



BURKINA FASO
Unité – Progrès – Justice

LA STRATÉGIE DE RÉDUCTION DE
LA VULNÉRABILITÉ DU SYSTÈME
ÉDUCATIF AUX RISQUES DE CONFLITS
ET DE CATASTROPHES NATURELLES
AU BURKINA FASO

Cette analyse de la vulnérabilité du système éducatif et la stratégie pour la réduction des risques ont été réalisées avec le soutien financier de l'UNICEF et l'appui technique de l'IIPE-UNESCO.



BURKINA FASO
Unité – Progrès – Justice

La stratégie de réduction de la
vulnérabilité du système éducatif aux
risques de conflits et de catastrophes
naturelles au Burkina Faso

2012

Préface

Le système éducatif au Burkina Faso est régulièrement impacté par des situations de catastrophes et de conflits telles que les inondations, les vents violents ou les conséquences des sécheresses et les mouvements de populations, pour ne citer que ces exemples. Ces situations d'urgence humanitaire affectent de manière directe l'accès à l'éducation, la qualité de l'éducation, ainsi que la gestion du système éducatif. Il est donc impératif que notre planification prenne en compte ces risques dans la perspective de minimiser leurs impacts.

Notre démarche s'inscrit dans la dynamique du CONASUR, qui a adopté en 2009 un Plan national de contingence multirisques de préparation et de réponse aux catastrophes naturelles. Ce plan poursuit non seulement l'intégration du processus de préparation et de réponse aux urgences dans les plans et programmes nationaux de développement, mais aussi et surtout la facilitation de la coordination des actions et la réduction des délais d'intervention d'urgence.

Sept mois après l'adoption du plan de contingence national survinrent les inondations du 1er septembre 2009. D'une ampleur jamais enregistrée, elles ont touché 11 régions sur 13 avec une accentuation dans la ville d'Ouagadougou, touchant plus de 150 000 personnes ont été touchées et des milliers de familles sinistrées plongées dans la désolation et le désespoir. Un total de 435 écoles a été affecté, dont 158 dans la région du centre. Ces inondations ont également occasionné d'importants dégâts au niveau des matériels didactiques, du mobilier scolaire, et des infrastructures. Dans la seule région du centre on note que 38 000 élèves ont été déclarés sinistrés et le coût de réhabilitation des infrastructures affectées est évalué à plus de 1,8 milliard de FCFA.

Les inondations du 1er septembre de 2009 ont été désastreuses pour le secteur de l'éducation le secteur qui a connu une augmentation des déperditions scolaires, estimées à 7,7 % en 2009/2010 contre 2,7 % en 2008/2009.

Pour faire face à la situation, le Ministre de l'Education Nationale et de l'Alphabétisation, chef de file du secteur éducation en collaboration avec les autres ministères en charge de l'éducation, a initié des rencontres de crises avec les partenaires de l'éducation, en vue d'apporter une réponse concertée. Ces rencontres ont confirmé la pertinence d'une stratégie d'anticipation pour une meilleure gestion des catastrophes et de leurs impacts, d'où l'intégration du processus de prévention et de préparation aux urgences dans tous les plans et programmes nationaux de développement.

C'est dans cette vision que cette étude sur l'analyse de la vulnérabilité du secteur de l'éducation et la stratégie pour la réduction des risques a été entreprise en vue d'intégrer la prévention et la préparation aux urgences dans le Programme de développement stratégique de l'éducation de base (PDSEB).

Cette perspective vise à améliorer l'accès et la qualité de l'éducation pour tous les enfants, les adolescents/adolescentes et les adultes (hommes et femmes) du Burkina Faso.



Madame Koumba BOLY-BARRY

Ministre de l'Education nationale et de l'Alphabétisation

Burkina Faso

Introduction	1
Première partie :	3
Analyse de la vulnérabilité du système éducatif aux risques de conflits et de catastrophes naturelles au Burkina Faso	
Chapitre I.	6
L'exposition de la société burkinabè et de son système éducatif aux catastrophes et aux conflits	
I. Les risques liés aux pluies et aux vents violents (tornades)	8
II. Les risques de sécheresse et d'insécurité alimentaire	12
III. Les déplacements de population	17
IV. Les conflits et les violences internes	21
V. Les épidémies	26
VI. Autres risques	29
VII. Les relations d'interdépendance entre les risques : les combinaisons probables	33
Chapitre II.	34
Etat des lieux : éléments de performance scolaire et d'allocation des ressources	
I. Participation, accès et achèvement : de fortes disparités régionales	34
II. Autres disparités : classes sociales, genre et lieu de résidence	40
III. Distribution des dépenses éducatives	42
IV. Stratégies d'allocation des ressources aux écoles	44
V. La stratégie de mise en oeuvre pour la santé scolaire	53
Chapitre III.	55
Les capacités pour la réduction des risques du système éducatif burkinabè : un état des lieux	
I. Cadre général de prise en compte des risques au Burkina Faso	55
II. Le cadre institutionnel de l'éducation	60
Deuxième partie :	71
Stratégies de réduction de la vulnérabilité du système éducatif aux risques de conflits et de catastrophes au Burkina Faso	
Chapitre IV.	72
Développement des actions de prévention et de réponse aux urgences	
Chapitre V.	76
L'intégration des mesures de RRCo/C dans le PDSEB	
I. Analyse des vulnérabilités du secteur éducatif	76

II. Vision et principes du secteur	78
III. Programmes stratégiques pour la réduction des risques	78
Mesures de prévention et de réponse pour l'accroissement de l'accès à l'éducation de base	80
Programme 1 : Établir la résilience des infrastructures scolaires aux risques de vents violents et d'inondation	81
Programme 2 : Lutter contre l'insécurité alimentaire au sein du système éducatif	86
Programme 3 : Renforcer le dispositif d'accueil des élèves déplacés suite aux catastrophes	90
Mesures de prévention et de réponse pour l'amélioration de la qualité de l'éducation de base	94
Programme 4 : Remplacement des équipements mobiliers et de matériels scolaires endommagés ou perdus	94
Programme 5 : Développement et révision des curricula et programmes d'enseignement et de formation pour la prévention et la réduction des risques de conflits et de catastrophes naturelles	98
IV. Suivi et évaluation des programmes de réduction des risques	104
Références :	105
Annexe 1 : Liste des membres du comité technique de suivi de l'éducation en situations d'urgence	108
Annexe 2 : Liste d'activités suggérées pour la résilience des infrastructures	109
Annexe 3 : Liste d'activités suggérées pour l'organisation de la cantine scolaire	110
Annexe 4 : Liste d'activités suggérées pour la révision du curricula et des programmes d'enseignement	111

Liste d'abréviations et acronymes

Association parents élèves	APE
Association des Mères Educatrices	AME
Catholic Relief Service	CRS
Comité de gestion des établissements scolaires	COGES
Commission nationale pour les réfugiés	CONAREF
Conseil départemental de secours d'urgence et de réhabilitation	CODESUR
Conseil national de secours d'urgence et de réhabilitation	CONASUR
Conseil national de sécurité alimentaire	CNSA
Conseil provincial de secours d'urgence et de réhabilitation	COPROSUR
Conseil régional de secours d'urgence et de réhabilitation	CORESUR
Conseil supérieur des Burkinabés de l'étranger	CSBE
Conseil villageois de développement	CVD
Direction de l'administration et des finances	DAF
Direction de l'allocation de matériels spécifiques aux écoles	DAMSE
Direction des études et de la planification	DEP
Direction générale de la promotion de l'économie rurale	DGPER
Direction générale de la protection civile	DGPC
Direction régionale de l'éducation de base et de l'alphabétisation	DREBA
Direction provinciale de l'éducation de base et de l'alphabétisation	DPEBA
Ecole nationale des enseignants du primaire	ENEP
Ecole normale supérieure de Koudougou	ENSK
Education Management Europe	EME
Groupes d'animations pédagogiques	GAP
Ministère de l'Action sociale et de la Solidarité nationale	MASSN
Ministère de l'Éducation nationale et de l'Alphabétisation	MENA
Ministère de l'Enseignement de Base et de l'Alphabétisation	MEBA
Ministère de la Jeunesse, de la Formation professionnelle et de l'Emploi	MJFPE
Ministère des Enseignements secondaire et supérieur	MESS
Pays pauvres très endettés	PPTÉ
Programme alimentaire mondial	PAM
Plan décennal pour le développement de l'éducation de base	PDDEB
Programme de développement stratégique de l'éducation de base	PDSEB
Projet Ecole Qualité	PEQ
Rapport d'état du système éducatif national	RESEN
Direction générale/ Recherche et du développement pédagogique	DRDP
Réduction des risques de de conflits et de catastrophes	RRCo/C
Société nationale de la gestion des stocks	SONAGESS
Stratégie nationale d'éducation environnementale	SNEE

