the support of specialized staff, peers and teachers alleviate the suffering of displaced pupils. The social and emotional skills developed by these students improve their ability to cope with adversity. Relationships with caring people create a broader sense of community and contribute to the acquisition of resilient behaviors despite the traumas experienced.

Key words : psychosocial care, resilience, school resilience

Introduction

Depuis plusieurs années, le Burkina Faso est en proie à des attaques terroristes répétées qui menacent la sécurité du pays. De nombreuses populations fuient leurs villages vers les centres urbains. Pour le Bureau de la coordination des affaires humanitaires des Nations Unies (OCHA), 1 882 391 déplacés sont enregistrés au Burkina Faso (rapport du 31 décembre 2022). Les familles connaissent de fortes baisses de leurs revenus ou se retrouvent dénuées de leurs biens. Les jeunes et les enfants subissent la fracture éducative due à la précarisation des conditions de vie.

Plusieurs recherches et rapports nationaux et internationaux montrent une influence négative des crises sécuritaires sur la scolarisation des élèves déplacés. Le rapport mondial de suivi sur l'éducation, inclusion et éducation au titre de l'année 2020 révèle que dans la majorité des pays touchés par les déplacements internes pour cause de guerre, les taux de scolarisation et de réussite sont plus faibles chez les enfants déplacés et les taux d'abandons plus élevés. À titre illustratif, à la fin de l'année 2018, le même rapport note que plus de 4,4 millions d'enfants du primaire et du post-primaire risquaient de voir leur éducation affectée par les conflits et la violence en Afrique subsaharienne. Par ailleurs, il ressort que les familles déplacées internes vivant trop éloignées des écoles enregistrent des taux de scolarisation plus faibles à cause des longues distances que doivent parcourir leurs enfants. Selon l'Organisation des Nations Unies pour l'Éducation, la Science et la Culture (UNESCO, 2020) les déplacements internes s'accompagnent d'un appauvrissement des populations amenant les familles les plus vulnérables à retirer leurs enfants du système scolaire, par manque de moyens financiers pour payer leurs études.

Selon le rapport du Bureau de la coordination des affaires humanitaires des Nations Unies (OCHA) du 31 décembre 2022, 52% des personnes déplacés sont des enfants et 1,07 millions d'élèves sont affectées par la fermeture de 6253 écoles au Burkina. En plus, les infrastructures éducatives dans les sites d'accueil n'arrivent pas à absorber le nombre élevé des élèves déplacés. À titre illustratif, le rapport de rentrée 2019 du Ministère de l'Éducation Nationale de l'Alphabétisation et de la Promotion des Langues Nationales (MENAPLN) au Burkina, indique que sur un effectif de 33 383 élèves déplacés internes (EDI) au plan national, seulement 17 705 ont été réinscrits à la rentrée scolaire 2019- 2020, soit 53,03% de l'effectif total.

Les enfants peuvent aussi être déscolarisés par les parents pour la recherche d'emplois rémunérateurs de revenus. Selon S. Bakouan et F. Sawadogo (2020), la situation dans les localités touchées par la crise sécuritaire est extrêmement précaire et instable et l'augmentation des menaces et des attaques sème la psychose dans toute la région. Plusieurs enseignants ont été victimes de menaces et d'agressions souvent devant leurs élèves comme le cas de la ville de Titao, dans la région du Nord. Certains ont même été tués comme le cas dans le village de Kain, dans la même région. Les élèves

ont donc peur d'aller à l'école dans ces localités. En plus de ces exclusions scolaires, les situations de déplacements forcés sont souvent accompagnées de manque de protection, de séparation familiale, de marginalisation et de discrimination. Ces nouvelles réalités empreintes d'adversité affectent le bien-être et les apprentissages des élèves déplacés dus aux conditions difficiles d'apprentissage et aux troubles psychoaffectives tels que le repli sur soi, le stress, la tristesse, le dégoût du jeu et du rire.

Cependant, certains de ces élèves déplacés internes ont eu la chance de réintégrer des établissements d'accueil grâce aux efforts des politiques et des partenaires sociaux. Traitant la problématique sous l'angle d'un changement de paradigme, cette contribution s'intéresse aux élèves déplacés internes qui ont pu se réinscrire dans un établissement d'enseignement. L'objectif général de cette recherche est d'analyser les facteurs psychosociaux de la résilience des élèves déplacés internes. En effet, des recherches ont montré que plusieurs enfants victimes de maltraitances et de souffrances sous diverses formes ont pu s'adapter à leur nouvelle situation par le processus de résilience.

