

Crise sécuritaire et baisse des acquis scolaires chez les élèves déplacés internes (EDI)

Issiaka OUEDRAOGO¹,
Mangawindin Guy Romuald OUEDRAOGO² et
Zouanso SOULAMA/COULIBALY¹

Résumé

À travers ses différentes manifestations sur le secteur de l'éducation, la crise sécuritaire à laquelle le Burkina Faso est confronté affecte négativement les acquis scolaires des Élèves Déplacés Internes (EDI). Dans le but d'appréhender les mécanismes par lesquels elle entraîne la baisse de ces acquis, une recherche a été conduite dans les villes de Kaya et de Fada N'Gourma. La démarche méthodologique combine l'utilisation des outils de la méthode de recherche qualitative et quantitative. Elle a permis de réaliser des entretiens semi-directifs et des focus-group auprès des acteurs, de faire de l'observation de terrain dans les établissements et des enquêtes par questionnaires auprès des EDI. Il en ressort le constat d'une baisse du niveau des acquis scolaires chez ces élèves en raison de plusieurs facteurs dont la suspension des cours par les EDI sur de longues durées, les traumatismes consécutifs aux attaques terroristes et à la fermeture brutale des établissements, la faible prise en charge des EDI ayant subis des chocs psychosociaux et les dures conditions d'études dans les zones d'accueil. De l'analyse de ces résultats, il ressort qu'au-delà du retour des EDI à l'école, le relèvement du niveau des acquis scolaires par l'amélioration des apprentissages chez ces élèves demeurent un défi. Cette approche pourra sans doute contribuer au maintien et à la réussite scolaire des EDI dans le système éducatif.

Mots clés : Fada N'Gourma, Kaya, EDI, crise sécuritaire, acquis scolaire

Security crisis and the school achievement drop among internally displaced students (IDS)

Abstract

Through its various manifestations in the education sector, the security crisis facing Burkina Faso negatively affects the educational achievements of Internally Displaced Students (IDS). With the aim of understanding the mechanisms by which the crisis leads to a decline in learning achievement, research was carried out in the towns of Kaya and Fada N'Gourma. The methodological approach combines the use of qualitative and quantitative research methods. Semi-structured interviews and focus groups were conducted with the relevant actors, as well as field observation in establishments and questionnaire surveys of EDIs. The findings revealed a drop in the

¹ Centre National de la Recherche Scientifique et Technologique/ Institut des Sciences des Sociétés (CNRST-INSS) [ouedra80@yahoo.fr/](mailto:ouedra80@yahoo.fr) numéro WhatsApp : +226 78806050 / zouanso@yahoo.fr numéro WhatsApp : +226 7041444

² École Normale Supérieure, Koudougou, Burkina Faso, Email : om.guvromuald@yahoo.fr

level of learning achievement among these pupils, due to a number of factors, including the suspension of classes by the EDI for long periods, the trauma caused by the terrorist attacks and the sudden closure of the schools, the poor care given to EDI who had suffered psychosocial shocks, and and hard study conditions in the host areas. An analysis of these results shows that, in addition to getting EDI back into school, it remains a challenge to raise the level of academic achievement by improving learning among these pupils. This approach could undoubtedly contribute to the retention and success of EDI in the education system.

Key- Words : Fada N’Gourma, Kaya, IDS, security crisis, academic achievements

Introduction

La crise sécuritaire à laquelle le Burkina Faso est confronté depuis 2015 affecte directement le secteur de l’éducation à partir de 2016. Selon le Secrétariat Technique de l’Éducation en Situation d’Urgence (ST-ESU, mars, 2024), elle a entraîné la fermeture de 5 319 structures éducatives à travers le pays, ce qui affectait 818 149 élèves et 24 281 enseignants. Les attaques terroristes et la fermeture des établissements scolaires contraignent les élèves à se déplacer de leurs localités habituelles d’habitation vers des zones plus sécurisées, d’où leurs désignations sous l’appellation « Élèves Déplacés Internes (EDI) ». Dans ces zones d’accueil, de nombreux EDI, soit 53,8% (ST-ESU, mars, 2024³) reprennent les études, mais ils sont confrontés à plusieurs difficultés qui affectent leurs scolarisations. Il s’agit par exemple des dures conditions de vie dans lesdites zones. On note aussi, les difficultés de l’offre scolaire à satisfaire la demande suite à l’arrivée massive des EDI. Cette situation les conduit à reprendre les cours dans des conditions précaires (I. Ouédraogo et al., 2024). « *Entre la violence liée aux conflits et le chemin de l’exode vers la sécurité, les déplacés doivent faire face au changement soudain de leurs conditions de vie. Les pertes physiques⁴, économiques et sociales engendrées par les évènements ont un impact psychologique et psychosocial important sur les individus* »⁵.

Ces difficultés auxquelles sont confrontés les EDI sont de nature à entraîner des baisses d’acquis scolaires chez ces élèves. Comme

³ Pourcentage calculé à partir des statistiques fournis dans le rapport

⁴ Les décès

⁵ <https://www.actioncontrelafaim.org/a-la-une/soutien-psychosocial-aux-personnes-deplacees/>
Consulté le 01/07/2024 à 13 : 09

l'indique le MENAPLN⁶ (2021, p.16), « *les acquis scolaires sont l'ensemble des compétences et connaissances d'un élève résultant d'un apprentissage réalisé sous la responsabilité d'un enseignant ou d'un établissement reconnu* ». Il s'agit donc de « (...) *de connaissances et de compétences acquises par scolarisation dans des systèmes d'enseignement reconnus et qui correspondent à des apprentissages formels* » (L. Martel, 2007, p.23). La baisse des acquis scolaire ramène à la question de la perte d'apprentissage souvent attribuée à l'absentéisme, la fermeture des écoles pour des raisons climatiques, les vacances, des facteurs familiaux et les catastrophes naturelles. Au-delà des catastrophes naturelles, d'autres situations d'urgence telles que les crises sanitaires et sécuritaires y contribuent également. En effet, des travaux montrent que les fermetures de classes lors de la crise de la Covid-19 ont entraîné des pertes d'apprentissage (I. Ouédraogo, 2022). Aussi, « *les rares données sur la qualité de l'éducation et les résultats d'apprentissage des réfugiés dressent généralement un sombre constat* » (UNESCO, 2019, p.55). Dès lors l'on peut affirmer que la crise sécuritaire entraîne une baisse des acquis scolaires chez les EDI. Cependant, peu de travaux existent sur le sujet. La plupart des travaux en lien avec cette thématique traitent surtout de l'évaluation des acquis scolaires chez les élèves pris globalement. Elles ne permettent pas de montrer comment la crise sécuritaire affecte les apprentissages scolaires des EDI. Dans cette perspective, le présent article analyse les problèmes ayant pour conséquence la baisse des acquis scolaires des EDI.