Liste des Tableaux

Tableau N° 1 :	Impact des inondations (2007-2009)
Tableau N° 2 :	Causes et conséquences des inondations et des vents violents
Tableau N° 3 :	Les bioclimats du Burkina Faso
Tableau N° 4 :	Causes et conséquences des sécheresses et de l'insécurité alimentaire
Tableau N° 5 :	Causes et conséquences des déplacements de population
Tableau N° 6 :	Causes et conséquences des violences internes
Tableau N° 7 :	Causes et conséquences des épidémies
Tableau N° 8 :	Répartition (%) des enfants de 7 à 17 ans selon la fréquentation scolaire et le sexe en 2006
Tableau N° 9 :	Relation entre distance à l'école et TBS et distance à l'école et TBA
Tableau N° 10 :	Proportion par sexe et milieu de résidence des enfants scolarisés âgés de 7-12 ans et 13-16 ans selon le niveau de vie (%)
Tableau N° 11 :	Disparités sociales dans l'appropriation des ressources publiques destinées à l'éducation
Tableau N° 12 :	Part du budget de l'Etat alloué aux sous-secteurs de 2008 à 2010
Tableau N° 13 :	Besoins en infrastructures du MENA 2010-2012
Tableau N° 14 :	Récapitulatif des écoles endommagées (2008-2010)
Tableau N° 15 :	Récapitulatif sur la distribution des manuels scolaires par région (2007-2011)
Tableau N° 16 :	Transferts des ressources financières aux communes pour l'acquisition de fournitures et le fonctionnement des écoles (2009-2011)
Tableau N° 17 :	Synthèse des contributions en vivres des différents acteurs (2006 -2010)
Tableau N° 18 :	Taux de couverture des écoles et des besoins alimentaires des élèves (2006-2010)
Tableau N° 19 :	Provinces bénéficiaires et ONG contribuant au programme santé scolaire en 2009/2010
Tableau N° 20 :	Coût de réalisation du programme santé scolaire par an
Tableau N° 21 :	Typologie des risques, des objectifs d'action et des capacités de réaction et de prévention
Tableau N° 22 :	Impact des risques sur l'accès et la qualité de l'éducation : mesures de réduction des risques à mettre en place

Liste des Figures

Figure 1 :	Schéma d'analyse de la vulnérabilité
Figure 2 :	Carte des régions du Burkina Faso
Figure 3 :	Carte des zones à risque d'inondation
Figure 4 :	Zones climatiques du Burkina Faso : période 1971-2000
Figure 5 :	Carte de l'indice de pauvreté humaine (IPH) par région administrative
Figure 6 :	Carte de la localisation des effectifs d'enfants burkinabè rapatriés de Côte d'Ivoire et scolarisés au primaire, selon la province, année scolaire 2003-2004
Figure 7 :	Répartition (%) des enfants exerçant une activité économique selon la région de résidence
Figure 8 :	Pourcentage des femmes de 20 à 24 ans mariées avant l'âge de 15 ans au Burkina Faso
Figure 9 :	Répartition par statut scolaire de la population âgée de 3 à 29 ans selon la région
Figure 10 :	Répartition par statut scolaire de la population en âge de scolarisation obligatoire dans l'enseignement de base selon la région
Figure 11 :	Carte des taux d'accès au primaire par région selon le sexe (%)
Figure 12 :	Carte des taux d'achèvement des études au primaire par région et selon le sexe (%)
Figure 13 :	Répartition par statut scolaire de la population en âge de scolarisation obligatoire dans l'enseignement de base selon le milieu de résidence et le sexe

Introduction

Le Burkina Faso a initié une réflexion sur l'intégration de la gestion des risques de conflits et de catastrophes dans sa politique nationale. A ce titre, le *Plan national multirisques de préparation et de réponse aux catastrophes* est l'un des instruments majeurs du dispositif de gestion des risques, spécifiquement développé en vue d'améliorer les mécanismes de coordination dans la gestion des catastrophes. Cependant, lors des inondations du 1er septembre 2009, les mécanismes préconisés dans le plan se sont avérés difficiles à mettre en œuvre. Une disposition était alors prise pour que chaque secteur insère des activités de préparation et de réponse à l'urgence dans sa planification sectorielle. Dans ce but, un comité technique pour le suivi de l'éducation en situation d'urgence a été créé au sein du secteur de l'éducation.

La présente analyse de la vulnérabilité du système éducatif burkinabè aux risques de conflits et de catastrophes naturelles est réalisée dans le cadre d'une coopération entre le Ministère de l'Education Nationale et de l'Alphabétisation (MENA), l'UNICEF et l'IIEP-UNESCO. Elle s'inscrit dans les orientations fixées par le *Plan national multirisques*, plus particulièrement celles relatives à l'intégration des processus de prévention, de préparation et de réponse aux situations d'urgence humanitaire dans les plans et programmes nationaux de développement, notamment dans le plan sectoriel d'éducation.

Dans un premier temps, l'analyse porte sur l'identification des divers risques auxquels est confronté le Burkina Faso d'une manière générale et en particulier dans le secteur de l'éducation. Ensuite, elle étudie les différentes capacités requises pour le secteur de l'éducation en matière de préparation et de réponse aux catastrophes, mais surtout en termes de prévention efficace. Puis nous avons procédé à l'examen spécifique des moyens d'action dont dispose le secteur et avons présenté le manque ou l'insuffisance de certaines capacités. Enfin, nous avons abordé les actions à entreprendre et les mécanismes à mettre en place ou à renforcer afin de réduire les risques de conflits et de catastrophes naturelles au sein du secteur.

L'analyse s'appuie sur les entretiens qui ont eu lieu avec les cadres du MENA, du ministère de l'Action sociale et de la Solidarité nationale (MASSN), du ministère des Enseignements secondaire et supérieur (MESS) et du Ministère de la Jeunesse, de la Formation Professionnelle et de l'Emploi, au niveau central (cf liste complète des personnes ayant contribué à cette étude en Annexe 1). Elle est également étayée par des informations et données recueillies lors de missions de terrain effectuées dans toutes les régions du pays. Ces missions ont consisté en des visites de courtoisie aux autorités administratives et politiques décentralisées et en des réunions sectorielles d'échanges avec les acteurs et partenaires techniques responsables de l'éducation au niveau déconcentré. Les objectifs étaient les suivants :

- Rendre compte aux interlocuteurs des résultats provisoires de l'étude et recueillir leurs avis et suggestions, leurs propositions ou recommandations concernant l'analyse de la situation de vulnérabilité du système éducatif aux risques de conflits et de catastrophes. Ces entretiens ont participé à la consolidation des résultats de l'étude en cours ;
- Collecter des informations et des données spécifiques aux régions afin de les capitaliser dans les stratégies à mettre en œuvre dans le cadre de l'éducation en situation d'urgence et les intégrer dans le *Programme de développement stratégique de l'Education de base* (PDSEB).

L'étude comporte deux parties essentielles structurées autour de cinq (05) chapitres. La première partie consiste en une analyse de la vulnérabilité du système éducatif aux risques de conflits et de catastrophes naturelles au Burkina Faso. Elle est constituée des trois chapitres suivants :

Chapitre I. L'exposition de la société burkinabè et de son système éducatif aux catastrophes et aux conflits.

Chapitre II. Etat des lieux : performance scolaire et allocation des ressources.

Chapitre III. Les capacités pour la réduction des risques du système éducatif burkinabè : un état des lieux.

La deuxième partie présente les stratégies de réduction de la vulnérabilité du système éducatif aux risques de conflits et de catastrophes au Burkina Faso. Elle est constituée des deux chapitres suivants :

Chapitre IV. Développement des actions de prévention et de réponse aux urgences.