B. Cyrulnik (1999, p. 10) définit la résilience comme « la capacité à réussir, à vivre et à se développer positivement, de manière socialement acceptable, en dépit du stress ou d'une adversité qui comporte normalement le risque grave d'une issue négative ». Les personnes déplacées internes ont été confrontées à des situations d'adversité dues à la crise sécuritaire. Victimes de violences de toutes sortes, elles ont même souvent côtoyé la mort. Fuyant et laissant presque tout sur leur passage, elles ont le strict minimum pour leur survie. Les enfants qui sont les plus fragiles subissent encore de dommage au regard de leur intégration dans un nouvel univers scolaire. Or, selon ces auteurs (B. Cyrulnik, 1999 ; M. Manciaux et *al.*, 2001 ; A. Anaut, 2008), toutes ces personnes peuvent avoir un développement normal malgré les traumatismes vécus. Les enfants résilients sont donc des enfants qui s'en sortent bien, en dépit de leur présence dans un environnement caractérisé par le stress ou la privation. Cette posture de l'enfant découle d'interventions qui mettent l'accent sur l'encadrement, le soutien, l'aide et les ressources nécessaires qui sont des conditions sine qua non pour que la merveille que constitue la résilience soit possible, même en présence du malheur et des situations déstabilisantes.

Cette capacité de mener une vie positive est soutenue par plusieurs facteurs de protection. Pour B. Terrisse et F. Larose (2001), les facteurs de protection sont des caractéristiques d'un enfant ou de son environnement qui sont susceptibles de l'aider à surmonter la présence de facteurs de risque et qui sont favorables à son adaptation sociale, scolaire et professionnelle. Pour les éléments susceptibles de favoriser la résilience, B. Cyrulnik (2003), quant à lui, met l'accent sur une figure d'attachement qui peut être une tierce personne dans l'environnement de l'enfant qui crée en lui une

stabilité lui permettant de surmonter les difficultés. B. Cyrulnik (2003) souligne que si l'attachement confiant a été imprégné, cet enfant ou cet adulte, lors du traumatisme, sera en mesure d'aller chercher autour de lui la figure d'attachement ou la personne qu'il transformera en figure d'attachement.

La résilience scolaire apparaît comme une composante et un résultat de la résilience en général en ce sens que le milieu scolaire peut offrir des éléments qui favorisent la résilience (S. Vanistandael & J. Lecomte, 2000). Pour F. Larose et al. (2001, p.151), la résilience scolaire fait référence « aux facteurs individuels ou sociaux qui favorisent l'adaptation et la réussite scolaire chez les élèves confrontés à une quantité élevée des conditions adverses ». Les élèves déplacés internes qui arrivent à être inscrits ou réinscrits à l'école et à y rester malgré les traumatismes seraient dans un processus de résilience. La reprise du développement doit, cependant, être comprise comme la résultante de l'interaction des ressources internes du sujet comme les capacités, le fonctionnement intrapsychique relevant de la personnalité, qu'externes comme l'environnement familial et social. E. Ehrensaft et M. Tousignant (2001), s'appuyant sur la théorie de D. Bronfenbrenner (1979), avaient souligné que le développement de la résilience résulte d'une interaction entre divers niveaux de système qui régissent l'enfant, soit l'ontosystème (les caractéristiques individuelles de l'enfant), soit le microsystème (la famille), soit l'exosystème (la communauté) et le macrosystème (la culture, le système politique). Dans le cas des déplacés internes, la famille étant aussi dans une situation de traumatisme, l'exosystème et le macrosystème à travers la communauté et le système politique peuvent contribuer à la résilience de ces populations. La résilience étant donc le fruit de l'interaction entre les facteurs internes et les facteurs externes au sujet, l'environnement à travers un appui psychosocial est nécessaire dans son déclenchement.

Malgré des situations de crises sécuritaires, plusieurs enfants en déplacement arrivent à poursuivre leur cursus scolaire. Il ressort de la recherche de S. Bakouan et F. Sawadogo (2020) que la plupart des élèves déplacés internes interrogés présentent une estime de soi satisfaisante qui est, par ailleurs, corrélée positivement avec la motivation dans leurs apprentissages scolaires. Malgré la forte estime de soi développée par les élèves déplacés, ces chercheurs ont cependant noté une faible motivation dans les apprentissages scolaires avec un déficit d'engagement cognitif chez ces élèves. C'est pourquoi, ils ont proposé une assistance psychosociale et une remédiation cognitive afin d'absorber les difficultés d'apprentissages observées. La prise en charge psychosociale est une approche visant à apporter une aide aux personnes en situation de détresse. Elle permet aux traumatisées, suite aux différentes situations qui les affectent sur le plan physique, émotionnel et social, de retrouver une vie normale. Cette recherche s'attèle à explorer les facteurs psychosociaux de la résilience scolaire des élèves déplacés internes. Elle est centralisée autour de la question suivante : quels

sont les facteurs psychosociaux explicatifs de l'adaptation sociale et scolaire de ces élèves ayant vécu des situations traumatisantes

Cette recherche se situe à un double niveau des axes de contribution. Elle intègre à la fois des aspects relatifs à la crise sécuritaire tout en s'inscrivant dans une perspective de recherche de solutions aux problèmes d'éducation. Après avoir développé les aspects méthodologiques, les principaux résultats de la recherche seront présentés avant de les mettre en lien avec les recherches antérieures et les théories évoquées.