1. Approche méthodologique

L'étude dont sont issues les données du présent article a été réalisée dans le cadre de la mise en œuvre du projet de recherche « *mécanismes de scolarisation des enfants déplacés internes pour la lutte contre le décrochage et l'abandon scolaires* ». Ce dernier est financé par le Fonds national de la recherche et de l'innovation pour le développement (FONRID). Elle a couvert les villes de Kaya et de Fada N'Gourma.

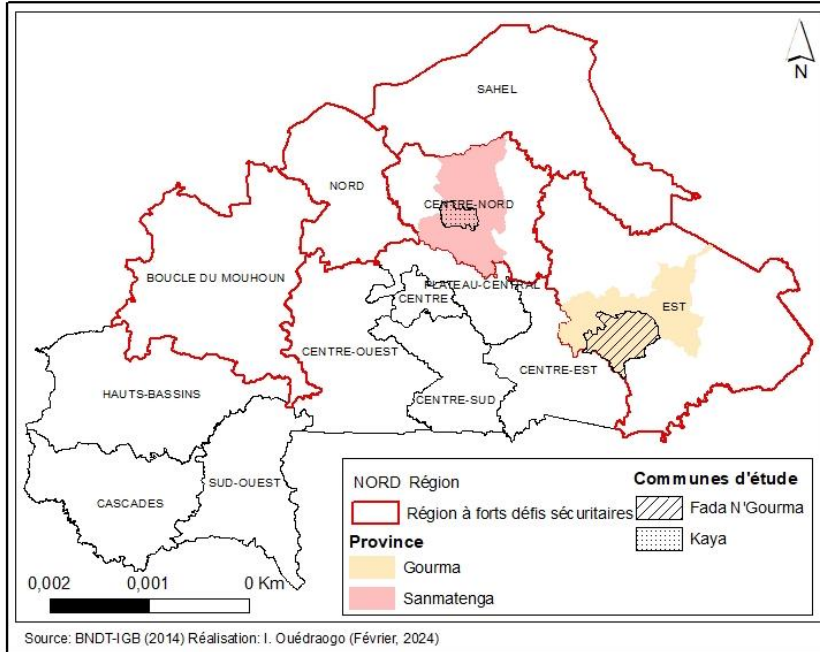
1.1. Zone d'étude

Situées respectivement dans les régions du Centre-Nord et de l'Est, les villes de Kaya et de Fada N'Gourma sont deux communes chefs-lieux

⁶ L'auteur cite la source suivante : <http://catalogue.cdeacf.ca/Record.htm?idlist=1&record=19163251124919814339>.

de provinces et de régions. La première est située dans la province du Sanmatenga et la seconde dans le Gourma (figure 1).

Figure 1 : Situation géographique des villes de Kaya et Fada N’Gourma



Comme l’indique la figure 1, ces deux régions sont situées dans les zones à forts défis sécuritaires. Leurs populations sont de ce fait très affectées par les actes terroristes qui entraînent des déplacements massifs de populations des villages vers les zones plus sécurisées. Du fait de ces déplacements, ils sont désignés sous l’appellation « Personnes Déplacées Internes (PDI) ». En effet, les personnes déplacées à l’intérieur de leur propre pays sont des personnes ou des groupes de personnes qui ont été forcées ou contraintes à fuir ou à quitter leur foyer ou leur lieu de résidence habituel, notamment en raison d’un conflit armé, de situations de violence généralisée, de violations des droits de l’homme ou de catastrophes naturelles ou provoquées par l’homme ou pour en éviter les effets, et qui n’ont pas franchi les frontières internationalement reconnues d’un État. (UN, 1998⁷).

⁷ Principes directeurs relatifs au déplacement de personnes à l’intérieur de leur propre pays, E/CN.4/1998/53/Add.1, 11 février 1998. Nations Unies, New York

Selon l'UNESCO (2019, p.55), les personnes déplacées sont généralement issues des régions les plus pauvres du monde et « (...) *sont d'autant plus vulnérables que leur situation les prive d'accès à l'éducation* ». Elles sont parfois « *contraintes d'aller de lieu en lieu à l'intérieur de leur propre pays (...)* » (UNESCO, 2019, p.1).

Les villes de Kaya et de Fada N'Gourma, en tant que chefs-lieux de provinces et de régions accueillent un nombre élevé de PDI. En décembre 2022, les provinces du Sanmatenga (Kaya) et du Gourma (Fada N'Gourma) accueillait les plus grandes parts de PDI au plan national. En effet, le Sanmatenga occupait la première place parmi les 5 provinces qui accueillait le plus de PDI avec 316 265 personnes tandis que le Gourma occupait la deuxième place avec 130 642. Parmi ces PDI on dénombre des EDI. La plupart de ces élèves effectuent les déplacements avec leurs parents, mais il existe des cas où les élèves se déplacent seuls ; les parents étant restés au village. Ce dernier cas est généralement observé dans la région de l'Est et concerne les localités où les écoles ont été attaquées ou sommées de fermer sans que les populations ne soient contraintes de partir.

À la date du 31 décembre 2022, la province du Sanmatenga accueillait 37.167 EDI dans 393 établissements scolaires. Dans la province du Gourma, ce sont 21 222 EDI réinscrits dans 275 établissements scolaires (ST-ESU⁸). De façon générale, ils vivent et étudient dans des conditions difficiles. En effet, I. Ouédraogo et *al.* (2024, p.300) indiquent que « *les infrastructures scolaires qui étaient disponibles dans ces villes avant la crise, ainsi que les nouvelles classes construites pour couvrir les besoins ne permettent pas de satisfaire la demande* ». Cette réalité les contraint à étudier dans des classes à effectifs pléthoriques et sous des abris précaires (figure 2).