Chapitre V. L'intégration des mesures de RRCo/C dans le PDSEB.



première

partie :

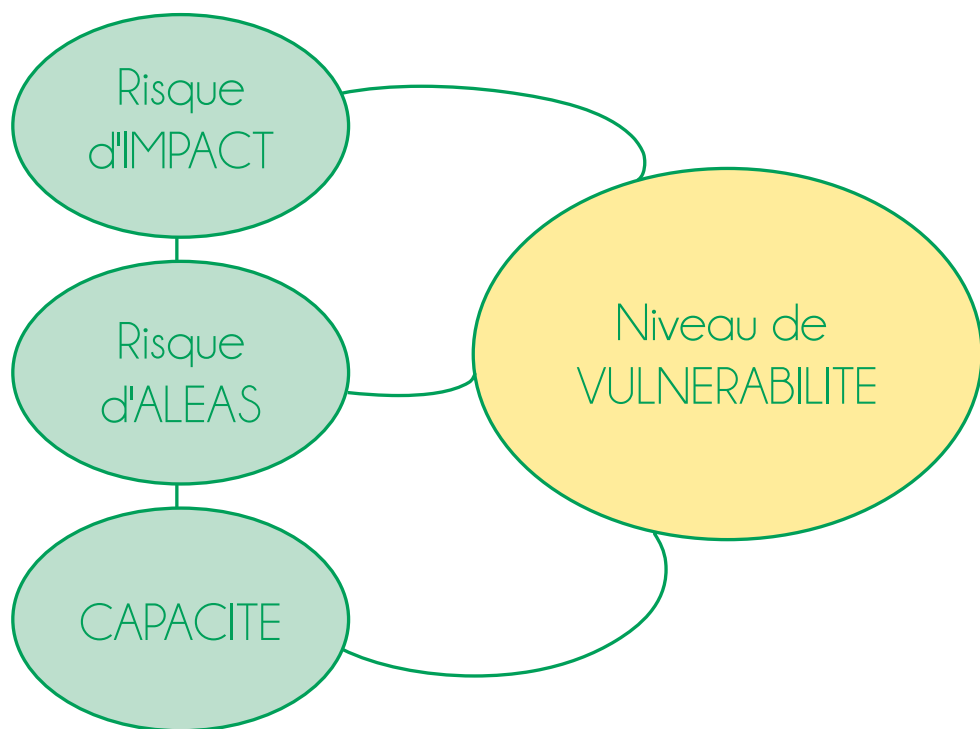
analyse de la vulnérabilité du
système éducatif aux risques
de conflits et de catastrophes
naturelles au Burkina Faso



Note préliminaire sur l'approche explicative de la vulnérabilité

Nous nous appuyons ici sur la définition formulée dans le *Plan national multirisques de préparation et de réponse aux catastrophes* du Burkina Faso : « La vulnérabilité humaine est le degré auquel les personnes risquent d'être exposées à un préjudice, des dommages, des souffrances et la mort. Ce risque est fonction des conditions physiques, économiques, sociales, politiques, techniques, idéologiques, culturelles, éducatives, écologiques et institutionnelles qui caractérisent le contexte de ces personnes. La vulnérabilité est liée aux capacités dont dispose une personne ou une communauté pour faire face à des menaces déterminées, à un certain point dans le temps. »

Figure 1 : Schéma d'analyse de la vulnérabilité



Notre analyse de la vulnérabilité du système éducatif burkinabè s'articulera donc autour des éléments présentés dans la Figure 1 ci-dessus. Il s'agira d'analyser les risques d'impact des différents aléas auxquels le Burkina Faso se trouve confronté et les capacités du Ministère de l'Éducation à créer et à mettre en œuvre une stratégie visant à réduire les risques. Nous nous pencherons également sur les éléments de disparité dans la performance du système éducatif dans la mesure où certaines disparités pourraient refléter la vulnérabilité du système.

Dans la première partie, nous examinerons les impacts potentiels des différents aléas naturels et phénomènes humains à risque tels qu'ils sont énoncés dans le *Plan national multirisques de préparation et de réponse aux catastrophes et crises humanitaires*. Cette partie de l'analyse comprend 3 étapes : tout d'abord la présentation de quelques éléments facilitant la compréhension du phénomène à risque et permettant de le situer dans le contexte national ; ensuite, la présentation des risques d'impact sur la population ; enfin, la présentation des impacts potentiels (aussi bien les impacts potentiels *directs* que les impacts potentiels *indirects*) sur le fonctionnement scolaire.

Par ailleurs, il nous a semblé opportun d'insérer dans cette analyse de la vulnérabilité du système éducatif burkinabè aux situations de catastrophes et de conflits, quelques considérations sur l'état de performance de ce même système. En effet, de manière prosaïque, si l'on considère que le système éducatif, dans sa dimension d'efficacité externe, peut contribuer à prévenir les phénomènes à risque, à préparer et à faciliter la gestion des situations d'urgence, il est indispensable de s'interroger sur l'état de la couverture éducative au Burkina Faso et plus particulièrement au niveau des classes de primaire. Dans cette partie, nous aborderons donc la performance du système scolaire en mettant plus particulièrement en évidence les aspects liés aux inégalités tels que les disparités de profils de scolarisation en fonction des régions, du milieu de résidence, du sexe et du niveau de vie. De même, nous tenterons d'identifier les disparités existant au niveau de l'offre éducative.

Enfin, la troisième partie de l'analyse nous permettra d'examiner les forces et les faiblesses du système dans sa capacité à prendre en compte ces risques d'impact et à organiser une stratégie de réduction des risques. Nous explorerons ainsi les caractéristiques et qualités du système éducatif burkinabè aussi bien au niveau de son environnement, de sa structure, que des processus susceptibles de permettre le développement et la mise en œuvre d'une stratégie de réduction des risques.

Chapitre I.

L'exposition de la société burkinabè et de son système éducatif aux risques de catastrophes et de conflits

Dans cette partie, nous explorerons les principaux phénomènes à risque susceptibles d'affecter le Burkina Faso¹ et ce, sous trois angles différents :

- En premier lieu, nous présenterons de manière générale le phénomène à risque - qu'il s'agisse d'aléas naturels ou de conflits - et énoncerons les principaux facteurs qui le génèrent ;
- Puis, nous présenterons de manière synthétique son impact potentiel sur la population burkinabè et plus particulièrement sur les enfants ;
- Enfin, nous évoquerons son impact potentiel sur le fonctionnement du système scolaire.

Pour clarifier cette approche et prenant l'exemple du phénomène d'inondation, nous présenterons tout d'abord le problème au regard des facteurs de déclenchement tels que les facteurs climatiques, géologiques et économiques ; dans un deuxième temps, nous évaluerons ses effets sur la population burkinabè (par exemple, risque de déclenchement de crises alimentaires, épidémies, etc.) ; enfin, nous explorerons les risques d'impact sur le fonctionnement du système scolaire. Ces risques peuvent être directs (par exemple, destruction des infrastructures scolaires) ou indirects (par exemple, déplacements de populations vers des zones à faible capacité d'accueil scolaire).

Quelques remarques préliminaires en ce qui concerne plus particulièrement les impacts potentiels :

| **Impacts potentiels sur l'ensemble des communautés et plus spécifiquement sur les enfants et les jeunes**, plus particulièrement ceux qui sont bénéficiaires de l'éducation dite « de base » formelle et non formelle, mais aussi les jeunes enfants du préscolaire ainsi que les étudiants.

Ce niveau de vulnérabilité peut se définir comme le niveau d'exposition de cette population aux phénomènes à risque d'origine naturelle ou humaine : par exemple, les inondations, les sécheresses, les déplacements de population, les tensions et violences internes, les épidémies, l'enchaînement ou la combinaison probable de ces phénomènes qui sont fréquemment liés.

La problématique qui se dégage par rapport à ce niveau de vulnérabilité des populations d'enfants scolarisés ou susceptibles de l'être est la suivante : comment le système éducatif peut-il réduire ou prévenir les risques qui pèsent sur cette population (ou plus largement sur la communauté à laquelle elle appartient) et comment le système éducatif peut-il contribuer à lutter contre les facteurs sociétaux qui génèrent ou renforcent les phénomènes à risque ?

| **Impacts potentiels sur le système éducatif lui-même** : ce niveau concerne les risques de cessation de fonctionnement du système dans sa totalité (du préscolaire aux études supérieures), de détérioration de la qualité de l'offre éducative, de restriction de l'accès à la scolarisation et de l'effondrement de l'efficacité interne du système suite à une situation de crise. En d'autres termes, il s'agit de déterminer quels sont les aspects du fonctionnement du système scolaire qui peuvent être potentiellement déstabilisés par les phénomènes à risque tels que les aléas naturels et les conflits. A propos de ce dernier type d'impact, nous ferons la distinction entre impact *direct* et *indirect* sur le fonctionnement du système scolaire. Par exemple :

¹ La liste de phénomènes à risque présentée ici se base sur le diagnostic des risques établi dans le *Plan national multirisques de préparation et de réponse aux catastrophes* du Burkina Faso.

- ▶ **L'accès aux espaces scolaires** peut être entravé de manière significative par de multiples causes : infrastructures endommagées ou détruites, menaces pesant sur la sécurité des personnes, occupation des locaux (par des familles victimes de déplacements de population ou par des militaires lors de conflits armés), mais aussi afflux de populations en âge scolaire déplacées, réfugiées ou rapatriées dans une zone aux capacités scolaires limitées.
- ▶ **La qualité de l'éducation** peut quant à elle être affectée mécaniquement par la perte de personnels d'encadrement tels que les enseignants, notamment dans les déplacements de populations, mais aussi les personnels non enseignants (chargés de la gestion des établissements et de la supervision des enseignants). Ces personnels de terrain jouent un rôle essentiel dans la gestion de crise puisqu'ils se trouvent au plus près des populations affectées. La destruction massive de matériels pédagogiques lors d'aléas naturels tels que des inondations est un autre exemple d'évènement néfaste à la qualité de l'éducation. Les situations de crise peuvent également révéler un manque cruel de contenus adaptés aux urgences humanitaires dans les curricula. Or, un aspect essentiel de la qualité réside dans la capacité de l'école à s'adapter à son environnement. La qualité de l'éducation peut aussi être affaiblie par le manque ou l'insuffisance de ce que l'on pourrait appeler les « propriétés de l'environnement scolaire », à savoir l'accès à l'eau et à la nourriture. Il a été démontré que la malnutrition impacte fortement la vie scolaire car elle altère rapidement les capacités cognitives des enfants.
- ▶ Tous ces éléments bouleversent inévitablement le système éducatif et font perdre des journées de classe aux élèves. L'accentuation des phénomènes d'abandon et de redoublement est de fait très fréquente dans les contextes soumis à ce type de contraintes et contribue à diminuer **l'efficacité interne du système**.