1. Aspects méthodologiques

La méthodologie concerne essentiellement le cadre de l'étude, les critères de sélection de l'échantillon, les outils de recherche, les procédures de collecte et d'analyse des données.

1.1. Cadre d'étude

La ville de Koudougou dans la région du Centre-Ouest est concernée par cette recherche. Le choix de cette ville se justifie par celui de la méthode qualitative de recherche, pour laquelle les critères de validité scientifique sont remplacés par des critères de rigueur (M. Anadón, 2006). Cette rigueur scientifique exige la présence prolongée du chercheur sur le terrain. Le champ de recherche réduit permet de respecter ces critères de validité scientifique.

1.2. Population d'étude et technique d'échantillonnage

Le concept clé de cette étude est la résilience scolaire. Elle est mise en relation avec des élèves déplacés internes (EDI) pour cause de crise sécuritaire. Pour avoir des informations précises sur cette population d'étude, nous avons fait recours aux services de la direction régionale du ministère en charge de l'action humanitaire. Avec l'aide de ces services, deux établissements abritant un nombre important de déplacés ont été identifiés. Il s'agit des Lycées provincial et communal de Koudougou. N'ayant pas le nombre d'élèves déplacés au départ, un questionnaire a été adressé à tout élève déplacé des différents établissements ciblés. À la fin de cette première collecte de données, 348 élèves ont renseigné le questionnaire. Tous ces élèves ont fui des attaques terroristes dans leurs villages. Ceux-ci sont installés dans des familles d'accueil avec ou sans leurs parents et sont réintégréés dans des établissements scolaires pour la poursuite de leurs études.

Pour le critère de résilience, tout élève ayant fui les attaques perpétrées dans son village et ayant été réinscrit dans un autre établissement est considéré de prime à bord comme résilient. En effet, le rapport de rentrée scolaire du ministère de l'éducation nationale au Burkina Faso montre que seulement 53,03% de l'effectif total des élèves déplacés internes ont pu rejoindre les classes à la rentrée scolaire 2019- 2020. Pour ce faire, la possibilité de poursuivre les études malgré les difficultés liées au déplacement est un facteur de résilience. En plus, ce critère a été retenu en référence aux travaux de

B. Cyrulnik (2003) qui affirme qu'on ne peut parler de résilience que lorsqu'il y a eu traumatisme et souffrance. Pour E. Bouteyre (2008), la résilience scolaire fait référence à une réussite scolaire qui apparaît en dépit des prédictions négatives. Les élèves déplacés qui ont pu poursuivre les études malgré les traumatismes rencontrés pendant les attaques, lors des déplacements font preuve de résilience scolaire.

Pour une compréhension profonde des facteurs environnementaux contribuant à l'adaptation sociale et scolaire des élèves déplacés internes, un entretien a eu lieu avec 38 de ces élèves. L'échantillon est obtenu à partir d'une technique d'échantillonnage probabiliste aléatoire simple (L. V. Campenhoudt, J. Marquet et R. Quivy, 2017) sur la base des listes des élèves déplacés réinscrits dans les établissements d'enseignements secondaires concernés par la recherche. Ces élèves ont été choisis parmi ceux qui ont eu la moyenne dans les évaluations des deux premiers trimestres scolaires.

1.3. Techniques et outils de collecte des données

La méthode de recherche utilisée est celle mixte à dominance qualitative. Rappelons que la population d'étude est spécifique de même que le concept de recherche qui est la résilience scolaire. Dans le but d'atteindre notre objectif, la méthode privilégiée est une démarche qualitative de type exploratoire. Selon N. K. Denzin et Y. S. Lincoln (1994) cités par T. Karsenti et L. Savoie-Zajc (2004), ce type de recherche donne la possibilité de comprendre et d'interpréter de façon riche les phénomènes à l'étude à partir des significations que les participants à la recherche leur donnent. Dans le cadre de cette recherche, nous pensons que ce choix méthodologique est approprié puisqu'il permet de capter efficacement l'essence du phénomène de la résilience scolaire en rapport avec les élèves ayant vécu des situations traumatiques dues à la crise sécuritaire.

Le guide d'entretien est l'outil principal choisi en accord avec le phénomène à analyser. Cette technique a permis d'avoir les opinions des élèves déplacés sur l'effet de l'accompagnement et de l'écoute attentive des différents acteurs sociaux et politiques dans leur adaptation sociale et scolaire. Des entretiens semis-directifs et individuels ont eu lieu dans un cadre aménagé à cet effet au sein de chaque établissement. Pour garder l'anonymat, un code est attribué à chaque élève en prenant en compte les initiales de ces nom et prénoms et le numéro de sa classe. Le contenu de chaque entretien a été enregistré avec l'accord de l'enquêté.