⁸ Secrétariat Technique de l'Éducation en Situation d'Urgence

Figure 2 : Salle de classe accueillant des Élèves Déplacés Internes dans la ville de Kaya



Source : Enquête terrain, novembre 2022

Ces difficultés concernent d'autres domaines tels que l'alimentation à domicile et à l'école, ainsi que l'hébergement, etc. Il s'agit de contraintes de nature à affecter le niveau des acquisitions de connaissances et de compétences scolaires, dans la mesure où ces élèves sont soumis à un ensemble de « (...) *facteurs scolaires, familiaux et environnementaux qui influencent les apprentissages* » (Y. Yaro et al., 2004, p.4). Parmi ces facteurs figurent également les chocs psychosociaux et les traumatismes subis par ces élèves. Comme l'indique l'ONG Action contre la faim⁹, les PDI manifestent des signes de différents troubles somatiques, comportementaux et cognitifs. Ces derniers concernent les difficultés de concentration, la perte de mémoire, l'agressivité, la reviviscence et l'évitement, etc. Au regard de la diversité des contraintes auxquelles sont confrontés les EDI et dans le but de mieux appréhender les mécanismes par lesquels la crise affecte leurs niveaux scolaires, des activités de collecte de données ont été réalisées.

1.2. La collecte des données

La collecte des données sur le terrain a eu lieu du 13 au 19 novembre 2022 à Kaya et du 20 au 24 novembre à Fada N'Gourma. Elle a concerné l'enseignement primaire, le post-primaire et le secondaire. Il s'agit des cycles qui couvrent les classes du CP1 au CM2 pour le primaire, de la sixième à la troisième pour le post-primaire et de la

⁹ <https://www.actioncontrelafaim.org/a-la-une/soutien-psychosocial-aux-personnes-deplacees/>

Consulté le 01/07/2024 à 13 :21

seconde à la terminale pour le secondaire, conformément à la structuration du système éducatif burkinabè. L'approche méthodologique utilisée combine les méthodes qualitative et quantitative. La méthode qualitative a utilisé trois outils de collecte. Il s'agit des entretiens semi-directifs réalisés auprès des agents des services déconcentrés des ministères en charge de l'éducation, de l'action humanitaire, des responsables de collectivités territoriales (région et mairies), d'établissements scolaires, des enseignants, des partenaires techniques et financiers, des ONG et associations humanitaires et des EDI. Deux focus-groupes ont été réalisés dont l'un auprès d'enseignants et l'autre auprès des EDI. En complément des entretiens et focus-groups, il a été procédé à des observations sur le terrain portant sur les conditions d'études des EDI, c'est-à-dire la qualité et la nature des infrastructures, puis les effectifs par classe.

La méthode quantitative a consisté à réaliser des enquêtes par questionnaire auprès de 263 EDI dont 158 de sexes féminins. Ces enquêtes ont été réalisées dans 15 établissements dont 10 à Kaya et 05 à Fada N'Gourma. Le choix des établissements a été fait en tenant compte de plusieurs facteurs dont le statut public et privé, le cycle couvert et la localisation dans la ville. Ces choix permettent de prendre en compte différents facteurs dont le coût de la scolarité et l'accessibilité géographique. Il prend également en compte la nature délocalisée ou pas de l'établissement.

1.3. Le traitement et l'analyse des données

Les informations qualitatives ont fait l'objet de traitement et d'analyse mettant l'accent sur le contenu. Les informations quantitatives collectées à partir de l'outil de collecte kobo toolbox ont été traitées sur Excel. L'analyse des données repose sur l'exploitation de ces résultats de recherche.

2. Résultats

2.1. Des traumatismes consécutifs à la fermeture des établissements d'origine

Des échanges avec les différents acteurs, il ressort que les différentes causes de fermeture des établissements fréquentés par les EDI dans leurs localités d'origine constituent des sources de traumatismes pour de nombreux élèves. En effet, les structures éducatives ont été fermées

sous des menaces ou suite à des actes violents perpétrés par des groupes terroristes (tableau I).

Tableau I : Principales causes de fermeture des établissements dans les zones de départ des EDI

Causes de fermetures	Fada N'Gourma	Kaya	Total
Menaces terroristes du village ou de la commune	16	87	103
Attaques terroristes du village ou de la commune	21	109	130
Menaces terroristes des écoles de la commune	10	34	44
Attaques terroristes des écoles de la commune	1	20	21
Menaces terroristes de l'école fréquentée	14	18	32
Attaques terroristes de l'école fréquentée	12	20	32
Peur des terroristes	3	16	19
Autres (préciser)	14	16	30

Source : Enquête terrain, novembre 2022

Comme l'indique le tableau I, les raisons les plus fréquemment évoquées sont les attaques terroristes du village ou de la commune où étaient implantés les établissements. Cette cause est évoquée par 130 enquêtés et constitue la raison la plus évoquée à Kaya et à Fada N'Gourma. Les menaces à l'endroit du village ou de la commune sont évoquées par 103 enquêtés. D'autres causes évoquées par les EDI concernent les menaces et les attaques des écoles, ainsi que la peur des terroristes. Parmi les enquêtés, 32 témoignent que la fermeture des établissements s'est faite suite à des attaques terroristes des établissements qu'ils fréquentaient.

Lors des entretiens, des témoignages indiquent que certains établissements ont été sommés de fermer et d'autres ont subi des attaques ou ont été incendiés. Lors du focus-group à Fada N'Gourma avec des enseignants de la CEB du Grand Yamba, un participant témoigne : « une école de la CEB Tiamou a reçu la visite des HANI¹⁰.

¹⁰ Hommes Armés Non Identifiés

Le chef du village a alerté les enseignants de ne pas se présenter à l'école. Par la suite, l'école a été incendiée il y a un an, en décembre 2021 ». En outre, des actes terroristes sont perpétrés dans le but de créer la psychose contribuant à fermer des écoles. Le témoignage de U. CS., directeur de lycée privé à Kaya le montre. Il explique : « *dans la zone de Sian, les établissements sont en train d'être fermés, car on vient récemment de brûler le marché* ». Ces actes sont également dirigés contre des établissements qui accueillent des EDI dans certaines zones d'accueil, notamment les chefs-lieux de communes rurales. En effet F. DI., chargé de programme dans une ONG humanitaire à Kaya témoigne : « *on avait placé des EDI et ces derniers ont été attaqués à nouveau dans leurs écoles* ». Ces différentes fermetures des établissements participent à la suspension temporaire des cours par les EDI.

2.2. De longues durées d'interruption temporaire des apprentissages

Les fermetures d'établissements scolaires suivis de déplacements des élèves ont pour conséquences l'interruption temporaire des études chez de nombreux EDI. Le tableau II montre que 101 EDI enquêtés, soit 38,4% ont suspendu les études avant de les reprendre dans les villes de Kaya et de Fada N'Gourma.