Cette analyse préalable des impacts nous permettra donc de dégager le niveau d'exposition des populations et celui du système scolaire burkinabè aux menaces de son environnement naturel et humain. Cette approche « à deux niveaux de lecture » nous permettra :

- ▶ D'une part, d'identifier comment le système éducatif peut s'adapter à son environnement en protégeant au maximum son fonctionnement des impacts liés aux phénomènes à risque et des interruptions que ceux-ci occasionnent afin de mieux répondre aux désastres.
- ▶ D'autre part, d'identifier comment le système peut contribuer à faire évoluer son environnement naturel et humain afin de diminuer le niveau de vulnérabilité des populations, et plus particulièrement celui des enfants, en termes de prévention des désastres.

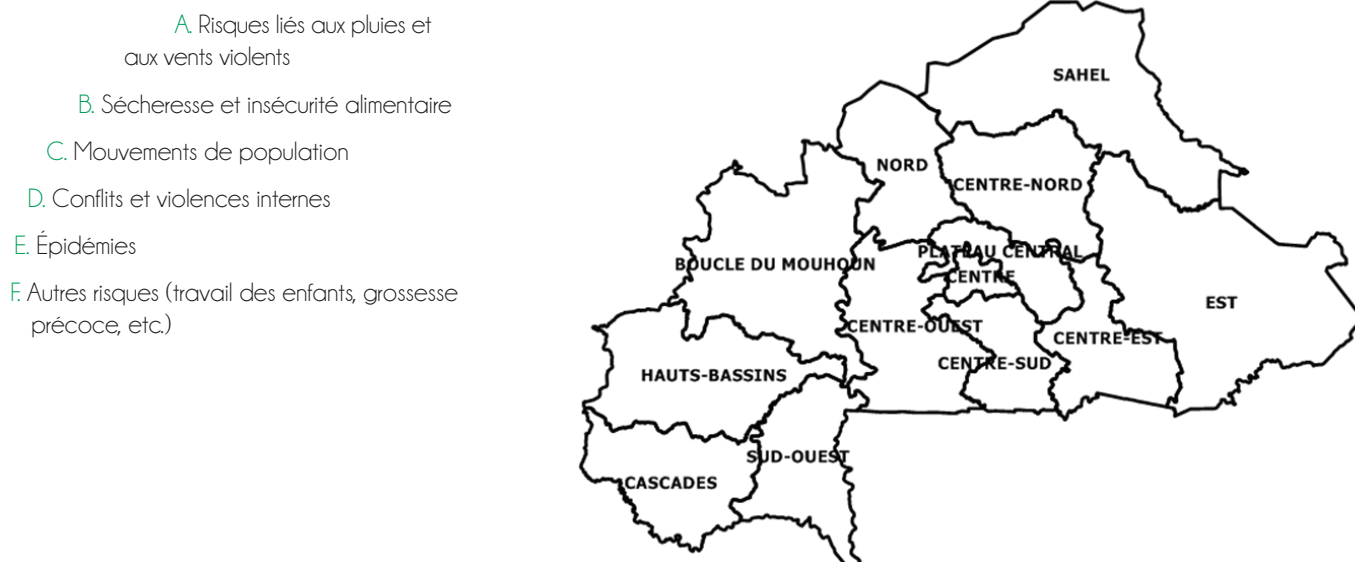
Dans les parties subséquentes, nous examinons les principaux risques figurant dans le *Plan national multirisques*. Ceux-ci comprennent les aléas suivants:

Tous les risques abordés dans la partie suivante ne requièrent pas nécessairement une réaction rapide de la part des ministères qui participent à l'action éducative tels que le Ministère de l'Education Nationale et de l'Alphabétisation (MENA), le Ministère des Enseignements secondaire et supérieur (MESS), ou encore le Ministère pour l'Action Sociale et la Solidarité Nationale (MASSN). Néanmoins, tous les ministères impliqués dans la mission éducative, de par leur mandat, ont un rôle important à jouer dans la prévention des catastrophes liées à certains

Note : Ces deux niveaux d'impact, sur les populations d'enfants et sur le système en tant que tel, sont bien entendu étroitement liés. La distinction nous intéresse dans la mesure où elle va nous aider à différencier les mesures susceptibles de protéger le fonctionnement du système et les mesures permettant au système de contribuer à la réponse humanitaire en situation de crise. Cette analyse nous conduira à mieux comprendre les menaces qui pèsent sur la société burkinabè et les synergies que ces menaces cultivent entre elles.

de ces risques. Nous avons identifié deux types de risques qui affectent actuellement le système d'éducation : les risques majeurs et récurrents et les risques secondaires.

Figure 2 : Carte des régions du Burkina Faso²



Risques majeurs et récurrents

Selon le comité technique pour l'éducation en situation d'urgence (qui rassemble les cadres des quatre ministères impliqués dans la mission éducative, mentionnés précédemment), il semble que ce soient les risques d'inondation et d'insécurité alimentaire qui, en raison de leur fréquence et intensité, constituent les risques majeurs et récurrents pour le système éducatif. Phénomènes récurrents, les inondations et les vents violents affectent les infrastructures du système, pouvant alors nécessiter une réponse rapide de la part du Ministère de l'Éducation Nationale et de l'Alphabétisation. L'insécurité alimentaire, qui est souvent étroitement liée au risque de sécheresse, est un risque chronique qui impacte considérablement le bon fonctionnement de l'apprentissage. Nous verrons que pour mieux réduire ce risque, il est nécessaire d'améliorer la gestion des vivres distribués dans les écoles.

Risques secondaires

En ce qui concerne les épidémies ou les violences internes, nous les considérerons comme des risques secondaires pour le système éducatif. Ce sont en effet des phénomènes qui affectent le système de manière isolée et ponctuelle. Les modes d'opération du Ministère pour y faire face se situent davantage dans le domaine de la prévention, à savoir par la mise en circulation d'informations répertoriant les actions susceptibles de réduire le risque de ces catastrophes.

I. Les risques liés aux pluies et aux vents violents (tornades)

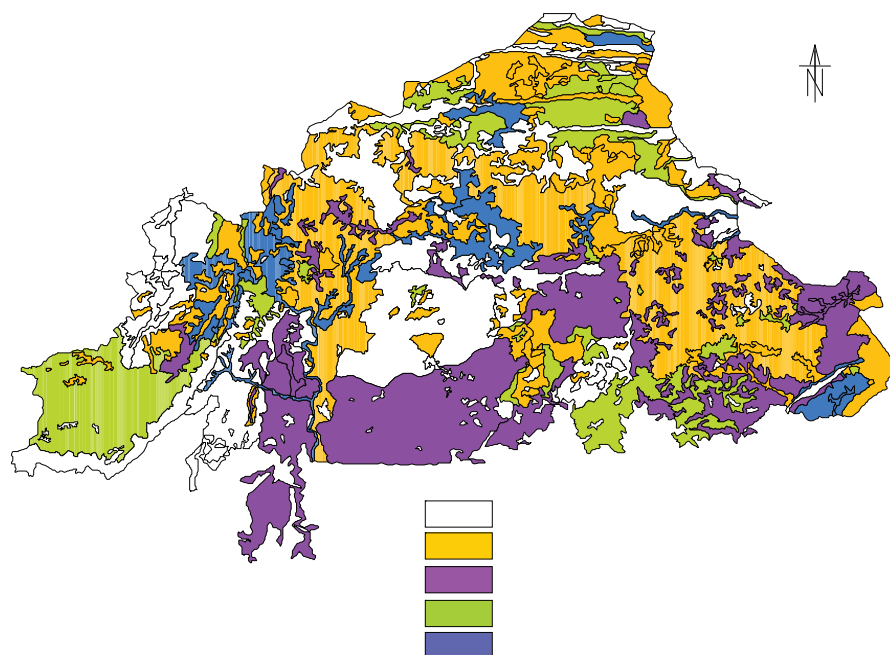
Les risques liés aux pluies et aux vents, qui se transforment souvent en inondations et tornades, sont comme nous l'avons vu précédemment, des risques récurrents. Alors que les tornades s'abattent sur le pays juste avant la saison des pluies, les inondations touchent différentes zones du pays, essentiellement aux mois de juillet, août et septembre (période, généralement, des vacances scolaires). Cette période a été identifiée et ses risques potentiels précisément

² Source : <http://www.prs-burkinafaso.com/sig/default.asp>

chiffrés par le PANA (Programmes d'Action nationaux pour l'Adaptation du Burkina Faso) : le mois d'août présente 62 % de risques d'inondation, le mois de juillet 27 %, et le mois de septembre 5 %.

