



ANALYSE DES DIFFICULTÉS VÉCUES PAR LES ÉLÈVES DÉPLACÉS INTERNES DANS LES STRUCTURES ÉDUCATIVES DE LA CIRCONSCRIPTION D'ÉDUCATION DE BASE DE KORSIMORO

(Étapes de traitement de l'article)

Date de soumission : 13 - 02 - 2025 / Date de retour d'instruction : 08 - 03 - 2025 / Date de publication : 23 - 04 - 2025

Frank YAMÉOGO

École Normale Supérieure (Burkina Faso)

✉ yam.fran@yahoo.fr

&

Alimata PAFADNAM

École Normale Supérieure (Burkina Faso)

✉ pafadnamalimata72@gmail.com

Résumé : Au Burkina Faso, la détérioration de la situation sécuritaire depuis 2015 a impacté négativement tout le système éducatif. Dans la province du Sanmatenga, l'éducation est ébranlée par les fermetures de certaines écoles. Les Élèves Déplacés Internes (EDI) doivent intégrer de nouvelles structures éducatives pour poursuivre leur scolarité. Cependant, cette poursuite est entravée par des difficultés. Ce constat nous amène à analyser les difficultés vécues par les élèves déplacés internes dans les structures éducatives de la Circonscription d'Éducation de Base (CEB) de Korsimoro. Pour ce faire, nous avons fait recours à une approche mixte de recherche incluant des méthodes quantitatives et qualitatives. Cette recherche a concerné 45 enseignants, 05 Directeurs d'Écoles (DE) et 20 élèves déplacés internes. Les résultats révèlent que les difficultés des EDI sont d'ordre infrastructurel, psychopédagogique et socioéconomique. Malgré ces difficultés, des stratégies sont planifiées par les parents, les enseignants et certaines structures pour les juguler afin d'offrir à tous les EDI, une éducation de qualité.

Mots clés : élèves déplacés internes, infrastructures, éducation en situation d'urgence, difficultés d'accès, traumatisme.

ANALYSIS OF THE DIFFICULTIES EXPERIENCED BY INTERNALLY DISPLACED STUDENTS IN THE EDUCATIONAL STRUCTURES OF THE BASIC EDUCATION DISTRICT OF KORSIMORO

Abstract : In Burkina Faso, the deteriorating security situation since 2015 has negatively impacted the entire education system. In the province of Sanmatenga, education has been shaken by the closure of some schools. Internally Displaced Pupils (IDP) have to integrate new educational structures to continue their schooling. However, this continuation is hampered by a number of difficulties. This observation led us to analyze the difficulties experienced by internally displaced students in the educational structures of the Basic Education District (BED) of Korsimoro. To do this, we used a mixed

research approach including quantitative and qualitative methods. The research involved 45 teachers, 05 school directors and 20 internally displaced pupils. The results reveal that the difficulties faced by IDPs are infrastructural, psycho-pedagogical and socio-economic. Despite these difficulties, strategies are being planned by parents, teachers and certain structures to curb them in order to offer all IDPs a quality education.

Key words : internally displaced students, infrastructure, education in emergency situations, access difficulties, trauma.

Introduction

Le Burkina Faso, à l'instar du Mali et du Niger est victime de violences perpétrées par des groupes armés terroristes. Ces violences occasionnent des déplacements forcés des populations vers des zones plus sécurisées. Les enfants sont particulièrement affectés par la situation sécuritaire et par le déplacement (UNHCR, 2022). En octobre 2021, parmi les personnes déplacées internes du Burkina Faso, 61,6% étaient âgées de 0 à 17 ans (ibid.). Cette situation n'est pas sans conséquence sur l'accès et à la continuité de l'éducation des élèves déplacés internes dans ces zones d'accueil. Selon le Secrétariat Technique de l'Éducation en Situation d'Urgence (ST-ESU, 2023), le nombre d'établissements d'enseignement de toute nature confondue fermés à la date du 30 avril 2023 était de 6 136, représentant 24,44% des structures éducatives. Ces fermetures sont principalement occasionnées par les menaces des groupes armés (UNHCR, 2022).

Dans le même sens, la fermeture des écoles et le déplacement des élèves vers de nouveaux horizons font d'eux des élèves déplacés internes. L'augmentation croissante de leur nombre dans les structures d'accueil et la multitude des EDI accueillis dans ces centres pèsent sur le bon fonctionnement des enseignements-apprentissages et sapent les efforts déjà consenti (F. Yaméogo et K. Ouédraogo, 2024). Il est à noter que la région du Centre-Nord, à la date du 31 mars 2023 enregistrait 493 954 personnes déplacées internes soit 23,9% du nombre total de déplacés internes qui s'élevait à 2 062 534 (UNHCR, 2023). Parmi celles-ci, se trouvent des élèves et des enfants d'âge scolaire. Au titre de l'année scolaire 2023-2024, le nombre des EDI dans la commune de Korsimoro s'élevait à 1 025 réinscrits (CEB de Korsimoro, 2024). Ce flux massif des EDI impacte négativement le secteur éducatif de la CEB qui enregistrait déjà 20% de fermeture de ses structures éducatives (DPEPPNF du Sanmatenga, 2023).