Tableau II : Situation des EDI ayant décroché des études avant de les reprendre

Situation de décrochage	Fada N'Gourma			Kaya			Ensemble		
	F	M	Total	F	M	Total	F	M	Total
Non	16	10	26	85	51	136	101	61	162
Oui	8	13	21	49	31	80	57	44	101
Total	24	23	47	134	82	216	158	105	263

Source : Enquête terrain, novembre 2022 (F= Féminin ; M= Masculin)

Le tableau II indique que la majorité des élèves qui suspendent temporairement les études sont de sexes féminins. Elles représentent 57 des 101 EDI concernés, soit 56,4%. Cette situation est surtout liée à la prédominance du nombre de filles enquêtés, soit 158 par rapport aux garçons qui sont au nombre de 105. En effet, il ressort que parmi les filles EDI, 57 sur 158, soit 36,1% ont suspendu les cours, alors que le taux est de 44 sur 105, soit 41,9% chez les garçons. En outre, l'analyse selon la ville indique qu'à Fada N'Gourma, 21 EDI sur 47, soit 44,6% ont eu à suspendre, alors que ce taux est de 80 sur 216 ; soit 37,1% à Kaya.

Outre ces variations selon le sexe et la ville, la durée de la suspension des études représente un enjeu. Elle est relativement longue, car près de la moitié des enquêtés, c'est-à-dire 45,5% ont eu à suspendre leurs études durant une période d'une à deux années scolaires entières. La durée n'atteint pas une année chez l'autre moitié des élèves, mais ces derniers déclarent avoir suspendu les études sur plusieurs mois. Les plus longues durées de suspension ont été observées par 5 élèves à Kaya. Ces derniers déclarent avoir suspendu les études durant des périodes variant entre 3 et 4 années. La suspension des études s'explique par une diversité de facteurs parmi lesquels la fermeture d'un grand nombre d'établissements, entraînant la réduction du nombre d'établissements fonctionnels dans les zones affectées par les menaces et attaques. Une description faite par V. QB. responsable de l'enseignement post-primaire et secondaire à Fada N'Gourma indique que « *dans la Kompienga, il n'y a pas d'école secondaire. Dans la Tapoa, il y a quelques privés et un seul CEG. À Gayeri, il y a environ 5 qui fonctionnent au chef-lieu de province. Dans la province de la Gnagna, il n'y a que 2 établissements* ». Cette indisponibilité des établissements participe à réduire les possibilités de se réinscrire à l'école, ce qui contribue à rallonger les délais de reprise des cours par les EDI. En effet, ces contraintes d'accès aux infrastructures scolaires font que « *beaucoup d'enfants sont dans la nature, car les hommes de la brousse* ¹¹ *empêchent d'envoyer les enfants dans les écoles délocalisées* » (N. JT., directeur d'une école dans la commune rurale de Yamba délocalisée à Fada N'Gourma). Il s'agit d'un ensemble de facteurs qui contribuent à affecter les EDI, ce qui nécessite de la mobilisation pour leurs prises en charge psychosociale.

2.3. Des fragilités liées aux chocs psychosociaux affectent les capacités d'apprentissage des EDI

La fermeture des écoles et les différents phénomènes qui l'entraînent, ainsi que d'autres facteurs tels que les atrocités vécues par des élèves et les difficiles conditions de vie des EDI dans les zones d'accueil les affectent sur le plan psychosocial. Pour décrire les traumatismes vécus, V. UJ. instituteur à l'école primaire Baapougguni A, Fada N'Gourma confie : « *nous avons des enfants ici qui ont vu leurs parents fusillés* ». Ce constat est fait par différents autres acteurs tels que S. KF., proviseur de lycée à Kaya. Il observe que les traumatismes vécus par les EDI font

¹¹ Terroristes

qu'ils sont très fragiles. Il confie que lors d'un entretien avec des EDI, « certains élèves n'ont pas pu retenir les larmes de tristesse lorsqu'on évoque le terrorisme, surtout ceux ayant perdu leurs parents ». Lors des entretiens durant la collecte des informations sur le terrain, les enquêteurs ont également observé que des élèves étaient en pleurs lorsque certains sujets étaient évoqués. C'est le cas par exemple des difficultés qu'ils vivent dans les zones d'accueil, en particulier les problèmes alimentaires. Toute chose qui révèle que ces élèves ont beaucoup de peine à se trouver de quoi manger.

Dans le cadre de l'accompagnement des élèves affectés par la crise, des activités de prise en charge psychosociale sont mises en œuvre par des ONG et les services sociaux dans les mairies. I. BE., agent d'une ONG humanitaire explique : « nous faisons la prise en charge psychosociale des EDI. Nous avons recruté un psychologue pour cela, afin qu'il s'occupe des élèves dans les écoles où nous intervenons, mais souvent il aide des enfants d'autres écoles ». De même, l'ONG Humanité et inclusion aide à la prise en charge psychosociale des EDI, afin de « (...) leur redonner l'envie de vivre » (A. MB., agent à la direction en charge de l'enseignement primaire à Fada N'Gourma). C. UI. coordonnateur de programme de parrainage à Fada N'Gourma confie : « À l'OCADES, nous avons réalisé en gros une quinzaine d'espaces ami d'enfants. Il s'agit d'espaces pour accueillir les enfants pour un accompagnement, afin de leur permettre de retrouver leurs états normaux et remonter le traumatisme ». De son avis, le passage des EDI dans ces espaces avant de retourner aux études leur permet de reprendre les cours dans un meilleur état mental. Sur la base des observations faites par les acteurs, notamment les enseignants et les agents de projets, ces appuis aident à améliorer les apprentissages scolaires chez les EDI bénéficiaires. Cependant, ils sont en deçà des besoins comme le montre le tableau III.

Tableau III : Accompagnement psychosocial des EDI

	Fada N'Gourma			Kaya			Total général
	F	M	Total	F	M	Total	
Non	23	20	43	114	69	183	226
Oui	1	3	4	17	12	29	33
Total	24	23	47	131	81	212	259

Source : Enquête terrain, novembre 2022 (F= Féminin ; M= Masculin)