La carte ci-dessous montre que les zones les plus menacées par les inondations (risques sévères et très sévères) sont les régions des Hauts-Bassins, des Cascades, du Sahel, du Centre-Est et de la Boucle du Mouhoun ainsi qu'une partie de l'Est. Les régions de Kadiogo, Plateau-Central, Centre-Sud et Boukhiemdé présentent des niveaux de risques beaucoup plus faibles.

Figure 3 : Carte des zones à risque d'inondation³



Le tableau ci-dessous montre l'impact des inondations en termes de nombre de régions touchées, de sinistrés, de morts et de blessés de 2007 à 2009.

Tableau N° 1 : Impact des inondations (2007-2009)

Année	Régions touchées	Sinistrés	Morts	Blessés
2007	13	146, 202	83	74
2008	14	24, 676	5	54
2009	11	180, 386	41	62

Le 1er septembre 2009 est une date qui a marqué l'histoire du Burkina Faso. Ce jour-là, des pluies diluviennes se sont abattues sur la zone de Ouagadougou et de ses alentours, provoquant la destruction de 33 172 bâtiments et affectant un total de 180 386 personnes. Au lendemain de la catastrophe, l'OCHA⁴ a évalué le chiffre de la population à nourrir en urgence à 80 000 adultes et 15 000 enfants et le nombre d'abris provisoires à installer (en dehors des sites réquisitionnés en urgence pour faire face aux populations sans abri) à 1 200.

³ Source : Météo Nationale – Burkina Faso.

⁴ OCHA, Burkina Faso -Inondations 2009, Rapport de situation N°7, octobre 2009.

De manière générale, ces risques pourraient entraîner les impacts suivants :

1-1-Risques d'impacts sur les populations :

En 2007, les inondations qui ont touché les zones agricoles les plus productives de l'ouest et du sud du pays ont entraîné une réduction des transferts de vivres vers les zones déficitaires du nord alors que les inondations dans les régions sèches et peu productives achevèrent d'aggraver la situation de pénurie.

- 1 Les inondations entraînent la destruction des récoltes et la réduction de la production vivrière, ce qui engendre une pression sur les ressources locales et accentue l'insécurité alimentaire. De manière générale, elle entraîne des difficultés accrues pour l'accès aux services de base (eau potable, nourriture, santé, habitat) dans les régions affectées.
- 2 La destruction massive des biens (biens matériels, cheptels, etc.) impacte le pouvoir économique et accentue davantage la vulnérabilité des populations affectées.
- 3 La destruction des infrastructures et l'accroissement des populations sans abri.
- 4 La prolifération des maladies à transmission vectorielle (moustiques) et des maladies hydriques⁵ comme le choléra entraîne un accroissement de la mortalité et de la morbidité⁶.
- 5 L'accumulation de ces effets négatifs peut provoquer des mouvements de population fuyant les zones affectées. Ces mouvements prennent souvent la forme d'un exode rural poussant les populations à trouver de nouvelles sources de subsistance dans les villes. Ils peuvent également entraîner des séparations de familles avec de nombreuses conséquences sociales susceptibles d'entraver l'éducation et la scolarisation des enfants.

1-2-Impacts potentiels sur le système d'éducation :

Bien que les inondations surviennent pendant la période des vacances scolaires et n'entraînent pas de conséquences majeures en termes d'impacts directs sur les élèves, les risques liés aux chutes de pluie et vents violents constituent néanmoins des risques substantiels pour le système éducatif. En effet, ce sont des phénomènes naturels et récurrents qui endommagent les infrastructures scolaires chaque année. Les inondations de grande envergure les plus récentes ayant eu un impact important sur le système éducatif sont survenues en 1994, 2003, 2007, 2009 et 2010.

a) Impacts potentiels directs :

1 *Infrastructures scolaires détruites ou endommagées compromettant l'accès aux sites scolaires :*

En 2009, ce sont 435 écoles qui ont été endommagées par les inondations et le montant des dégâts a été estimé à 1,8 milliard de FCFA. Sur ces 435 écoles, 115 ont servi de sites d'accueil pour les populations sans abri. En 2010, un total de 107 écoles a été affecté par les inondations.

Ces dommages viennent s'ajouter aux problèmes de délabrement d'autres écoles qui ont besoin elles-mêmes d'être rénovées et sont en attente de réhabilitation, ce qui entraîne invariablement un retard dans la réparation des infrastructures. Ce retard a pour conséquence une dégradation de l'environnement qui altère la qualité des conditions d'apprentissage pour les élèves.

⁵ Les maladies hydriques sont des maladies provoquées par l'ingestion ou le contact avec des eaux insalubres.

⁶ La mortalité, ou taux de mortalité, est le nombre de décès annuels rapporté au nombre d'habitants d'un territoire donné. Elle se distingue du taux de morbidité qui est le nombre de malades annuels rapporté à la population.

2 *Interruption scolaire* : Suite à de telles catastrophes, il arrive que les écoles ferment leurs portes, le temps d'être réfectionnées. Par ailleurs, les établissements scolaires sont souvent utilisés comme abris pour les populations déplacées. Cela se traduit alors par la perte de journées de classe et un déficit d'apprentissage pour les élèves.

3 *Affaiblissement de la qualité de l'environnement scolaire* : les inondations détruisent les récoltes et contribuent à créer une insécurité alimentaire ou à la renforcer.

b) Impacts potentiels indirects :

4 *Pression accrue sur les ressources éducatives locales* :

L'afflux d'élèves issus d'écoles sinistrées vers les écoles des environs ayant survécu aux intempéries, auquel vient parfois s'ajouter un mouvement de populations déplacées, crée un important déséquilibre démographique qui pèse sur les ressources locales.

Tableau N° 2 : Causes et conséquences des inondations et des vents violents

Phénomènes à risque	Principales causes des phénomènes	Risques d'impact sur les populations	Impacts potentiels sur le système éducatif		Zones à risque
			Directs	Indirects	
Inondations	- Saison des pluies, pluviométrie élevée et soudaine, débordements de masse d'eau en dehors de leur cours usuel	- Destruction des logements, bâtiments, routes - Destruction des récoltes & réduction de la production vivrière - Destruction des cheptels - Insécurité alimentaire - Maladies hydriques (accroissement de la morbidité) - Accroissement de la population sans abri - Mouvements de population	- Accès : bâtiments scolaires endommagés ou inaccessibles - Journées d'école perdues - Affaiblissement de la qualité de l'environnement scolaire (créé ou renforcé par l'insécurité alimentaire)	- Déplacement de populations entraînant une pression accrue sur les ressources éducatives locales des régions hôtes	Hauts Bassins Cascades Sahel Centre-Est Boucle du Mouhoun Une partie de l'Est Nord

II. Les risques de sécheresse et d'insécurité alimentaire

La sécheresse est un autre phénomène récurrent, notamment dans la zone sahélienne. D'après le groupe d'experts PANA du Burkina Faso, la forte évaporation des eaux de surface et du sol est à l'origine du déficit chronique en eau observé au Burkina Faso qui est un pays dont le terrain présente un stress hydrique très élevé selon les normes de l'Organisation météorologique mondiale.