L'accroissement brusque des EDI dans les zones d'accueil semble avoir mis à rude épreuve la capacité d'accueil des écoles avec un besoin urgent en infrastructures, en matériel et en ressources humaines qualifiées pour faire face au flux d'élèves. En plus de ces besoins, nous pouvons ajouter le besoin de soutien psychologique pour faire face au traumatisme subit pendant les attaques terroristes. Dans ces zones, les situations d'urgence ont des conséquences multiples sur le système éducatif en ce sens qu'elles engendrent des effets négatifs à la fois sur les infrastructures, les enseignants, ainsi que les apprenants et la qualité des enseignements-apprentissages (MENA, 2016).

Par ailleurs, en situation de crise sécuritaire, l'éducation est une intervention prioritaire car elle contribue à sauver des vies (UNHCR, 2022 ; A. Akkari et M.M. Sagayar, 2021 ; M. Sinclair, 2003). Dans ce cas, l'éducation joue un rôle crucial dans la résilience des individus et des communautés en leur permettant de reconstruire leur vie et de retrouver un semblant de



normalité (M. Sinclair, 2003). En outre, A. Akkari et M.M. Sagayar (2021) affirment qu'en temps de crise, les défis rencontrés par les acteurs de l'éducation sont l'accès limité aux ressources, les infrastructures endommagées, le manque d'enseignants qualifiés et le traumatisme psychologique causé par les situations d'urgence. En somme, la crise a un impact négatif sur l'offre éducative et contribue à aggraver les conditions scolaires déjà précaires dans les écoles d'accueil où l'on observe des effectifs pléthoriques (M. C-d. Hamer, M. E. Lanoue, 2010).

Le MENAPLN (2019) n'ignore pas ces faits. En effet, à travers la stratégie nationale de l'ESU il œuvre pour la prise en charge adéquate des enfants déplacés internes à travers trois axes stratégiques :

- l'axe stratégique 1 vise l'accès à l'éducation et à un environnement d'apprentissage protecteur et sécurisé ;
- l'axe stratégique 2 recherche la qualité des enseignements et apprentissages ;
- l'axe stratégique 3 se focalise sur le pilotage et la coordination.

L'éducation est un droit fondamental pour l'enfant que ce soit en période de paix ou de conflit, rien ne saurait l'en priver. Cependant, beaucoup de difficultés semblent se dresser contre ce vœu de l'éducation pour tous. Y. Sama (2023) dépeint cette situation en précisant que les EDI ont des difficultés à trouver de quoi se nourrir, se déplacer, honorer les frais de scolarité, payer le loyer, s'acheter la tenue scolaire et parfois le dépaysement. Autant de contraintes qui poussent les EDI aux mauvais résultats et à l'abandon. La précarité dans laquelle vit ces élèves laisse croire qu'ils sont issus de familles défavorisées donnant raison à P. Bourdieu et J. C. Passeron (1964). Pour ces auteurs, tout se passe comme si on avait jeté un sort aux EDI, comme si on les tirait vers le bas : ils rencontrent beaucoup de difficultés scolaires et ont tendance à abandonner l'école le plus tôt possible.

La majorité de ces élèves sont accueillies dans les établissements scolaires publics. En effet, « certains EDI sont dans des classes à effectifs pléthoriques, d'autres sont scolarisés sous des abris précaires, c'est-à-dire dans les classes sous paillotes, sous des arbres et sous des bâches et des établissements temporaires d'apprentissage » (I. Ouédraogo, G. Nacoulma et Z. Soulama/Coulibaly, 2024, p.95). Ces auteurs précisent que ces conditions d'accueil exposent les EDI à de dures conditions d'apprentissage, ce qui pourrait impacter négativement leurs résultats scolaires. La crise sécuritaire a aggravé les conditions déjà difficiles dans les établissements scolaires (F. Yaméogo et K. Ouédraogo, 2024 ; A. Akkari et M.M. Sagayar, 2021 ; M. F. Tarama, 2021 ; G. Traoré, 2020 ; M. Sinclair, 2003). Les EDI vivent des difficultés d'ordre scolaire, psychologique et social à tel point que les mesures d'accompagnement prises par l'État et ses partenaires ne permettent pas leur prise en charge efficace (M. F. Tarama, 2021 ; G. Traoré, 2020).

Pour protéger les EDI et leur permettre de reprendre le chemin de l'école, le Ministère de l'Éducation Nationale (MENA) a instruit les acteurs de l'éducation à inscrire et réinscrire sans

conditions les élèves déplacés internes à travers la note N° 000769 /MENAPLN/SG ST-ESU du 21 septembre 2021. De ce fait, elles recueillent régulièrement des informations sur les effectifs des EDI qui reprennent leurs scolarisations sans se préoccuper des conditions dans lesquelles ils apprennent (I. Ouédraogo et al., 2024). Notons que très peu de travaux ont analysé les difficultés égrenées et c'est ce qui a suscité notre intérêt pour cette problématique.