Le traitement des données qualitatives peut être mené d'un point de vue sémantique ou statistique (J.C. Andreani, F. Conchon, 2001). Dans le cas des traitements dits « sémantiques », l'analyse est conduite à la main, selon la démarche de l'Analyse de Contenu. Par approximations successives, elle étudie le sens des idées émises ou des mots. Pour cette étude, le traitement sémantique des données est choisi sur la base de

l'objectif de recherche qui vise à comprendre la résilience scolaire des élèves déplacés internes.

Pour P. Paillé et A. Mucchielli (2008, p.123), toute analyse qualitative passe par une certaine forme de thématization. L'analyse sémantique des données passe par trois étapes : la retranscription, le codage et le traitement des informations. La retranscription organise le matériel d'enquête sous un format directement accessible à l'analyse. Elle consiste à lister les informations recueillies et les met sous forme de texte appelé « verbatim » qui représente les données brutes de l'enquête.

Après la lecture des données retranscrites, les propos des élèves ont été regroupés en fonction des principaux thèmes retenus. Cette seconde étape correspond ainsi au codage des données qui donne lieu à un regroupement thématique. Les données regroupées ont permis d'expliquer la résilience scolaire des élèves déplacés internes.

2. Présentation des résultats

Avant de rentrer en contact avec les élèves déplacés internes, nous avons eu des échanges avec le Directeur Régional en charge de l'action humanitaire pour prendre connaissance du dispositif de la prise en charge psychosociale. Selon lui, le service chargé de la solidarité et de l'action humanitaire s'occupe de l'accueil, de l'enregistrement et de la prise en charge alimentaire des déplacés internes. Ce service aide aussi les déplacés internes pour leur hébergement. Les agents de l'action sociale écoutent les déplacés internes, les rassurent et contribuent à leur remise en confiance. Les propos ressortis du discours des élèves déplacés montrent l'impact de l'accompagnement social et psychologique sur leur adaptation sociale et scolaire. Mais avant tout, voyons le récit des élèves par rapport aux événements vécus.

1.1. Causes et conditions des déplacements

Les données récoltées ont révélé que les élèves interrogés viennent d'horizons divers à cause des attaques terroristes. En plus des provinces internes de la région du Centre-Ouest, des élèves viennent d'autres régions comme la Boucle du Mouhoun, le Nord, le Sahel et le Sourou.

Certains élèves sont convoyés par leurs parents dans la ville de Koudougou pour poursuivre les études à cause de la fermeture des écoles. Selon leurs propos, les hommes armés se sont d'abord attaqués aux édifices de l'État. Ils ont ordonné la fermeture des écoles. Ainsi, les enseignants ont abandonné les classes et les élèves. BD2 déclare à ce propos : « *après avoir brûlé le commissariat de la commune voisine, les terroristes sont rentrés dans notre village et cherchaient à tout prix les lieux d'école et les écoles sont fermées. Alors, on est venu ici pour continuer l'école* ». « *Dans notre village, l'école était fermée et les professeurs ne viennent plus. Nos parents nous ont fait venir fréquenter l'école ici parce que l'on veut poursuivre et passer en classe supérieure* » (KST). Ces élèves ont été donc

installés dans la ville sans leurs parents afin de poursuivre leurs études. Mais, les parents les ont rejoints à cause de la situation intenable dans les villages.

Les autres élèves se sont déplacés avec leurs parents à cause de déguerpissement des populations. Selon leurs propos, des hommes armés sont rentrés dans le village et ont commencé à piller les boutiques, à casser les portes des maisons et à tuer toute personne qu'ils croisent sur leur chemin. La panique et la psychose se sont installées dans les villages et il fallait fuir pour avoir la vie sauve. Les propos de quelques élèves l'attestent : « *notre déplacement est lié à un phénomène insécuritaire qui est brusquement installé dans notre village à un moment inattendu. Il fallait fuir pour sauver le nez. On est venu ici, laisser tout derrière. Nos parents n'ont pas eu le temps pour ramasser les vivres. Les porcs, chèvres, moutons, poulets sont restés là-bas* » (KM1). Un autre ajoute : « *nous sommes déplacés parce que les terroristes sont venus dans notre village de (...). Ils ont tué beaucoup de gens dans notre village* » (DP5). Un autre parle de massacres humains après une incursion des Hommes Armés Non Identifiés (HANI) dans son village. Une incursion ayant causé des pertes en vie humaines et dont les Forces de Défenses et de Sécurité (FDS) ont aidé à l'enterrement. Après cette situation désastreuse, chacun avait pris la route à la recherche d'un lieu sûr laissant derrière lui tous ses biens.