D'autre part, « Au Burkina Faso, les sols riches en sesquioxydes de fer et d'aluminium et de texture limono-sableuse constituent plus de 70 % des ressources en terres. Ces sols sont généralement peu fertiles et sont également très sensibles à la dégradation physique sous la double action des facteurs climatiques et anthropiques. »⁷

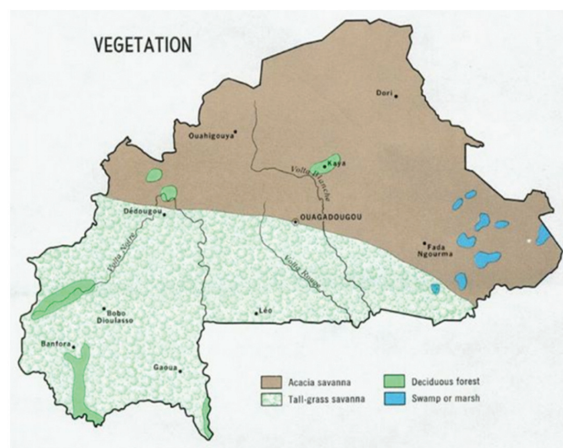
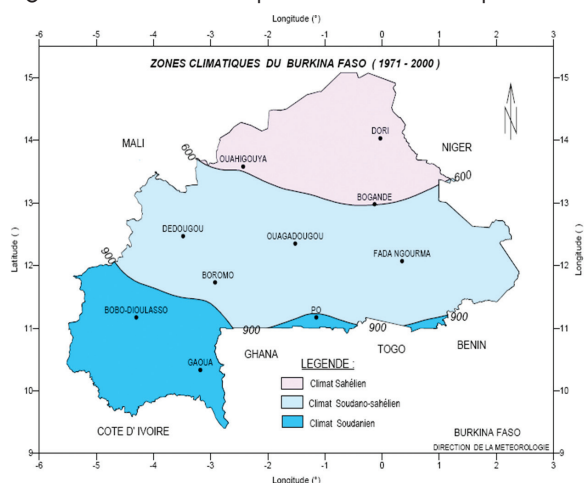


Figure 4 : Zones climatiques du Burkina Faso : période 1971-2000



Le climat du pays est caractérisé par une saison des pluies (et une saison sèche sur l'ensemble des 3 zones climatiques (zone sahélienne au Nord - pluviométrie moyenne <600 mm, zone soudano-sahélienne au centre - pluviométrie moyenne entre 600 mm et 900 mm, zone soudanienne au sud - pluviométrie moyenne >900 mm).

L'économie burkinabè repose principalement sur le secteur primaire, dominé par une agriculture céréalière à faible rendement, très dépendante des aléas climatiques et pratiquée souvent sur des sols pauvres et fragiles⁸.

Tableau N° 3 : Les bioclimats du Burkina Faso⁹

Bioclimats	Types de climat	Pluviométrie annuelle en mm	Nombre de mois secs ¹
Climats sahéliens	Type sahélien nord	< 400	> 9
	Type sahélien sud	400 à 600	7 à 9
	Type à transition sahélo-soudanien	600 à 700	7 à 8
Climats soudaniens	Type soudanien nord I	700 à 800	6 à 7
	Type soudanien nord II	800 à 900	6 à 7
	Type soudanien sud I	900 à 1 100	5 à 6
	Type soudanien sud II	> 1 100	< 5

¹ Mois recevant moins de 50 mm de pluie.
Source : Adapté de Fontès et Guniko (1995).

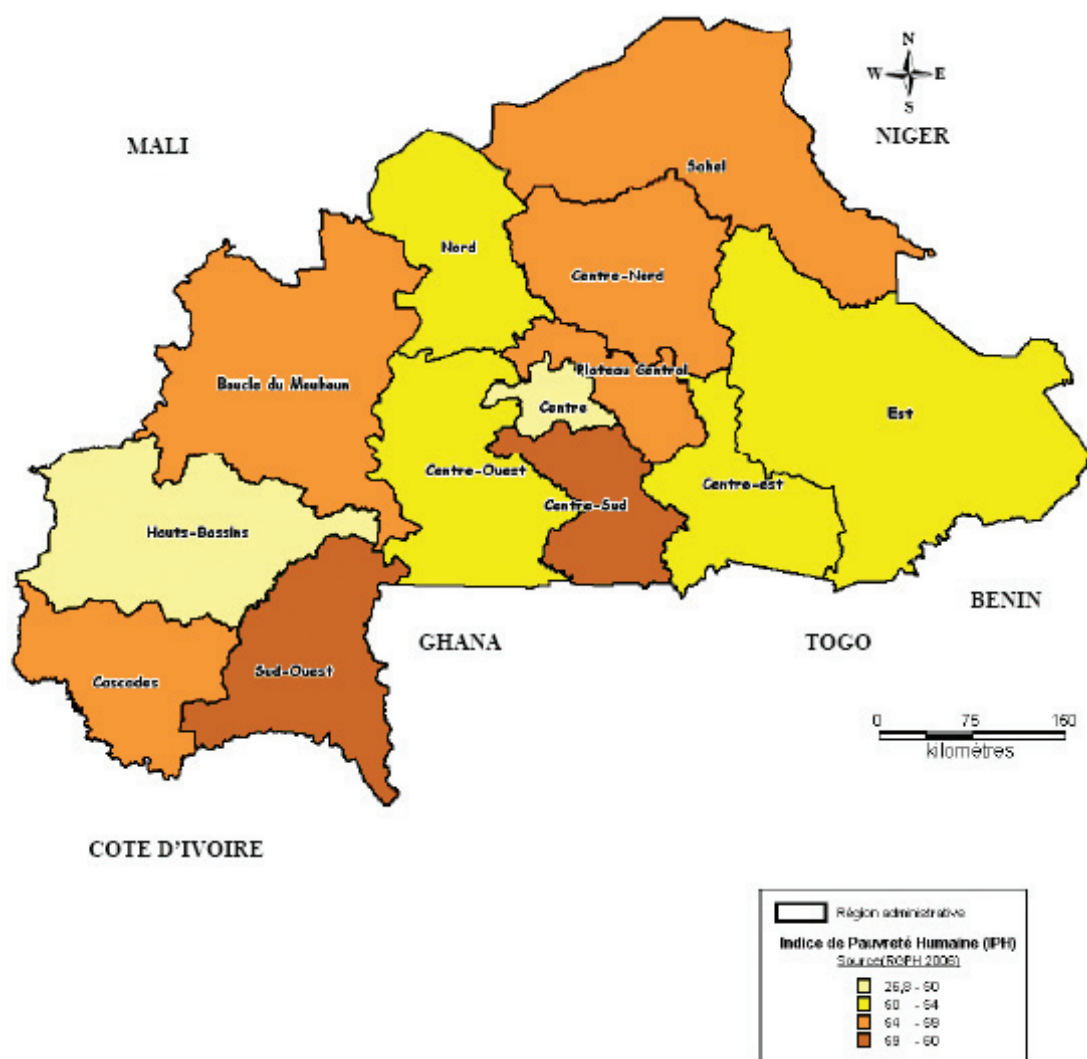
7 Groupe d'experts PANA du Burkina Faso (2003), « Synthèse des études de vulnérabilité et d'adaptation aux changements climatiques : étude de cas du Burkina Faso ».

8 Ibid.

9 Source : <http://www.fao.org/ag/AGP/AGPC/doc/Counprof/BurkinaFaso/BurkinaFren.htm>

Globalement, selon la Banque Mondiale, moins de 18 % des terres sont cultivables du fait de la mauvaise qualité des sols et des récentes sécheresses, ainsi que de l'avancée de la désertification¹⁰. Selon l'UNICEF, la ceinture sahélienne, qui inclut les régions nord du Burkina Faso, est la région où l'on trouve le taux de malnutrition infantile le plus élevé au monde. « Sur 1000 naissances vivantes, 212 meurent avant l'âge de 5 ans (soit 1/5ème des enfants). Partant de ces chiffres, le nombre d'enfants de moins de 5 ans qui meurent tous les ans pour des raisons directement liées à la malnutrition est estimé à environ 300 000 »¹¹. Notons cependant que la ceinture sahélienne n'est pas la zone la plus pauvre du Burkina Faso, comme l'indique la carte ci-dessous.

Figure 5 : Carte de l'indice de pauvreté humaine (IPH) par région administrative¹²



D'après le *Cadre stratégique de lutte contre la pauvreté du Burkina Faso (2003)*, « les disparités régionales s'expliquent par les fortes différences qui prévalent dans la disponibilité des ressources naturelles (eau, terres fertiles, environnement) qui détermine souvent les types de spéculation. En outre, la forte pression démographique conjuguée à un écosystème très défavorable rendent cruciale la question de la pauvreté dans certaines zones, notamment les régions du Centre-nord, du Centre-sud et du Sud-est. »

C'est ainsi qu'une mauvaise saison des pluies a des conséquences importantes en termes de déficit de production agricole, générant automatiquement une flambée du prix des céréales et

10 Source : <http://web.worldbank.org/WBSITE/EXTERNAL/ACCUEILEXTN/PAYSEXTN/AFRICAINFRENCHEXTN/BURKINAFASOINFRENCHEXTN>

11 UN-OCHA, bureau régional Afrique de l'Ouest, Rapport sur la situation humanitaire N°22, janvier 2006.

12 Système des Nations unies au Burkina Faso « Plan cadre des Nations unies pour l'aide au développement UNDAF 2011 - 2015 », Mars 2010.

autres produits alimentaires à partir de juillet avec pour résultat une baisse de l'accessibilité aux denrées par les plus pauvres. Elle entraîne aussi un manque de pâturage et de fourrage pour les bêtes, c'est-à-dire de mauvaises conditions pastorales dans les zones d'élevage. Ces effets se reflètent dans les résultats d'une enquête nutritionnelle réalisée en août-septembre 2010 qui indique une hausse de la malnutrition entre 2009 et 2010 : la prévalence de la malnutrition aigüe est passée de 11,2 % à 12,5 %. Cette situation s'explique par les déficits de production enregistrés en 2009 qui ont affecté négativement la période de consommation 2009/2010 des ménages¹³. FEWSNET (Famine Early Warning Systems Network) rapporte que le mauvais état de santé et la forte mortalité des animaux attribués aux déficits de pâturages dans ces zones ont entraîné des pertes de moyens d'existence et par-là même une détérioration de la sécurité alimentaire de nombreux ménages.