Sur un effectif de 259 EDI, seuls 33, soit 12,74% affirment avoir bénéficié d'un accompagnement. À Fada N'Gourma, seulement 8,5%

des EDI en ont bénéficié, alors que ce taux est de 13,7% à Kaya. Plusieurs facteurs expliquent ces faibles taux. Il s'agit par exemple du déficit de formation des enseignants en la matière. Selon Q. QP. enseignant à l'école primaire Kuim Kouli C à Kaya, les enseignants auraient pu être mis à contribution à cet effet, mais ils « (...) *n'ont pas de formation sur la prise en charge psychosociale, ce qui fait qu'ils ont des difficultés pour prendre en charge les enfants* ». De son avis, cette formation est pourtant indispensable au regard des rapports de certains enseignants avec les EDI. Il soutient : « *lorsqu'on observe le comportement de certains enseignants vis-à-vis des EDI, on voit que cela est nécessaire. Chaque élève a un vécu et une situation difficile. L'enseignant doit être en mesure de l'accompagner* » (Q. QP. enseignant à l'école primaire Kuim Kouli C). Cette recommandation est faite également par U. BM., responsable de l'éducation à Fada N'Gourma. Il explique : « *l'accompagnement psychosocial est important. Il est donc nécessaire de former les enseignants dans le domaine* ». De son avis, ces formations doivent être également organisées au profit des agents de la vie scolaire, car « (...) *c'est à eux que les enfants expliquent leurs problèmes, surtout les femmes qui travaillent à la vie scolaire* ». Selon plusieurs enquêtés, ces mesures sont indispensables pour améliorer le niveau scolaire des EDI qui est globalement faible.

2.4. Les conséquences de la crise sécuritaire sur la qualité des apprentissages scolaires chez les EDI

Des échanges avec les enseignants et responsables provinciaux et régionaux de l'éducation, il ressort que les EDI se caractérisent par de faibles acquis scolaires. En effet, Q. QP. enseignant à l'école primaire Kuim Kouli C à Kaya témoigne que « *le niveau des élèves¹² est bas* ». Une autre, madame D. née Q. BX., enseignante à l'école primaire Zargongo B soutient qu'il existe une faiblesse des acquis scolaires chez les EDI. Pour poser ces difficultés, elle affirme : « *il y a un gros problème de niveau* ». Il s'agit notamment des pertes d'apprentissage qui ne leur permettent pas de comprendre et de suivre les enseignements donnés en classe. Plusieurs causes sont évoquées pour expliquer cette situation dont l'interruption des apprentissages sur des durées relativement longues.

¹² L'enseignant fait référence aux EDI

L'inachèvement des programmes scolaires par de nombreux EDI durant les années scolaires précédant leurs déplacements est également mis en cause. À Fada N'Gourma, madame F. née F. BE., enseignante à l'école Bapougni A confie qu'avant d'être en situation d'EDI, de nombreux élèves étaient affectés par la crise avec les perturbations des cours liées aux menaces terroristes. De ce fait, ils « (...) *n'ont pas fini le programme ou n'ont pas suivi le cursus convenablement, donc ils ne peuvent pas suivre correctement les cours actuellement* ». Ces difficultés sont évoquées par U. CU., directeur de lycée privé à Kaya. Il témoigne : « *certains n'ont pas pu terminer l'année scolaire, mais ont juste eu le temps de terminer le premier trimestre* ». Les traumatismes subis par ces élèves sont également évoqués pour expliquer les difficultés scolaires des EDI. Sur ce sujet, F. JE., instituteur à l'école primaire Baapouguni A de Fada N'Gourma confie : « *le choc subit par les enfants fait qu'ils ne suivent pas en classe* ».

Le faible niveau des EDI s'explique également par les difficultés pour les inscrire dans des classes correspondant à leurs niveaux scolaires. Ils arrivent généralement dans les zones d'accueil sans des documents pouvant attester de leurs niveaux. La direction régionale de l'enseignement post-primaire et secondaire à Fada N'Gourma exhorte donc les enseignants à faire une évaluation pour apprécier le niveau scolaire des élèves avant de les installer dans les classes. V. QB., responsable de ladite structure explique : « *depuis 2018, il y a des écoles fermées. Donc, nous avons décidé qu'on fasse une évaluation diagnostique pour apprécier le niveau des élèves avant de les accueillir dans les classes* ». Dans la mise en œuvre de cette disposition, les enseignants sont confrontés à des contraintes liées à l'arrivée des élèves durant pratiquement toute l'année scolaire.

Comme le témoigne C. CB. responsable de l'action humanitaire à Kaya, « *chaque jour les gens viennent à Kaya. Les enfants viennent, mais les classes n'étaient pas préparées à cette situation* ». Cela pose des problèmes liés à la capacité d'accueil limitée des établissements, mais aussi la disponibilité des enseignants pour organiser régulièrement ces tests, alors qu'ils sont déjà submergés par la charge du travail en classe. Généralement, les EDI sont donc accueillis dans les classes sans avoir participé à un test. Ils sont installés dans les classes en fonction du niveau déclaré. Cette inscription est provisoire, car il arrive que l'on soit contraint de les faire changer de classe en fonction de ses difficultés. Q. NB. enseignant à l'école primaire Zargongo B. explique :

lorsque dans les faits, c'est-à-dire lors des cours, il s'avère que l'élève n'a pas le niveau déclaré, nous le faisons rétrograder. Pour cela, nous faisons venir l'un des parents et avec l'enfant, nous échangeons, afin que l'enfant accepte. Il y a des cas où l'enfant même demande à retourner en arrière, car il ne peut pas tenir .

Ces pratiques tiennent compte des dispositions prises par les services provinciaux de l'éducation. En effet, A. MB., agent à la direction provinciale en charge de l'enseignement primaire à Fada N'Gourma confie : « *il y a des possibilités de rétrograder des élèves, mais il y a une démarche à entreprendre au sein de l'école ou même de la CEB* ». Malgré le respect de la démarche en la matière, « *de nombreux élèves refusent cette proposition et certains préfèrent aller chercher la place dans un autre établissement pour poursuivre en classe supérieure* ». Il s'agit de pratiques décriées par les enseignants, car elles sont de nature à affecter le niveau de l'élève concerné et de l'ensemble de la classe où il s'inscrit. En effet, des témoignages d'enseignants indiquent que la présence d'élèves ayant de faibles niveaux dans une classe contribue à retarder la progression lors des cours et pendant les exercices de contrôle des acquis scolaires. Madame D. née Q. BX., enseignante à l'école primaire Zargongo B à Kaya explique : « *il faut reculer pour leur expliquer certaines choses. Cela nous met beaucoup en retard. Ils ont abandonné depuis plusieurs mois* ».

Dans le but de remédier à ces difficultés, des cours de rattrapage sont organisés par les acteurs intervenant dans le domaine de la scolarisation des EDI. Il s'agit d'initiatives positivement appréciées, mais elles sont de faibles couvertures, car le nombre de bénéficiaires demeure faible au regard de la demande.