C'est dans ce contexte que nous choisissons d'analyser les difficultés vécues par les élèves déplacés internes dans les structures éducatives dans la CEB de Korsimoro. Nous nous adossons sur les théories de reconstruction de M. Sinclair (2003) et celle de la reproduction de P. Bourdieu et J. C. Passeron (1964). Ces théories, nous permettent de clarifier notre sujet de recherche en ce sens qu'elles nous montrent la place qui revient à l'éducation, même dans un contexte délétère car c'est elle qui garantit la survie des nations. Les élèves déplacés internes sont confrontés à des difficultés parce qu'ils ont fui leur localité d'origine sans rien emporter. M. Sinclair (ibid.) met en lumière les tristes réalités de la vie des populations déplacées internes, les difficultés que rencontrent leurs enfants en termes d'accès à l'éducation et souligne l'importance de soutenir leur processus de reconstruction identitaire et éducative pour favoriser leur réussite scolaire. Pour ce faire, ces enfants ont besoin d'une assistance sur les plans psychologique, social, économique, alimentaire et scolaire pour s'épanouir et s'affirmer. En référence à ces théories, nous nous posons les interrogations suivantes : quelles sont les difficultés d'ordre infrastructurelle que vivent les EDI dans les structures éducatives dans la CEB de Korsimoro ? Quelles sont les difficultés psychopédagogiques rencontrées par les EDI dans les structures éducatives de la CEB de Korsimoro ? Quelles sont les difficultés socioéconomiques que vivent les EDI dans les structures éducatives de la CEB de Korsimoro ? Ces questions justifient nos objectifs spécifiques de recherche : examiner les difficultés d'ordre infrastructurelles que vivent les EDI dans les structures éducatives de la CEB de Korsimoro ; recenser les difficultés psychopédagogiques que vivent les EDI dans les structures éducatives de la CEB de Korsimoro ; déterminer les difficultés socio-économiques que vivent les EDI dans les structures éducatives de la CEB de Korsimoro. Ainsi, notre hypothèse principale postule que les EDI vivent des difficultés d'ordre infrastructurelle, psychopédagogique et socio-économique dans les structures éducatives dans la CEB de Korsimoro.

Après cette introduction qui situe le contexte de l'étude, énonce le problème, les objectifs et l'hypothèse principale de recherche, nous abordons la méthodologie utilisée, les résultats avant de les discuter.

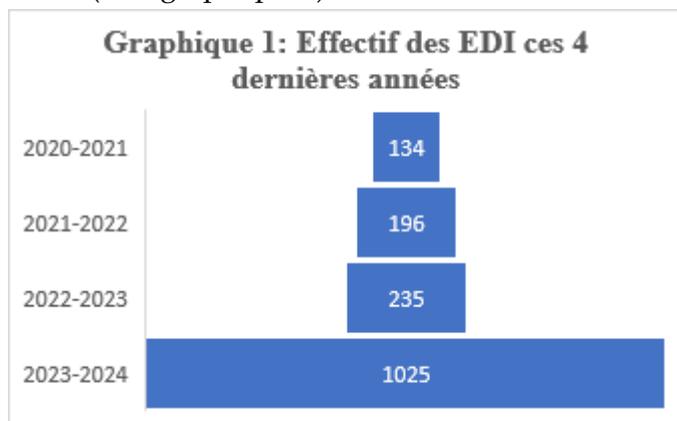
1- Méthodologie

Pour mieux cerner tous les facteurs de notre étude, la méthode mixte a été retenue. De ce fait, nous avons allié aux méthodes qualitatives, des aspects quantitatifs pour envisager plusieurs points de vue et perspectives. L'approche quantitative a consisté à réaliser des enquêtes par questionnaires auprès des enseignants et des directeurs d'école. L'approche qualitative a consisté à réaliser des entretiens semi-dirigés avec les EDI.

L'étude a eu lieu dans la CEB de Korsimoro qui est située dans la commune de Korsimoro, province du Sanmatenga, région du Centre-Nord. La commune de Korsimoro est située à l'extrémité sud de la province sur la route nationale n°3. La CEB compte 88 structures éducatives dont 66 écoles primaires publiques, 06 écoles primaires privées, 04 CEEP privées,



01 CEBNF public et 11 Bissongo publiques. L'intérêt porté à cette commune réside dans le fait que la majorité des écoles publiques de la CEB (46) accueillent des EDI, public cible de notre étude (voir graphique 1).



Source : CEB de Korsimoro, 2024

Le nombre des EDI a connu une croissance vertigineuse au fil des années, allant de 134 en 2020-2021 à 235 en 2022-2023 pour carrément exploser en 2023-2024 pour atteindre 1025. Ce nombre d'EDI dépasse celui des 3 années réunies. Parmi ces EDI, il y a 517 filles et 508 garçons. Pour la réalisation de cette étude, nous avons recueilli d'abord l'accord du chef de la CEB. Après lui, nous avons sollicité le soutien de 12 directeurs d'écoles pour la cueillette de nos données dans leur école. Malgré les multiples relances, ce ne sont que 5 d'entre eux qui nous ont donné un avis favorable. Pour cette première étude, nous avons ciblé les DE, les enseignants et les élèves déplacés internes. Selon les statistiques de la CEB, le plus grand nombre des élèves déplacés internes se retrouve dans les 5 écoles qui nous ont accueilli. L'une des difficultés des études dans cette zone est la pléthore des enquêtes. Beaucoup de personnes y vont pour des enquêtes et la population semble ne plus être intéressée.