Habituellement, durant la période de soudure, chez les ménages pauvres et très pauvres, les stocks vivriers sont faibles, voire nuls. Dans le Nord et le Centre, cette période est régulièrement plus longue, s'étalant approximativement de juin à septembre.

Ainsi la situation alimentaire et nutritionnelle au Burkina Faso est-elle préoccupante, particulièrement dans les régions sahéennes qui combinent un déficit pluviométrique et des sols moins productifs. Ces difficultés concernent la disponibilité des ressources, leur accessibilité et leur stabilité d'une année sur l'autre.¹⁴

L'insécurité alimentaire n'est pas seulement associée aux aléas naturels soudains, facteurs de destruction massive des moyens de subsistance. Au Burkina Faso, elle inclut aussi des caractères plus chroniques.

Le niveau de pauvreté constitue l'un des aspects chroniques de l'insécurité alimentaire du pays. Le revenu moyen par habitant est de 430 dollars, soit moins de la moitié du revenu moyen perçu dans les autres pays d'Afrique subsaharienne. Dans les zones urbaines, le chiffre de la population vivant au-dessous du seuil de pauvreté s'élève à 19,9 % contre 43,9 % dans les régions rurales où se concentre la majorité des pauvres du pays (94 %)¹⁵. Il est à noter que l'économie du Burkina Faso dépend en grande partie de l'agriculture et de l'élevage (90 % de ses recettes d'exportation) et que près de 80 % de sa population vit d'activités agricoles (le secteur primaire). « Les disponibilités alimentaires, constituées essentiellement de production agro-pastorale intérieure, des produits forestiers et halieutiques et d'importations alimentaires, couvrent mal les besoins des populations toujours croissant d'une année sur l'autre »¹⁶. De plus, on observe de très importantes différences interrégionales en termes de production alimentaire : une situation excédentaire à l'Ouest, équilibrée au Nord-Est, et déficitaire au Nord (Sahel).

Face aux récentes crises (énergétique, alimentaire, financière et économique) qui ont précipité de nombreuses familles dans la précarité, le gouvernement, avec l'appui de ses partenaires au développement, a mis en place des programmes de filets sociaux pour atténuer les effets néfastes de ces chocs sur les populations. Entre autres actions réalisées en vue de minimiser l'impact de l'insécurité alimentaire, on peut noter la généralisation des cantines scolaires, la subvention des coupons alimentaires aux ménages pauvres et la vente à prix social des denrées alimentaires.

2-1-Risques d'impact de sécheresse et d'insécurité alimentaire sur les populations

Compte tenu des contraintes géologiques et climatiques, les pratiques agricoles sont souvent inadaptées : l'exploitation minière et la manière dont elle est exercée provoquent la disparition

13 USAID, FEWS NET (2011) « Burkina Faso : Perspective sur la sécurité alimentaire - Juillet à décembre 2011 »

14 Source : Bilan Commun de Pays, Système des Nations Unies, Octobre 2004

15 Ministère de l'Éducation de Base et de l'Alphabétisation du Burkina Faso, Programme de développement stratégique de l'éducation de base 2011-2020.

16 Source : Bilan Commun de Pays, Système des Nations Unies, Octobre 2004.

des jachères de longue durée des paysages agricoles, notamment dans les régions du Centre et du Nord, plus sèches ; de même, les *surpâturages*¹⁷ épuisent les ressources végétales. Les conséquences se traduisent par une baisse de la productivité des sols entraînant les événements suivants :

La sécheresse pourrait mener à une récurrence des disettes dans les régions du Centre, du Nord et du Nord-Est, ce qui conduirait à une insécurité alimentaire avec un taux de morbidité potentiellement élevé.

Les deux phénomènes peuvent provoquer des déplacements massifs de populations du Plateau Central et des régions du Nord vers l'Est, l'Ouest et le Sud-Ouest, plus humides.

Cette arrivée de populations déplacées génère une augmentation de la pression démographique qui favorise l'émergence de problèmes fonciers et de cohabitation sur les terres d'accueil, une situation qui peut potentiellement évoluer en violences.

2-2-Impacts potentiels de sécheresse et d'insécurité alimentaire sur le système éducatif

a) Impacts potentiels directs :

Affaiblissement des environnements scolaires : une diminution de l'accès aux ressources essentielles à la survie, qu'elles soient alimentaires ou sanitaires, concourt inévitablement à affaiblir la qualité de l'environnement scolaire. L'enfant est alors soumis aux aléas d'un environnement instable où la précarité des moyens de subsistance peut renforcer certains phénomènes :

1 Les aléas naturels contribuent à diminuer de manière substantielle les revenus des ménages pauvres, ce qui a des conséquences sur la vulnérabilité ainsi que la scolarité des enfants. De façon spécifique, la prise en charge des besoins éducatifs des enfants provient dans la majorité des familles de l'économie du ménage qui dépend surtout des productions agricoles, elles-mêmes malheureusement tributaires des caprices de la nature.

2 La précarité des moyens de subsistance implique également des risques plus élevés d'insuffisance alimentaire chez les enfants, en particulier chez les moins de 8 ans, avec des répercussions socio- sanitaires et des baisses considérables sur leurs rendements éducatifs. Comme indiqué précédemment, entre 2009 et 2010, la prévalence de la malnutrition aigüe a augmenté de 11,2 % à 12,5 % dans les régions du Centre, du Nord et du Nord-Est. Or de nombreuses études ont montré que les capacités cognitives et les performances scolaires des enfants sont sérieusement affectées par la malnutrition. La carence en iode notamment en constitue un exemple édifiant.

3 La sécheresse peut impacter la quantité des vivres produites par les communautés au profit des cantines « endogènes », mises en place par la politique éducative burkinabè. En période de pénurie, on pourrait se retrouver dans une situation où « les greniers sont vides » et où l'école n'est pas en mesure de fournir des repas à la population scolaire, ce qui ne permettrait pas à la population de faire fonctionner les cantines scolaires.

¹⁷ Une surexploitation des ressources végétales servant à l'alimentation de ces derniers. Le surpâturage correspond à un prélèvement, par pâturage, d'une quantité de matériel végétal dépassant les capacités de production.

b) Impacts potentiels indirects :

4 *Mouvements de population et risques de pression sur les ressources éducatives des régions d'accueil, qui pourraient entraîner la séparation familiale et des conséquences sociales, notamment sur la scolarité des enfants.*

5 *Faible attractivité des régions touchées avec pour conséquence des difficultés à déployer les enseignants dans ces zones.*

Sur le terrain, les cas d'insécurité alimentaire sévères s'observent pendant la « **période critique de l'année scolaire** » située aux mois de **mars, avril et mai** et qui correspond au moment où les élèves ont le plus besoin d'énergie pour se concentrer sur leurs études et se préparer aux examens et concours scolaires.

Tableau N° 4 : Causes et conséquences des sécheresses et de l'insécurité alimentaire

Phénomènes à risque	Causes principales des phénomènes	Risques d'impact sur les populations	Impacts potentiels sur le système éducatif		Zones à risque
			Directs	Indirects	
Sécheresses	<ul style="list-style-type: none"> - Faible pluviométrie/stress hydrique - Qualité des sols peu fertiles - Gestion inadaptée de l'eau - Gestion inadaptée des systèmes d'irrigation - Pratiques agricoles non adaptées (disparition des jachères...) - Surpâturages 	<ul style="list-style-type: none"> - Insécurité alimentaire, récurrence des disettes - Déplacement de population des régions nord vers les régions sud plus humides. - Déplacement entraîne une augmentation de la pression démographique sur régions hôtes avec problèmes fonciers et de cohabitation 	<ul style="list-style-type: none"> - Affaiblissement de la qualité de l'environnement scolaire (créé ou renforcé par l'insécurité alimentaire) : <ul style="list-style-type: none"> ▶ Interruption de la scolarité par manque de ressources financières ▶ Dégradation des apprentissages causés par la malnutrition - Pénurie dans les « cantines endogènes » 	<ul style="list-style-type: none"> - Déplacement de populations qui entraîne une pression accrue sur les ressources éducatives locales des régions hôtes - Manque d'attractivité des zones rurales touchées par la sécheresse et difficulté à déployer les enseignants dans ces zones 	<ul style="list-style-type: none"> Disettes Centre Nord Déplacement Vers l'Est Vers le Sud-Ouest
Insécurité alimentaire	<ul style="list-style-type: none"> - Accès insuffisant à l'alimentation : <ul style="list-style-type: none"> ▶ Baisse de la production agricole ▶ Augmentation des prix/baisse pouvoir d'achat - Apports alimentaires inadéquats - Maladies 	<ul style="list-style-type: none"> - Augmentation de la malnutrition (mortalité et morbidité) - Faible résistance immunitaire 	<ul style="list-style-type: none"> - Affaiblissement de la qualité de l'environnement scolaire (créé ou renforcé par l'insécurité alimentaire) <ul style="list-style-type: none"> ▶ Interruption de la scolarité par manque de ressources financières ▶ Dégradation des apprentissages causés par la malnutrition 	<ul style="list-style-type: none"> - Déplacement de populations qui entraîne une pression accrue sur les ressources éducatives locales des régions hôtes - Manque d'attractivité des zones rurales touchées par la sécheresse et difficulté à déployer les enseignants dans ces zones 	<ul style="list-style-type: none"> Centre-Nord Centre-Sud