Les élèves ont aussi relaté les conditions difficiles des déplacements. Tout le monde devait partir et en même temps. À motos ou à tricycles, chaque père de famille devait trouver les moyens pour évacuer les membres de sa famille avant le délai donné pour quitter le village. Le coût du transport était élevé et certaines personnes ne pouvant pas l'honorer ont marché des jours et des jours pour atteindre leur lieu actuel. BE6 raconte que son père l'a amené avec trois de ses petits frères et sœurs sur une moto pour un village voisin un peu plus calme pendant que sa mère et ses deux frères marchaient en transportant les bagages. Un autre élève « *on est venu ici dans des conditions très durs. Il y'avait manque de moyens de transport. Les taxi-moto qui étaient là coûtaient cher parce qu'un litre d'essence c'est deux milles francs (2000f). Et puis, l'essence même manquait aussi* » (BC6).

Dans cette fuite généralisée, chacun faisait de son mieux pour apporter l'essentiel. Sur les 38 élèves interrogés, 22 déclarent n'avoir pas pu prendre leurs fournitures scolaires, les 16 disent avoir emporté une partie. 15 élèves seulement ont pu retrouver leur extrait d'actes de naissance à leur arrivée dans leur nouvelle localité.

2.1. Accompagnement matériel et adaptation scolaire des élèves déplacés

Selon les élèves interrogés, à leur arrivé, ils ont été bien accueillis par la population hôte. Toutefois, le premier souci était l'hébergement. Ceux qui avaient des parents sur place ont été accueillis mais certaines personnes de bonne volonté ont mis des maisons gratuitement à leur disposition. Quelques propos à ce sujet : « *quand je suis arrivé à Koudougou, je ne connaissais pas quelqu'un. J'étais venu une fois vendre des légumes avec mon grand frère. Quand on a fermé l'école, j'ai dit à mon père que je vais partir là-bas faire l'école.*

Arrivé, j'ai croisé une dame et j'ai demandé où se trouvait l'action sociale. C'est cette dame qui m'a logé » (BI3). « D'abord, je vais commencer par la première aide qui constitue mon accueil dans cette magnifique ville », tels furent les propos de BL1 par rapport à l'aide reçue de la population d'accueil. Pour certains, la population a compati à leurs souffrances en les aidant à décharger leurs bagages, en leur apportant de l'eau pour se désaltérer en écoutant leur histoire.

Le deuxième aspect de leur prise en charge concerne les aspects matériels. L'ensemble des élèves enquêtés ont reconnu les efforts de la population, des services de l'action sociale et d'autres partenaires dans leur prise en charge alimentaire, vestimentaire et sanitaire. Ils ont cité des personnalités politiques, religieuses, coutumières et des responsables d'association qui les ont aidés dans ce sens. Toutes sortes de vivres et de matériel de couchage ont été apportées. *« On nous a donné de la nourriture, des nattes, des seaux, des bouillards, des pagnes » (SP3). « La population nous aide avec la nourriture, des maisons, des nattes » (ZAP4). « Ils nous ont aidés avec la nourriture, des cahiers, des matelas, des seaux, des gobelets, du savon » (OB4).*

Ces élèves ont ensuite été orientés dans les établissements de leur choix pour leur réinscription en fonction de leur lieu d'hébergement. Ils ont bénéficié de l'accompagnement de diverses personnes telles des enseignants, des acteurs locaux ou des services de l'action sociale. Pour ces derniers, chaque élève est muni d'un document lui permettant d'avoir des facilités dans l'établissement d'accueil. Une représentation du service de l'action sociale est présente au sein de certains établissements de la ville de Koudougou et facilite ainsi les démarches. Ce service est plus proche des élèves et intervient en cas de difficultés. Les propos suivants l'attestent : *« l'action sociale nous a aidés à nous inscrire sans payer les frais de scolarité » (KKP5), « on nous a donné la place cadeau à l'école » (BD1).*

Pour les élèves enquêtés, l'ensemble de ces mesures d'accompagnement favorisent leur retour à l'école et leur implication dans les apprentissages. Pour SP3, *« c'est parce qu'on est en vie qu'on parle de l'école »*. ZV3 dit ceci après un long silence : *« on a eu la chance de vivre, on a eu aussi des gens qui nous ont compris. On a maison pour dormir, on dort pas dehors. On gagne à manger un peu un peu. On veut donc continuer l'école pour devenir quelqu'un demain »*.