3. Discussion

3.1. La suspension des cours entraîne des pertes d'apprentissage plus élevées chez les EDI

À travers cette contribution, nous montrons que les situations de fermeture des établissements scolaires affectés par le terrorisme impactent négativement le niveau des acquis scolaires des EDI ayant été forcés de se déplacer et de suspendre leurs études le temps de se réinscrire dans les zones d'accueil. Nous avons également identifié des facteurs qui concourent directement ou indirectement à cette baisse de niveau et les mécanismes par lesquels les influences s'opèrent. Il s'agit des chocs psychosociaux et des traumatismes vécus par les EDI, des

difficiles conditions de vie de ces élèves dans les zones d'accueil, des conditions d'accueil en classe et de l'insuffisance des interventions destinées à la prise en charge de ces difficultés.

Parmi les facteurs qui contribuent au faible niveau des EDI, la durée relativement longue de la suspension des cours joue un rôle central. Les effets néfastes de l'arrêt des cours sont décrits par le MENAPLN (2020, p.5) qui prévient que « *la suspension des activités pédagogiques a des répercussions négatives sur la qualité des apprentissages des élèves/apprenants et sur la consolidation de leurs acquis scolaires* ». Selon J-C. Ndabananiye et al. (2021, p.40), cela a des effets inhibant sur « (...) *la qualité des enseignements et apprentissages* ». Dans le cadre d'une recherche portant sur la suspension des cours suite à la fermeture des établissements durant la crise de la Covid-19, I. Ouédraogo (2022) montre que l'arrêt des cours durant 6 mois a entraîné des pertes d'apprentissage chez les élèves. En effet, « *la majorité des élèves ont oublié ce qu'ils avaient appris avant la fermeture des classes* » (I. Ouédraogo, 2022, p.81).

Des travaux permettent de mesurer les pertes d'apprentissages observées lorsque les cours sont interrompus. Dans le cadre d'une telle évaluation, l'UNESCO indique « (...) *que les interruptions dans la fréquentation de l'école entraînent des pertes d'apprentissage plus importantes que le temps effectivement perdu et les chercheurs de l'ISU¹³ ont calculé un « ratio d'oubli » équivalent à la perte de deux mois d'apprentissage pour un mois effectivement perdu* » (B. Plumelle et al., 2021, p.4). Sur la base de ce ratio et au regard du temps que mettent les EDI avant de reprendre leurs cursus scolaires, il est possible de conclure qu'ils perdent énormément de connaissances. Au-delà donc des pertes matérielles, la crise entraîne des conséquences sociales fortes. Elles « (...) *vont, en général, de la perte de l'apprentissage à court terme chez les enfants, à la baisse du capital humain à long terme* » (I. Sy et al., 2020, p.2). Il est donc indispensable d'y remédier pour permettre aux EDI de reprendre rapidement leurs études. C'est au regard de cela qu'« *une fois que les élèves sont de retour à l'école, la remise à niveau des apprentissages est une priorité absolue, afin d'éviter des répercussions permanentes sur les possibilités offertes aux enfants et aux jeunes* » (Banque Mondiale, 2020, p.8). Cependant, la tâche apparaît rude, car au-delà de la fermeture des classes, les chocs psychosociaux et les traumatismes subis par ces élèves participent à la

¹³ Institut de statistique de l'UNESCO (ISU)

perte des acquis scolaires. Ils réduisent également leurs capacités à suivre convenablement les cours devant permettre leurs mises à niveau.

3.2. Les chocs psychosociaux inhibent les capacités des EDI à suivre les cours convenablement

Selon H. Romano (2007), « *l'événement traumatique se caractérise par sa soudaineté, sa violence, son intensité et par l'impossibilité pour les personnes et l'institution qui s'y trouvent impliquées d'y résister* » (H. Romano, 2007, p.54). Partant de cette définition, il apparaît que les témoignages et expériences des actes terroristes vécus par les EDI les ont traumatisés. Au-delà des descriptions que nous faisons dans les résultats, des travaux antérieurs documentant les manifestations des attaques terroristes contre les établissements scolaires burkinabè entre 2017 et 2020 montrent qu'il s'agit d'évènements suffisamment traumatisants pour de jeunes enfants. En effet,

lors de ces attaques, des hommes armés ont tué, battu, enlevé et menacé des professionnels de l'éducation ; intimidé et menacé des élèves ; incendié des salles de classe, des bureaux et des logements d'enseignants ; tiré des coups de feu en direction des fenêtres, des portes, des murs et des toits de ces bâtiments ; fait détoner des explosifs ; brûlé des documents scolaires et des ouvrages pédagogiques ; volé, endommagé ou détruit des biens appartenant à des employés d'écoles ; et pillé des cantines scolaires et des magasins de vivres. (Human Rights watch, 2020, p.4).

Ces traumatismes affectent leurs capacités à reprendre convenablement les études. Selon M. Barrère¹⁴, « *les recherches montrent que les enfants ayant obtenu un score ACE¹⁵ élevé ont souvent des difficultés d'apprentissage. Les traumatismes peuvent entraver le développement du cerveau et entraîner un système de réaction au stress trop intense* ». Ces difficultés sont décrites dans le guide du Centre franco-ontarien de ressources pédagogiques (CFORP, 2019) qui présente plusieurs signes observables chez l'enfant traumatisé. Selon le CFORP (2019, p.59), il s'agit de signes physiques tels que la propension à tomber plus facilement malade, de signes affectifs tels que la « *difficulté à se concentrer, facilement distraite ou distrait* », de signes sociaux tels que

¹⁴ <https://www.slate.fr/story/193278/difficultes-scolaires-enfant-traumatismes-enfance-violence-agression-deces> Lu le 12/07/2024 à 15h48

¹⁵ [ACE \(Adverse Childhood Experience\)](#) : Outil de mesure du niveau de traumatisme d'une personne

« peut ignorer les adultes qui tentent de la ou de le guider » et de signes cognitifs tels que les difficultés à se concentrer, la propension à abandonner des tâches qui lui posent un trop grand défi et le manque de curiosité, etc. Or, l'élève ne peut apprendre s'il n'est pas concentré sur les activités d'apprentissage (M. Crahay, 1996).

Au regard de ces effets des traumatismes sur les études, les EDI ont nécessairement besoin pour leurs scolarisations, d'appuis considérables de la part des acteurs étatiques et non étatiques, de l'institution scolaire et de leurs familles. Cependant, « *un autre problème est le manque d'accompagnement psychosocial des enseignants et des élèves qui ont subi des attaques visant le secteur de l'éducation* » (Human Rights Watch, 2020, p.10). Sur ce sujet, le DCPM/MENAPLN¹⁶ soutient que « *l'effort du gouvernement burkinabè et de ses partenaires dans l'accueil des EDI est bien perceptible, mais les enfants restent les victimes les plus vulnérables dont la prise en charge devrait davantage remplir sa dimension psychosociale pour minimiser les conséquences post-traumatiques sur les drames vécus* ».