Pour le choix de l'échantillon, nous avons pris d'office tous les enseignants et tous les DE des 05 écoles. Cependant, nous avons privilégié le volontariat pour le choix des EDI. L'échantillon se compose comme suit :

Tableau 1 : Taille de l'échantillon

Statut	Nombre
Enseignants	45
Directeur d'école	05
Élèves déplacés internes	20

Source : enquête terrain, mars 2024

Ce tableau 1 montre que nous avons interrogé 45 enseignants, 05 DE et 20 élèves déplacés internes malgré notre volonté d'en avoir plus.

Le traitement des données a nécessité le logiciel Excel pour les questionnaires et les informations issues des entretiens ont fait l'objet d'un traitement mettant l'accent sur l'analyse de contenu.

2- Résultats

Nous présentons ici, les principaux résultats de notre recherche en relation avec nos objectifs de recherches. Commençons par les difficultés d'ordre infrastructurel rencontrées par les EDI.

2.1. Difficultés d'ordre infrastructurel

Les 45 enseignants qui sont titulaires de classes signalent tous des problèmes de places assises (que nous qualifions de difficultés d'ordre infrastructurelles) pour tous les élèves à cause du recrutement massif des EDI. Une enseignante témoigne : « Les conditions ne sont pas réunies pour un travail de qualité. Les enfants sont assis à 6 par table-banc sauf quelques-uns sont à 5[...] Je ne peux pas rentrer dans les rangés pour soutenir un enfant tellement c'est coincé, il n'y a pas même pas d'espace ». De ce fait, dans les classes, il est souvent difficile pour beaucoup d'enseignants de passer entre toutes les rangés pour soutenir les élèves ou suivre ce qu'ils font. Certaines classes sont exiguës et ne peuvent pas contenir beaucoup d'élèves. Par exemple, dans l'école A, il y'a 126 élèves au CE2 et 82 au CM1. Ces difficultés ont sans doute occasionné la non-inscription de certains EDI comme l'atteste le tableau ci-après.

Tableau 2 : Effectif des EDI dans les 5 écoles d'accueil

Écoles	EDI présentés			EDI inscrits			Taux d'inscription		
	F	G	T	F	G	T	F	G	T
A	92	75	167	87	70	157	95,56%	93,33%	94,01%
B	40	38	78	37	34	71	92,50	87,47%	91,02
C	45	54	99	41	42	83	91,11%	77,77%	83,83%
D	52	44	96	50	40	90	96,15%	90,90%	93,75%
E	20	30	50	20	30	50	100%	100%	100%
Total	249	241	490	235	216	451	94,37%	89,62%	92,04%

Source : enquête terrain, mars 2024

À la lecture de ce tableau, nous nous rendons compte que sur les 490 EDI qui se sont présentés dans les 5 écoles où l'enquête a été menée, seulement 451 ont pu être inscrits ou réinscrits, soit un taux de recrutement de 92,04%. Seule l'école E a pu recruter tous les EDI qui se sont présentés soit un taux de 100%. On remarque également que plus de filles ont été recrutées que les garçons, soit 94,37% contre 89,62%. En somme, on peut affirmer que la faible capacité d'accueil des structures éducatives et le nombre élevé des EDI à recruter sont à l'origine de cette difficulté vécue par les EDI dans la CEB.

Tous les 5 directeurs d'écoles sont du même avis que les enseignants. Ils soutiennent que les EDI tout comme les autres élèves ont des difficultés pour bien s'asseoir en classe à cause du recrutement massif des EDI, des effectifs larges, l'insuffisance d'infrastructures, l'exiguïté des salles de classe, des infrastructures non adaptées à la situation d'urgence et l'insuffisance de mobiliers scolaires.

Les EDI ont confirmé les propos de leurs enseignants et des DE. Ils disent avoir des difficultés réellement pour bien s'asseoir en classe. Ils sont nombreux par table-banc et cela joue négativement sur leur écriture. EDI1 soutient « ici (à l'école hôte), ce n'est pas comme là où on était. On était bien assis et il y'avait des tables-bancs vides dans la classe ». EDI15 renchérit qu'« en classe, moi, je préfère écrire allonger à terre que d'être assis à ma place ». EDI8 ne dit pas le contraire quand elle soutient que « je m'assois avec une seule fesse parce que je suis au



bord et il y'a pas assez de place pour nous 6 ». Pour conclure, une fillette (EDI19) nous relate les conditions dans lesquelles ils travaillent dans les salles de classes : « Nos classes sont petites et nous sommes nombreux, on est plus de 100, nous sommes assis à 5 sur un table-banc d'autres sont assis à 6 donc c'est difficile pour écrire et bien s'asseoir ». Ces difficultés réelles vécues par les EDI justifient les problèmes d'ordre infrastructurel qu'ils vivent au quotidien dans les salles de classes.