Certains élèves évoquent les activités d'autonomisation de leurs parents, surtout des mères qui leur permettent de s'accrocher toujours à l'école. Ainsi, certaines femmes ont été formées à la fabrication de savon et autres produits de beauté. Ces produits contribuent à l'entretien de la propreté des membres de la famille. En plus, les revenus de la vente permettent de prendre en charge les dépenses matérielles et financières de la famille. Pour ZWD4, dans leur village d'origine, en plus de l'agriculture, ces parents faisaient l'élevage. Il dit ceci *« il est vrai que mon père est resté*

là-bas, mais si un jour on repart chez nous, ma mère sait faire autre chose de plus ». Des associations ont soutenu les femmes déplacées internes en leur pourvoyant des activités génératrices de revenus. Les revenus financiers de ces activités contribuent à la prise en charge de la famille, surtout aux fournitures scolaires des élèves.

Selon les propos recueillis des élèves, le passage par les services de l'action sociale et le soutien de certaines personnes influentes ont été d'un grand avantage pour eux. Ils pensent que leur implication a facilité leur réinscription à l'école. En effet, grâce à leur service, les responsables des établissements n'ont pas exigé certains documents comme les actes de naissance ou les bulletins de notes avant de les accepter dans l'établissement. Pour l'élève ZAP4, « *si on demandait les papiers, nous, on allait pas partir à l'école. On a tout laissé derrière nous, on n'a pas pu prendre quelque chose* ».

L'ensemble des élèves interrogés évoquent ainsi la mobilisation sociale de la population et des services sociaux comme un facteur explicatif de leur motivation à poursuivre les études. Le soutien matériel et financier à l'endroit de leurs parents et l'accueil dont ils ont bénéficié dans les établissements contribuent à leur réinscription et leur maintien à l'école. Pour eux, s'ils ont eu la chance de rester en vie et d'avoir de l'accompagnement autour d'eux, même si leurs conditions ne sont pas faciles, ils ont espoir en un avenir meilleur.

2.2. *Présence d'une personne bienveillante et adaptation scolaire des élèves déplacés*

Lors de l'entretien, les élèves déplacés ont évoqué l'accompagnement des services de l'action sociale, la compagnie des pairs et le regard bienveillant des enseignants comme facteurs explicatifs de leur résilience scolaire.

Certains de ces élèves disent avoir vaincu leur peur de l'inconnu grâce à l'intervention des agents de l'action sociale avant d'intégrer leurs nouvelles classes. Les propos suivants de OB4 l'attestent : « *au départ, je me demandais comment j'allais faire vu que c'est une nouvelle école. Et puis, notre collègue n'était pas grand comme ça ! Mais après, quand je pense à ce qu'a dit madame, je me dis que nous sommes les mêmes. Et puis c'est pas écrit sur mon front que je suis déplacé. Donc je m'encourage* ». Pour ces élèves, les échanges avec le personnel du service interne de l'action sociale leur ont permis d'avoir confiance en eux-mêmes et de se considérer comme les autres élèves. KP4 raconte qu'il s'était isolé dans un endroit de la cour à la récréation. À sa grande surprise, l'agent de l'action sociale l'a aperçu et lui a demandé de se mettre avec ses camarades. « *Depuis ce jour, j'ai juré de ne plus rester seul* », dit-il. Selon un autre élève, le fait de poursuivre les cours est une source de joie pour lui. « *Quand on a quitté chez nous, on savait même pas qu'on allait vivre même, mais me voilà à l'école grâce à l'action sociale, je suis contente* », tels sont ces propos.

D'autres élèves évoquent aussi le soutien des pairs dans leur accompagnement scolaire. « *J'ai maintenant des amis à l'école avec qui je joue* ». « *Si mon voisin a l'argent, il me paye à manger et à boire. Je me sens à l'aise. J'oublie souvent que je suis pas chez moi* ». « *Maintenant quand je sors, je ne reste pas seul, je cause avec mes camarades* ». « *Les camarades nous considèrent comme leurs frères et sœurs. Ils nous donnent des conseils pour que nous oublions ce qui nous a arrivé* » (BD1). Ces différents propos montrent que les élèves déplacés fournissent des efforts d'adaptation à leur nouvelle situation. Selon leurs propos, la présence des camarades constitue une protection morale pour eux. L'ambiance qui se crée avec les camarades en classe comme dans la cour de l'école les stimule au travail et à l'oubli temporaire de leurs difficultés. Les quelques propos l'attestent : « *je suis avec mes camarades, je fais des groupes d'études avec eux, je joue au ballon avec eux, donc je suis à l'aise* » (KM3). La compagnie des autres est donc une source de motivation pour les élèves déplacés internes. Ainsi, les échanges entre pairs favorisent l'oubli de leur passé douloureux et leur font penser à un avenir radieux. La plupart des élèves enquêtés trouvent donc que les camarades sont d'un apport considérable pour eux dans leur résilience scolaire. Certains d'entre eux bénéficient des grâces de leurs amis ou camarades sur le plan matériel. En plus, ces élèves disent ne plus avoir peur des autres élèves et des enseignants.