Dans ce contexte, le rôle de la famille apparaît déterminant. Selon Harouna et M. Simo (2023, p.606), « (...) *les parents jouent un rôle irremplaçable dans la rééducation des enfants, tant il est vrai qu'ils sont traumatisés et en perte de repères* ». Cependant, des difficultés existent également, car certains EDI se retrouvent seuls sans les parents et sans tuteurs dans certaines zones d'accueil. Ces difficultés « *affectent le bien-être et les apprentissages des élèves déplacés dus aux conditions difficiles d'apprentissage et aux troubles psychoaffectifs tels que le repli sur soi, le stress, la tristesse, le dégoût du jeu et du rire* » (E. Kanyala et Y. Koutou, 2023, p.492). Les conditions de vie et d'études dans les zones d'accueil contribuent également à ces difficultés dans la mesure où elles ne permettent pas aux EDI de reprendre leurs études dans les conditions convenables.

3.3. Les conditions de vie et d'apprentissage affectent les possibilités de mise à niveau des EDI

Outre les chocs et traumatismes vécus du fait des attaques et menaces terroristes, les EDI vivent et étudient dans des conditions difficiles dans les zones d'accueil. « *Ces enfants vivent souvent dans des conditions*

¹⁶https://www.education.gov.bf/informations/actualites/articles?tx_news_pi1%5Baction%5D=detail&tx_news_pi1%5Bcontroller%5D=News&tx_news_pi1%5Bnews%5D=455&cHash=927740c5e864abba86249e5d684878d6, Consulté le 01/07/2024

sordides, peinant à s'acheter à manger et à s'acquitter de leurs frais de scolarité » (Human Rights watch, 2020, p.7). Selon I. Ouédraogo et al. (2024), les EDI étudient dans des conditions parfois précaires, notamment dans les classes sous abris précaires et dans des classes à effectifs pléthoriques. Ce contexte affecte leurs niveaux scolaires et leurs capacités à s'améliorer (I. Ouédraogo et al., 2024). Selon E. Kanyala et Y. Koutou (2023, p.492), ils « (...) peuvent avoir un développement normal malgré les traumatismes vécus ». Cependant, on note « malgré la forte estime de soi développée par les élèves déplacés, (...) une faible motivation dans les apprentissages scolaires avec un déficit d'engagement cognitif chez ces élèves » (E. Kanyala et Y. Koutou, 2023, p.493). Ces difficultés scolaires sont l'émanation de plusieurs facteurs dont l'analyse invite les réflexions sur les effets-écoles et effets-classes (P. Bressoux, 1995). En effet, des travaux antérieurs montrent que les établissements influent sur la qualité des apprentissages (X. Dumay et V. Dupriez, 2005). « Dans cette perspective, il est recherché comment et dans quelle mesure les contextes particuliers que sont les écoles peuvent influencer sur les acquisitions des élèves » (P. Bressoux, 1995, p.274).

Pour le cas étudié, ces effets sont analysés à travers plusieurs paramètres tels que les capacités des enseignants à prendre en charge les besoins psychosociaux des EDI. Comme nous le montrons, ces capacités sont limitées. De même, la composition des classes dans lesquelles ils sont accueillis influe sur leurs études. Leurs inscriptions dans les mêmes classes que les élèves issus des communautés hôtes offrent l'avantage de faciliter leurs intégrations sociales dans les zones d'accueil. Harouna et M. Simo (2023, p.604) le montrent à travers une étude portant sur les déplacés internes de la crise anglophone au Cameroun. Ils observent que :

si on peut lire l'anxiété dans les yeux de ces enfants aux premières semaines des classes, l'expérience de terrain montre qu'ils tissent progressivement des liens d'amitié, de collaboration voire de familiarité avec leurs camarades de classe, fussent-ils des anglophones comme eux ou non .

Cependant, cette pratique peut également affecter négativement les possibilités de rehausser leurs niveaux scolaires du fait de l'hétérogénéité des classes. Comme l'indique B. Galand (2009, p.5) « il existe un grand nombre de sources potentielles d'hétérogénéité au sein d'un groupe d'élèves : l'âge, le genre, le QI, le niveau scolaire global,

les acquis dans une matière, l'origine sociale, l'origine ethnique, etc. ». Pour ce qui concerne les EDI, cela concerne les villages d'origine des EDI, leurs niveaux scolaires, leurs situations d'évolutions dans les programmes scolaires, la durée de suspension des cours et la nature des chocs subis, etc. Le problème que cette situation pose chez les enseignants est que « (...) *plus l'hétérogénéité est importante au sein d'un groupe classe, plus leur travail est difficile et moins ils peuvent accompagner efficacement l'apprentissage de leurs élèves* » (B. Galand, 2009, p.6). Partant de cela, il est possible de supposer que « (...) *réduire l'hétérogénéité d'un groupe d'élèves devrait permettre un meilleur ajustement de l'enseignement au niveau de connaissance des élèves et susciter un gain d'apprentissage* » (B. Galand, 2009, p.6).

Cependant, cette réduction constitue une ambition difficile à réaliser dans le contexte d'urgence dans lequel se situe la scolarisation des EDI. En effet, « *l'augmentation des effectifs due à l'arrivée massive d'élèves déplacés, les disparités de niveaux entre les élèves et les traumatismes subis dans le contexte de la crise sécuritaire nécessitent des modes de gestion pédagogique auxquels les enseignants sont peu préparés* » (J-C. Ndabananiye et al., 2021, p.40). Pour y remédier, les autorités prescrivent l'organisation de tests d'évaluation du niveau des EDI avant leurs retours en classe. Cependant, comme l'indiquent nos résultats cela est peu pratiqué. Face à ces difficultés, au Nigéria, « *le système de classes alternées a été mis en place, les enfants de la communauté d'accueils suivaient des cours le matin et les enfants déplacés dans l'après-midi* » (CAEDBE¹⁷, 2017, p.58). Si cette approche permet de résorber les problèmes précédemment évoqués, elle suscite des questions relatives à la ségrégation scolaire des EDI. Ces différentes contraintes sont révélatrices de l'énormité du défi de relèvement du niveau des acquis scolaire des EDI.