2.2. Difficultés d'ordre psychopédagogique

Selon les enseignants, les EDI rencontrent beaucoup de problèmes à l'école. En effet, 25 enseignants sur 45 soutiennent que les EDI ont des difficultés pour s'intégrer dans les classes. Cela pourrait s'expliquer par le changement de milieu. 28 sur 45 affirment qu'ils éprouvent des difficultés d'apprentissage parce que certains d'eux ne s'intéressent pas aux activités classes. 91,11 % de ces enseignants prétendent que les EDI ont des troubles psychologiques qui se manifestent par le stress, l'anxiété, les comportements instables, de problème de concentration. Ces troubles psychologiques sont à l'origine des difficultés d'apprentissage chez la majorité des EDI. 93,33% des enseignants affirment que la majorité des EDI s'isolent pendant les récréations et pensifs pendant les cours.

Dans le même volet, 3 directeurs d'école sur 5 affirment que les EDI n'arrivent pas non plus à bien s'intégrer dans leur nouvelle zone d'accueil. En revanche, 100 % des directeurs confirment que les EDI ont des troubles psychologiques qui se manifestent par l'inattention, la peur, le stress, le manque de motivation, le repli sur soi et le manque de confiance. Tous ces problèmes affectent leur rendement et leur taux de fréquentation. Selon eux, les enseignants ne sont pas formés pour la prise en charge psychologique des EDI ; ils n'ont que des bribes d'informations en safe school¹ et en appui psychosocial qui ne leur permettent pas de mener à bien leurs activités pédagogiques.

À ce niveau, les propos des EDI sont sans équivoque. Ils vivent au quotidien des difficultés réelles dans les écoles. EDI17 traduit clairement leur pensée à travers ces propos : « Quand je suis à l'école, j'ai très peur. Quand j'entends un bruit, je veux fuir. Les autres élèves ne sont pas toujours gentils avec nous, ils nous appellent les fuyards. Certains ne veulent pas jouer avec nous et nous restons à l'écart entre nous ». Un autre, EDI 9 soutient en ces termes « j'ai des difficultés pour suivre les cours, je n'arrive pas à retenir ce que le maitre nous apprend ». Cet autre EDI de la classe du CE1 explique : « Nous n'arrivons pas à travailler avec les autres enfants, ils ne veulent pas nous aider ». Un petit avec son air triste, EDI16 nous informe : « Je ne gagne pas de bonnes notes en classe. Quand je vais au tableau, je n'arrive pas à répondre aux questions de la maitresse et les autres élèves se moquent de moi ; je veux apprendre mais c'est difficile pour moi ». L'anxiété dans laquelle Ils vivent peut les conduire à la dépression. Ces EDI ont aussi des difficultés pour se concentrer en classe comme le témoigne cette fillette (EDI20) visiblement très faible « plusieurs fois, je pleure à l'école parce que je revois ces personnes qui sont venues dans notre village tuer nos parents et nous avons fui le village pour sauver nos vies. Quand papa était là, je gagnais à manger quand j'avais faim ». Elle poursuit en disant qu'elle n'arrive plus à se concentrer quand elle a faim.

2.3. Les difficultés socioéconomiques

La précarité dans laquelle vit les familles des EDI semble se déporter dans les écoles d'accueil. La grande majorité de ces élèves viennent à l'école dans des conditions hygiéniques moins acceptables. Leurs familles peinent à assurer leur pitance quotidienne, ce qui fait qu'elles ont des difficultés à payer les frais de scolarité de leurs enfants qui s'élèvent à 2000 francs CFA ou acheter des fournitures scolaires. La dotation de l'État est toujours insuffisante pour couvrir tous les besoins de l'année et certains EDI arrivent après le partage des fournitures scolaires. Ce point de vue est partagé par 64,44% des enseignants et 80% des DE.

1. Safe school est une expression anglaise qui signifie "école" sûre ou environnement d'apprentissage protecteur. Elle est une stratégie utilisée pour créer un environnement protecteur et assurer la prise en charge psychosociale des personnes affectées par les crises.

Quand on les observe pendant les heures de cours et les récréations, ils ont l'air malheureux, pensifs et fatigués. Certains enseignants pensent que c'est la faim qui les pousse à adopter ce comportement, les autres soutiennent que ce sont les conséquences des traumatismes subi dans leur milieu d'origine qui sont à l'origine de leur isolement. Les derniers enfin pensent que c'est parce qu'ils n'ont rien pour s'acheter quelque chose à manger pendant la récréation qu'ils s'isolent. Au moment que nous bouclons cette enquête en mars 2024, la dotation en cantine scolaire n'était pas encore arrivée. Aussi, tous les DE disent qu'ils n'ont reçu aucun accompagnement matériel et/ou en fournitures pour soutenir les EDI dans leurs écoles. Les parents ont été dispensés des cotisations des Associations des Parents d'Élèves (APE) seulement dans une seule école.