Des élèves enquêtés ont aussi évoqué le soutien des enseignants comme un facteur stimulant de leurs apprentissages scolaires. Pour eux, certains enseignants, pendant leurs cours, sensibilisent les élèves sur la considération des déplacés internes. Ils demandent ainsi aux élèves de considérer les élèves déplacés comme leurs frères et sœurs et de venir à leur secours en cas de besoin. ZS3 raconte ceci « *quand mon prof d'histoire-géo rentre en classe, il nous demande si ça va. Quand il fait ça, je suis contente. Et puis il ajoute qu'on va avoir le BEPC. À cause de ça, moi aussi je grouille pour avoir le BEPC* ». Certains élèves disent que les enseignants échangent avec eux en privé et leur donnent des conseils. « *Les profs nous prennent comme si nous sommes leurs fils. Ils nous donnent des conseils intéressants* ». « *Les professeurs sont gentils avec nous. Avant les devoirs, ils nous demandent si on a compris les leçons, si on dit non, ils nous expliquent. Moi ça me motive* » (KKP5). « *Un professeur qui dit : "du courage à un PDI", le pousse à faire mieux demain* » (ZPT). Les élèves déplacés pensent que toutes ces considérations contribuent à leur donner le courage et la persévérance de chercher un meilleur avenir à travers l'école malgré les difficultés qu'ils ont vécues.

Le milieu scolaire, dans son ensemble, est devenu un environnement favorable à l'amélioration du bien-être psychosocial des élèves déplacés internes à travers l'accompagnement des pairs et des enseignants.

3. Discussion des résultats

Selon les résultats obtenus, le soutien matériel, l'appui du personnel spécialisé, des pairs et des enseignants atténuent les problèmes des élèves déplacés internes et leur

permettent de se concentrer sur leurs études. En effet, les pensées, les émotions, les comportements et les perceptions de ces élèves sont influencés par ceux des personnes dans le domaine scolaire. Les aptitudes sociales et émotionnelles développées par ces élèves, améliorent leurs capacités à affronter l'adversité et facilitent leur réussite scolaire. Les interactions entre pairs contribuent à l'amélioration du bien-être émotionnel des élèves en situation de déplacement tout en favorisant leur sentiment de sécurité, de confiance dans les autres, d'estime de soi et l'espoir pour l'avenir. Les relations avec les pairs, les enseignants et d'autres personnes dans l'environnement externe à la famille créent un sentiment d'appartenance à une communauté plus étendue et contribuent à l'acquisition de comportements résilients malgré les traumatismes vécus.

L'étude corrobore les recherches antérieures sur l'importance du soutien matériel et l'apport des personnes bienveillantes dans l'adaptation sociale des individus en difficulté. En effet, comme A. Maslow (1940) l'a montré dans sa pyramide des besoins, la nourriture fait partie des besoins physiologiques qui constituent le socle de cette pyramide. Il faudrait donc que ce besoin primaire soit satisfait avant que l'homme recherche la satisfaction des besoins supérieurs. Les élèves déplacés internes ont de ce fait eu l'accompagnement à travers les divers soutiens reçus par leurs parents ou par eux à partir des aides sociales. Ces différents soutiens sont sources de motivation dans la poursuite de leurs études.

Certaines recherches (A. Anaut, 2006 ; E. Bouteyre, 2009 ; B. Cyrulnik, 2009 ; E. Leroux, 2016) ont montré l'important rôle joué par les personnes bienveillantes dans la résilience scolaire des enfants en difficulté. Ces recherches montrent que malgré les carences affectives et les désordres familiaux et sociaux, certains enfants blessés semblent trouver en l'institution scolaire un havre de paix. L'école peut aider l'enfant à développer ses sentiments de compétence, d'estime de soi et de confiance en soi à travers la réalisation d'activités cognitives, sociales et psychoaffectives. B. Cyrulnik (2009) pense que l'isolement affectif provoque une atrophie cérébrale et arrête tout développement. Pour lui, la honte peut empêcher les personnes traumatisées de parler et de mentaliser leur traumatisme. Ce qui les amène à se mettre en retrait et pourrait ainsi aggraver leurs situations déstabilisantes. Les élèves déplacés internes, du fait qu'ils sont en interactions avec leurs amis, arrivent souvent à verbaliser leur situation et à trouver des solutions aux problèmes qui les traumatisent. Le regard que les enseignants ou les groupes de pairs portent sur eux est alors décisif quant à la construction de l'estime de soi. L'école devient alors un havre de paix, un creuset de tissage de liens sociaux et affectifs.