Conclusion

À travers cette contribution, nous analysons l'un des défis majeurs de la scolarisation des EDI, à savoir la baisse des acquis scolaires chez ces élèves. Nous montrons qu'à travers ses différentes manifestations sur le secteur de l'éducation, la crise sécuritaire entraîne une baisse des acquis scolaires des EDI. Les principaux facteurs à l'origine de cette baisse sont les traumatismes qui affectent les EDI lors de la fermeture des

¹⁷ Comité Africain d'Experts sur les Droits et le Bien-être de l'Enfant

établissements, les longues durées d'arrêt des cours avant de les reprendre, les dures conditions de vie dans les zones d'accueil et les insuffisances constatées dans les établissements scolaires d'accueil des EDI.

Partant de ces constats, nous montrons qu'au-delà des efforts consentis par les différents acteurs pour la re-scolarisation des EDI, des efforts doivent être faits pour la mise en place de mécanismes permettant de rehausser la qualité des apprentissages chez ces élèves. Pour ce faire, l'accompagnement psychosociale des EDI s'impose dans les zones d'accueil. L'implication des enseignants dans cette mission est aussi nécessaire en les accompagnant avec des formations. Il en est de même de l'amélioration des conditions de vie et d'étude des EDI dans les zones d'accueil. Par ailleurs, des dispositifs doivent être mis en place pour réduire au maximum la durée de suspension des études lorsque des crises surviennent.

Références bibliographiques

Banque Mondiale, 2020, *Pandémie de Covid-19 : chocs pour l'éducation et réponses stratégiques*, Groupe de la Banque Mondiale, mai 2020, 55 p.

CAEDBE, 2017, *Étude continentale sur l'impact des conflits et des crises sur les enfants en Afrique*, rapport d'étude, 136 p.

CFORP, 2019, *Pour une pédagogie sensible à l'impact des traumatismes sur l'apprentissage : Guide destiné au personnel en milieu scolaire pour accompagner les élèves dans les écoles de langue française de l'Ontario*, 135 p.

CRAHAY Marcel, 1996, *Peut-on lutter contre l'échec scolaire ?*, Bruxelles, De Boeck Université, 322 p.

DUMAY Xavier et Vincent DUPRIEZ, 2005, « Effet établissement : effet de processus et/ou effet de composition ? ». *Les cahiers de recherche en éducation et formation*, n°36, 23 p.

GALAND Benoît, 2009, « Hétérogénéité des élèves et apprentissage : quelle place pour les pratiques d'enseignement ? », *Les cahiers de recherche en éducation et formation*, N°71, 29 p.

Harouna et Marcelle SIMO, 2023, « Crise anglophone et expression de la résilience scolaire chez les élèves déplacés internes dans les écoles primaires à Douala », *DJIBOUL*, N°005, Vol.4, pp.596-615.

Human Rights watch, 2020, « *Leur combat contre l'éducation* » *Attaques commises par des groupes armés contre des enseignants, des élèves et des écoles au Burkina Faso*, Rapport d'étude, 143 p.

JONCHERAY Mathilde et Elisabeth DORIER, 2010, « L'éducation en crise au Sud du Congo-Brazzaville : quel réinvestissement de l'État ? », *Autrepart*, 2010/2 (n° 54), pp. 97 à 117.

KAMANO Pierre J., Ramahatra RAKOTOMALALA, Jean-Marc BERNARD, Guillaume HUSSON et Nicolas REUGE, 2010, *Les défis du système éducatif Burkinabè en appui à la croissance économique*, document de travail de la banque, Mondiale, N°196, 177 p.

KANYALA ép. BAYILI Eboubié et Yvonne KOUTOU ép. TIBIRI, 2023, « Analyse des facteurs psychosociaux de la résilience scolaire chez des élèves déplacés internes au Burkina Faso », *DJIBOUL*, N°005, Vol.2, pp.490-503

MARTE Lina, 2007, « La reconnaissance des acquis pour l'enseignant du collégial : un moyen de soutenir son développement professionnel », *Pédagogie Collégiale*, Volume 20, N°2, pp.23-29.

MENAPLN, 2020, *Plan de riposte du MENAPLN pour la continuité éducative dans le contexte du COVID-19*, Ministère de l'Éducation Nationale, de l'Alphabétisation et de la Promotion des Langues nationales (MENAPLN), Burkina Faso, 25 p.

NDABANANIYE Jean Claude, Alioune Badara NDIAYE, Julia TRAN THANH et Mathilde TRÉGUIER, 2021, *Éducation en situation d'urgence : engagement et leadership du MENAPLN au Burkina Faso*, IPE, 58 p.

OUEDRAOGO Issiaka, 2022, Résilience du système éducatif burkinabè en situation d'urgence sanitaire : le Covid19 fait cas d'école à Ouagadougou, *Annales de l'Université de Parakou – Série Lettres, Arts et Sciences Humaines*, Vol. 5 ; n° 1, Juin 2022 ; pp. 75-93.

OUEDRAOGO Issiaka, Goama NAKOULMA et Zouanso SOULAMA/COULIBALY, 2024, « L'insuffisance des infrastructures scolaires affecte négativement les conditions d'étude des élèves Déplacés Internes (EDI) », *Les cahiers de l'ACAREF*, Vol 6, N°15, Avril 2024, pp. 295-315.

PAM 2020, *Donner une chance à tous les écoliers : Travailler en partenariat pour améliorer la santé et la nutrition en milieu scolaire en vue de développer le capital humain*, stratégie du PAM en matière d'alimentation scolaire pour 2020-2030, 42 p.

Pascal Bressoux, 1995, « Les effets du contexte scolaire sur les acquisitions des élèves : effet-école et effets classes en lecture », *Revue française de sociologie*, Apr. - Jun., 1995, Vol. 36, N°2, pp. 273-294

PLUMELLE Bernadette, 2021, « Les fermetures d'écoles et leurs effets sur l'apprentissage des élèves », *Revue internationale d'éducation de Sèvres*, N°87, p.8.

RAMANO Hélène, 2007, « Intervenir lors d'un événement traumatique en milieu scolaire », *Le Journal des psychologues*, n°248-juin, pp.54-58

ST-ESU, 2022. *Rapport statistique mensuel de données d'Éducation en Situation d'Urgence du 31 décembre 2022*, Rapport, MENAPLN, 17 p.

SY Ibrahima, ASSOUMOU-ELLA Giscard et KAO Essowè Patrice, 2020, « L'éducation en Afrique Subsaharienne francophone dans un contexte de COVID-19 (Education in French-Speaking Sub-Saharan Africa in the Context of COVID-19) », in *SSRN Electronic Journal*, pp. 54-78.