Les difficultés socioéconomiques rencontrées par les EDI se manifestent à plusieurs niveaux. Au niveau de la langue parlée, une bonne partie des élèves déplacés internes affirment qu'ils ne comprennent pas la langue parlée par leurs camarades, ce qui complique la collaboration entre eux. Aussi, ils sont stigmatisés et traités de « fuyards » par la population hôte. À l'unanimité les EDI regrettent leur statut d'élève déplacé interne. Cela se constate à travers les propos d'un EDI de la classe de CM2 : « quand il est midi, les autres élèves (les non déplacés) rentrent chez eux pour manger alors que nous restons à l'école car nos mamans ne sont pas là ; elles sont soit au barrage pour travailler soit dans les marchés pour quémander. L'argent qu'elles auront servira à nous payer à manger pour la nuit » (EDI12). Certains vont plus loin pour soutenir qu'ils sont obligés de s'isoler pendant la récréation pour ne pas regarder les autres manger.

3- Discussion

La discussion des résultats s'est faite en fonction des trois difficultés majeures rencontrées que vivent les EDI dans les structures éducatives dans la CEB de Korsimoro. Ce sont des difficultés d'ordre infrastructurel, psychopédagogique et socioéconomique.

3.1. Les difficultés d'ordre infrastructurel

Les EDI sont reçus dans les écoles d'accueil selon les instructions de l'arrêté n°000870 du 23 septembre 2022 du secrétariat général du MENAPLN portant inscription et réinscription des



enfants et élèves déplacés dans les établissements scolaires publics. Les acteurs veillent au respect de ces instructions. Ceci est bien nécessaire car l'accès à l'éducation est un droit fondamental pour les familles des EDI (M. Sinclair, 2003 ; UNHCR, 2021). Ainsi, « l'un des premiers services demandés par les réfugiés et les déplacés internes une fois que leurs besoins fondamentaux ont été remplis est la possibilité pour les enfants et les jeunes de poursuivre leur scolarité » (UNHCR, 2021, p.1). Les directeurs d'écoles affirment que les EDI arrivent dans les écoles sans acte de naissance, sans aucune preuve de leur scolarité. Ils acceptent cependant de les recevoir sans ces documents administratifs, après leur avoir administré un test de niveau afin de les orienter dans les classes appropriées. Cependant, tous les 5 directeurs d'écoles enquêtés, indiquent qu'ils n'ont reçu aucun soutien pour accompagner et faciliter la scolarité des élèves déplacés internes dans les écoles. Ces propos corroborent ceux de I. Ouédraogo et al. (2024) pour qui, les ressources publiques pour réaliser suffisamment d'infrastructures scolaires pendant cette période d'insécurité, caractérisé par la lutte contre le terrorisme, peuvent manquer, l'accent étant mis sur les dépenses militaires.

Ainsi, ce flux massif des élèves a entraîné de très larges effectifs dans les classes, ce qui fait que dans certaines classes, les élèves sont assis à 5 ou 6 par table-blanc initialement conçue pour 3 élèves. Cela était déjà signalé par M. C-d Hamer et al. (2010) pour qui dans les écoles d'accueil on observait des pléthoriques. « Cette situation est imputable à l'arrivée massive des EDI sur plusieurs années, au faible nombre d'établissements publics dans les zones d'accueil, puis à la faible prise en compte des établissements privés dans les mécanismes d'accueil » (Y. Ouédraogo et al. 2024, p.306). Cette incapacité de l'offre à satisfaire la demande limite ou empêchent la réinscription de tous les EDI. N'oublions que « les classes pléthoriques sont des alternatives peu appropriées pour la scolarisation des EDI » (ibid., p.307) car ces élèves ont déjà accusé des retards et ont subi des traumatismes.

3.2. Les difficultés d'ordre psychopédagogique

Les EDI vivent d'énormes difficultés au plan pédagogique et psychologique. Les traumatismes qu'ils ont subis peuvent entraîner des troubles psycho-affectifs et des troubles d'apprentissages. En effet, 91,11% des enseignants sur le terrain affirment que les EDI ont des problèmes psychologiques caractérisés par le stress, la peur, l'anxiété, les comportements instables, le manque de concentration et de motivation pour les activités d'enseignements-apprentissages et des difficultés pour s'intégrer dans leur nouveau milieu. Ces comportements se justifient puisque « l'état de stress post traumatique en pédiatrie chez les enfants de plus de six (6) ans sont entre autres, l'apparition d'une phobie sociale, d'un isolement, d'une anxiété de séparation, d'un refus scolaire, d'angoisses » (C. B. Barrera, 2021, p.49).

C'est justement pour aider les EDI à pouvoir se tirer d'affaire qu'il faut les scolariser le plus tôt possible dès leur arrivée dans les zones d'accueil. La fréquentation scolaire leur offre également des bénéfices émotionnels et psychologiques (UNHCR, 2021) et contribue à sauver des vies (UNHCR, 2022 ; A. Akkari et M. M. Sagayar, 2021 ; M. Sinclair, 2003). Dans le même sens, Rillaer (2002) nous informe que les événements traumatisants favorisent les troubles anxieux, l'agressivité et la dépression. De ce fait, « l'être humain devient psychologiquement

vulnérable si son existence quotidienne est pauvre en plaisirs sensoriels, en relations affectives satisfaisantes et en actions valorisantes » (ibid., p.15).