Les élèves qui ont quitté leur localité à cause de cette crise sécuritaire ont pu tisser des relations sociales positives avec les pairs, les enseignants ou autres adultes. Pour eux, au-delà du soutien matériel apporté, les enseignants et les pairs constituent une

protection sociale pour eux. Ils les ont amenés à avoir confiance en eux-mêmes et à s'investir dans leurs apprentissages. M. Manciaux et *al.* (2001) trouvent que les tuteurs de résilience sont des personnes qui font confiance à l'enfant et en qui l'enfant a confiance. Les enseignants, les pairs et le personnel du service de l'action sociale sont donc des tuteurs de résilience pour les élèves en situation de déplacement.

Ces tuteurs de résilience constituent un miroir social que les élèves déplacés regardent et dans lequel ils détectent les opinions sur eux. Ainsi, le regard positif dont ont bénéficié ces élèves traumatisés du fait de la crise sécuritaire, de la part de leurs enseignants et de leurs camarades leur a redonné goût à la vie et aux études.

Conclusion

Cette recherche a pour objectif d'analyser les facteurs psychosociaux de la résilience des élèves déplacés internes. Pour atteindre cet objectif, 38 élèves déplacés internes de deux établissements secondaires de la ville de Koudougou au Burkina Faso ont été mobilisés. Un entretien semi-directif a permis d'avoir des données sur leurs conditions de déplacements, les modalités de leur accueil, l'accompagnement de la population, des autorités politiques, religieuses et coutumières. Nous nous sommes inspirés de la théorie de D. Bronfenbrenner (1979) qui souligne que la capacité de ces enfants à se réinventer dépend de leur résilience et des interactions entre divers niveaux de système qui favorisent leur réadaptation scolaire, donc de meilleurs résultats.

L'entretien a permis de montrer qu'un bon accompagnement matériel, la présence d'une personne bienveillante favorisent une adaptation scolaire, une résilience de ces élèves quelle que soit la localité où ils se trouvent. En définitive, cette étude contribue à la sensibilisation des acteurs de l'éducation quant aux effets positifs de la prise en charge psychosociale des élèves déplacés internes.

Références bibliographiques

- Anadon Marta (2006). La recherche dite « qualitative » : de la dynamique de son évolution aux acquis indéniables et aux questionnements présents. *Recherches qualitatives*, 26(1), 5-3.
- Anaut Marie (2008). *La résilience : Surmonter les traumatismes*. 2ème édition, Paris : Armand Colin.
- Andreani Jean Claude, Conchon Françoise (2005). *Méthodes d'analyse et d'interprétation des études qualitatives: état de l'art en marketing*. Actes du 4e Congrès International sur les Tendances du Marketing en Europe, 21-22.
- Bakouan Saiba et Sawadogo François (2020). « Estime de soi et motivation dans les apprentissages chez des élèves déplacés internes : une analyse psychosociocognitive en contexte de crise sécuritaire au Burkina Faso » in *Revue N°001, Nigérienne des Sciences Sociales (RENISS)*, pp.225-239

- Cyrulnik Boris (1999). *Un merveilleux malheur*. Paris : Odile. Jacob. 205 p.
- Cyrulnik Boris (2003). *Le murmure des fantômes*. Paris : Odile Jacob. 259 P.
- Cyrulnik Boris (2009). *Données récentes sur la résilience*. Conférence. Association de recherche de Castillon.
- Karsenti Thierry et Savoie- Zajc. Lorraine (2004). *La recherche en éducation : étapes et approches*. Université de Sherbrooke : CRP
- Larose François, Bourque Jimmy, Terrisse Bernard (2001). *La résilience scolaire comme indice d'acculturation chez les autochtones*. *Revue des sciences de l'éducation* XXVII (1), p. 151.
- Leroux, E. (2016). *Parcours de réussite scolaire de jeunes relevant de l'Aide sociale à l'enfance : conditions et modalités d'expression du processus de résilience*. Thèse en vue de l'obtention du grade de docteur en Sciences de l'Éducation. École Doctorale 519 Sciences humaines et sociales : Perspectives européennes, Laboratoire Interuniversitaire des Sciences de l'Éducation et de la Communication (LISEC), EA 2310. Université Haute Alsace, 416 p.
- Luc Van Campenhoudt, Jacques Marquet et Raymond Quivy (2017). *Manuel de recherche en sciences sociales*. Paris : Dunod, 384 p.
- Manciaux Michel, Vanistendael Stefan, Lecomte Jacques et Cyrulnik Boris (2001). « La résilience : état des lieux ». Dans M. Manciaux, *La résilience : résister et se construire* (pp. 13-20). Genève : Médecine & hygiène.
- Paillé Pierre et Mucchielli Alex (2012). *L'analyse qualitative en sciences humaines*. Paris, Amand Colin, 3ème édition.
- Tousignant Michel et Ehrensaft Esther (2001). *L'expérience des traumatismes individuels et collectifs. La résilience par la reconstruction du sens*. Paris : édition de la Fondation pour l'Enfance.
- Vanistendael Stefan, Lecomte Jacques (2000). *Le bonheur est toujours possible*. Paris: Bayard.