Les EDI manquent souvent de soutien et de suivi de la part de leurs camarades, leur famille, leur communauté ou des autorités éducatives. Ils ont besoin cependant d'un suivi régulier pour les aider à surmonter leurs difficultés d'apprentissages et à s'intégrer pleinement dans le système éducatif. C'est pourquoi M. Sinclair (2003) recommande d'amélioration de la prise en charge psychopédagogique de ces apprenants en l'adaptant à leurs besoins en matière de soutien émotionnel et éducatif en partant de la reconnaissance des besoins spécifiques des EDI, de la formation des enseignants, de la création d'un environnement d'apprentissage inclusif et sécurisant, de l'inclusion de la communauté d'accueil pour la mise en place des actions de soutien psychologique et de médiation pour favoriser leur intégration scolaire et sociale.

3.3. Les difficultés d'ordre socioéconomique

Dans les 5 écoles concernées par notre enquête, c'est seulement dans une école où les parents des élèves déplacés internes sont dispensés des frais des cotisations de l'APE. Par ailleurs, ces élèves arrivent dans les écoles à des moments disparates de l'année scolaire, en fonction de l'évolution de la situation sécuritaire de leurs zones d'origine. Il est de ce fait difficile pour ces écoles de stabiliser leur effectif au cours de l'année scolaire. De ce fait, ils ne sont pas tous pris en compte dans la dotation des manuels et fournitures scolaires qui est généralement distribuée en début d'année scolaire.

Aussi, 66,66% des enseignants enquêtés affirment que les EDI ne bénéficient pas de soutien en fournitures scolaires alors qu'au plan économique, leurs parents ne peuvent pas s'acquitter de ces frais car ils sont démunis et ne reçoivent pas de soutien. Ceci est d'autant plus difficile car la précarité dans laquelle vit leur famille les affecte et réduisant ainsi selon I. Ouédraogo et al. (2024) leurs capacités à payer les frais de scolarité dans ces structures éducatives. De surcroît, les mesures d'accompagnement prises par l'État et ses partenaires ne permettent pas leur prise en charge efficace (M. F. Tarama, 2021 ; G. Traoré, 2020).

Les conditions de vie de ces familles se sont aggravées avec le déplacement forcé. Leur intégration se passe difficilement car elles n'ont pas d'activités génératrices de revenus leur permettant de s'auto-suffire ; ils ne disposent pas non plus de terres cultivables pour assurer leur auto alimentation. La plupart de ces parents se retrouvent à travailler sur les sites d'orpaillage, dans les jardins, les marchés pour avoir quelques revenus et assurer leur pitance quotidienne. Les moins chanceux se retrouvent dans les rues à mendier ; certains encore choisissent de repartir dans leurs zones de départ, malgré l'insécurité, en abandonnant femmes et enfants. Y. Sama (2023) renchérit en soutenant que les EDI rencontrent beaucoup de difficultés dans les zones d'accueil et vivent dans la précarité.

La pauvreté des familles se déporte dans les écoles de leurs enfants à tel point que les EDI y passent toute la journée à jeun avec un faible espoir d'avoir à manger le soir en retournant à leur domicile. Ces conditions de vie déplorables peuvent affecter leurs capacités mentales et pousser certains EDI à abandonner les classes pour la rue afin d'y chercher leur pitance quotidienne. Ce cas de figure nous renvoie à notre première théorie sur la reproduction sociale de P. Bourdieu et J. C. Passeron (1964) qui affirment les élèves issus des milieux défavorisés



sont souvent désavantagés et ces inégalités initiales se perpétuent tout au long de leur parcours éducatif. Cette théorie souligne l'importance d'adopter des politiques éducatives qui peuvent réduire ces inégalités afin de permettre à tous les élèves d'avoir la même chance d'accéder au système éducatif et éviter les décrochages scolaires. Cela peut inclure des initiatives telles que des programmes d'aide financière pour les familles défavorisées, des mesures visant à améliorer la qualité des écoles dans les quartiers défavorisés et des programmes de soutien scolaire supplémentaire pour les élèves en difficulté.

En somme, retenons que les difficultés que certains élèves connaissent à l'école peuvent être le signe d'un certain malaise qu'ils rencontrent dans leur vie. La résolution de ces malaises pourraient avoir des répercussions sur la résolution des difficultés scolaires. Ce qui fait dire à D. Pennac (2007) que des élèves vivent mal l'école par leurs difficultés à apprendre.

Conclusion

Le terrorisme occasionne beaucoup de désagréments sur le système éducatif burkinabé : fermeture des établissements scolaires, destruction d'infrastructures, violences physiques et psychologiques sur les EDI, détérioration du niveau économique des ménages déplacés et de leur cadre de vie et le manque de moyens de subsistance. Cette situation expose les élèves déplacés internes à des risques d'échecs et d'abandons scolaires. Quand bien même l'offre éducatif diminue en temps de crise, J. Ki-Zerbo (1990) nous prévient : toute société qui cesse d'éduquer ses enfants, devient suicidaire pour eux, et cela, que ce soit en temps de paix ou de conflit.

Cette étude, en analysant les difficultés que vivent les EDI dans les structures éducatives, apporte sa contribution pour mieux appréhender l'un des défis de l'éducation en situation d'urgence notamment les axes stratégiques 1 et 2. Les analyses montrent que dans les zones d'accueil, les EDI rencontrent des difficultés qui ont des répercussions dans leur scolarité. À l'école, ils vivent des difficultés d'ordre infrastructurel, psychopédagogique et socioéconomique. Ce qui fait que ces élèves suivent les cours dans des conditions difficiles. Ainsi, au-delà du recrutement massif des EDI, il faut leur créer des conditions de vie optimales afin qu'ils se sentent bien dans leur zone d'accueil et qu'ils réussissent à l'école.

Références Bibliographique

- AKKARI Abdeljalil et SAGAYAR Moussa Mohamed. 2021. « L'éducation dans les situations d'urgence en Afrique de l'Ouest. Contexte, solutions expérimentées et solutions possibles ». URL : <https://www.researchgate.net/publication/349120268>
- FERNANDEZ BARRERA Charly Brayan. 2021. « L'État de stress post traumatique en pédiatrie. Connaissances actuelles. Revue de la littérature : ESPT après passage en réanimation pédiatrique. Étude d'une série de cas ». Thèse de Doctorat. Université de Rouen.
- BOURDIEU Pierre et PASSERON Jean Claude. 1964. « Les héritiers ». Édition de minuit. Paris.
- CEB de Korsimoro. 2024. « Rapport statistique de rentrée ».
- DPEPPNF Sanmatenga. 2023. « Rapport statistique de rentrée ».

- HAMER Magali Chelphi-den, FRESIA Marion et LANOUE Éric. 2010. « Éducation et conflits : les enjeux de l'offre éducative en situation de crise ». *Autrepart*, n° 51, pp.3-22.
- KI-ZERBO Joseph. 1990. « Éduquer ou périr ». L'Harmattan. Paris.
- MENA. 2016. « Guide de formation sur les modules spécifiques de l'école de qualité amie des enfants (EQAME) ». URL : <https://apprendre.auf.org/wpcontent/>
- MENAPLN. 2019. « Stratégie nationale de scolarisation des élèves des zones à forts défis sécuritaires au Burkina Faso (SSEZDS) 2019-2024 ».
- OUEDRAOGO Issiaka, NACOULEMA Goama et SOULAMA/COULIBALY Zouanso. 2024. « L'insuffisance des infrastructures scolaires affecte négativement les conditions d'étude des élèves déplacés internes (EDI) ». *Revue de l'Académie Africaine de Recherches et d'Études Francophones*, n° 17, pp. 295-315.
- PENNAC Daniel. 2007. « Chagrin d'école ». Gallimard. Paris.
- RILLAER Jacques Van. 2002. « Les thérapies comportementales (2^e éd.) ». Bernet Danilo.
- SAMA Yacouba. 2023. « Dédougou : Le difficile combat des élèves déplacés internes pour éviter le décrochage scolaire ». URL : <https://lefaso.net/spip.php?article125534>
- SINCLAIR Margaret. 2003. « Planifier l'éducation en situation d'urgence et de reconstruction ». UNESCO. Paris.
- ST-ESU. 2023. « Rapport statistique mensuel de données de l'éducation en situation d'urgence ». URL : <https://reliefweb.int/report/burkinafaso>
- TARAMA M'balawendé François. 2021. « Éducation en situation d'urgence : contribution de l'approche safe school à la résilience des écoles dans la commune de Tougri ». Mémoire professionnel. École normale supérieure de Koudougou.
- TRAORÉ Germain. 2020. « La problématique de la scolarisation des élèves déplacés internes au primaire suite à la crise sécuritaire : état des lieux dans la province de la Kossi et perspectives ». Mémoire professionnel. École normale supérieure de Koudougou.
- UNHCR. 2021. « L'éducation dans les situations d'urgence - contexte urbain ». *Emergency handbook*.
- UNHCR. 2022. « Rapport de démarrage de l'étude sur les « les obstacles à l'accès et à la continuité de l'éducation pour les enfants en situation de déplacement forcé dans la région du Sahel central (Burkina Faso, Mali et Niger) ». URL : <https://reliefweb.int/report/burkina-faso/rapport-de-d-marrage-de-l-tude-sur-les-obstacles-l-acc-s-et-la-continuit-de-l>
- UNHCR. 2023. « Burkina Faso, aperçu des déplacés internes de force ». 2023. URL : <https://www.unhcr.org/fr/burkina-faso.htmluploads/2021/08/>
- YAMÉOGO Frank, et OUEDRAOGO Kassim. 2024. « Les facteurs de résilience des professeurs des écoles de la commune de Pissila dans un contexte de crise sécuritaire ». *Revue Akofena*, n° 11, vol. 3, pp.239-250.