III. Les déplacements de population

Les déplacements de population font partie des conséquences des situations d'urgence ou de précarité chronique, telles les inondations, les sécheresses, l'insécurité alimentaire ou les conflits. En réalité, le déplacement de population constitue à lui seul une situation d'urgence qui possède sa propre dynamique et provoque des effets bien particuliers sur l'environnement naturel et humain. Dans la mesure où les situations de déplacement se traitent dans l'urgence avec des mesures spécifiques, il nous semble nécessaire de dégager les types d'impact qu'ils peuvent produire.

Au Burkina Faso, nous pouvons distinguer principalement deux types de situations entraînant un déplacement de populations :

- ▶ L'une, interne au pays, est liée aux situations d'urgence, conséquences principalement des sécheresses et des inondations. La pénurie de ressources alimentaires et les déficits agricoles des zones sahéliennes du Nord du pays poussent les populations à descendre dans les zones plus humides. De même, la saison des pluies qui s'étale de mai à septembre provoque régulièrement des inondations de grande ampleur. Selon leur intensité, ces phénomènes sont susceptibles d'engendrer des mouvements de populations venant se réfugier dans les zones moins affectées.
- ▶ La seconde situation est liée spécifiquement au retour des populations burkinabè qui résident à l'extérieur du pays, notamment en Côte d'Ivoire. D'après le recensement général de population effectué en 1998, plus de 3 millions de Burkinabè étaient alors installés sur le territoire ivoirien où ils constituaient la première communauté étrangère. La situation bascula suite au conflit politico-militaire qui éclata en septembre 2002 en Côte d'Ivoire et qui provoqua « la multiplication des exactions à l'encontre des populations burkinabés ou d'origine burkinabé ». La généralisation du concept d'« ivoirité » a stigmatisé les étrangers de Côte d'Ivoire, dont les Burkinabè. Face aux violences perpétrées, des mouvements massifs de retour de population se sont opérés. Selon les statistiques disponibles, 365 979 rapatriés ont ainsi officiellement traversé la frontière en 2002 et 2003, années les plus lourdes en termes de reflux (rapatriement) massif (CONASUR, 2004). D'autres estimations cependant font état de plus de 600 000 personnes.

Il a été rapporté que les zones de destinations des migrants burkinabè furent principalement le Plateau Mossi d'une part et les régions du Sud-Ouest, non loin de la frontière ivoirienne, d'autre part. Quant aux migrants ayant résidé longuement en Côte d'Ivoire et ayant coupé tout lien avec leur famille et localité d'origine, ils ont eu tendance à rester dans les zones frontalières. Ainsi, bien que les migrants aient gagné toutes les régions du territoire burkinabè, on observe toutefois de fortes concentrations dans certaines provinces où la pression sur les ressources locales s'en trouve accentuée.

Les migrations transfrontalières à destination du Burkina Faso sont donc intimement liées à la situation politique de la Côte d'Ivoire. En 2010, de nouvelles tensions ont secoué le pays, provoquant des mouvements internes considérables. Même si le gouvernement burkinabè (et plus particulièrement le ministère de l'Éducation) avait anticipé un afflux de réfugiés, peu d'Ivoiriens ont traversé la frontière pour se réfugier au Burkina Faso.

Aujourd'hui, on estime à plus de 3 millions le nombre de Burkinabè vivant sur le sol ivoirien (soit 1/7ème de la population du pays) et la plupart y réside depuis des générations. Ce lien démographique extrêmement fort entre les deux pays implique que chaque risque de crise

politique ou ethnique en Côte d'Ivoire fait peser sur le Burkina Faso le spectre de mouvements transfrontaliers, potentiellement de grande envergure.

3-1-Risques d'impact sur la population

Les déplacements provoquent souvent des regroupements de population sur des zones réduites. La situation de promiscuité entraîne alors :

1 Un accroissement des risques sanitaires, en particulier ceux liés aux maladies épidémiques. Le stress hydrique élevé qui caractérise le pays et le manque d'eau potable poussent les migrants à utiliser les eaux de surface impropres à la consommation humaine, ce qui contribue à accroître la morbidité et la mortalité. Les maladies épidémiques qui trouvent dans ces situations un terrain propice à la propagation sont celles à transmission vectorielle (par le moustique entre autres) comme le paludisme, les maladies à transmission oro-fécale comme le choléra, et les maladies à transmission aérienne comme la méningite.

La modification des équilibres démographiques locaux lors d'afflux de nouveaux arrivants provoque également la surexploitation des ressources naturelles qui va introduire :

- 2 Des difficultés alimentaires principalement dans les zones d'accueil ;
- 3 La détérioration des conditions de vie des populations dans les zones d'accueil ;
- 4 La compétition pour l'accès aux ressources causant des problèmes de cohabitation entre réfugiés/rapatriés et populations hôtes ;
- 5 La pression sur les ressources pouvant conduire à une flambée des prix et à la perturbation de l'activité économique des zones d'accueil.

Le *Plan de contingence national 2009* du Burkina Faso présente d'autres impacts collatéraux tels que des problèmes de sécurité, la fragilisation de certains individus séparés de leur famille, la possibilité de recrutement supplétif des Burkinabè par les forces armées. Plus largement, les déplacements de population peuvent être vecteurs de déstabilisation de régions entières favorisant alors un risque d'apparition au niveau national de tensions internes d'ordre social et politique autour de la responsabilité éventuelle du Burkina Faso dans la crise ivoirienne.

3-2-Impacts potentiels sur le système éducatif

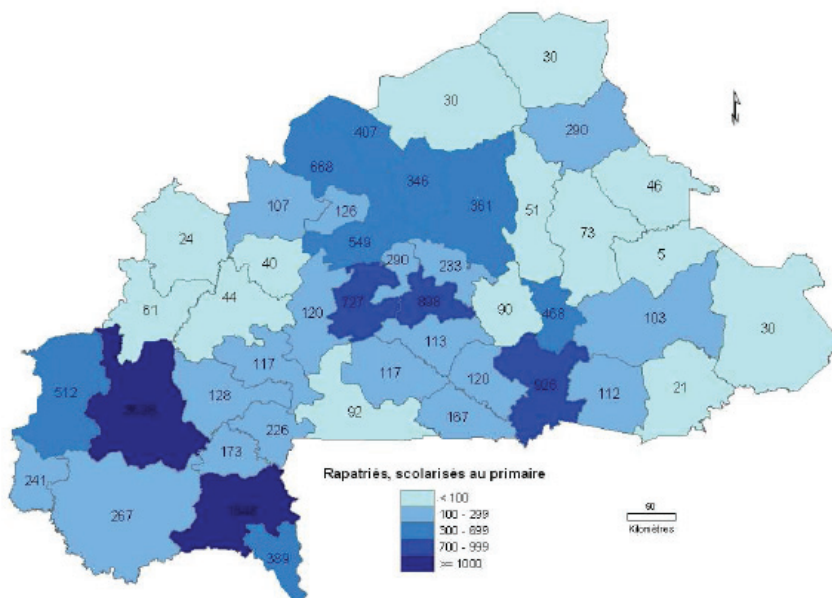
a) Impacts potentiels directs :

1 *Limites de la capacité des infrastructures scolaires d'accueil :*

Dans le cas des déplacements transfrontaliers entre la Côte d'Ivoire et le Burkina Faso, en 2002/2003, les rapatriés constituaient une population plutôt jeune puisque 70 % étaient âgés de moins de 30 ans. Selon les archives du CONASUR, on estime à environ 40 000 le nombre d'enfants rapatriés âgés de 7 à 12 ans et à 31 300 le nombre d'enfants âgés de 13 à 19 ans. On retiendra qu'en 2002, une circulaire ministérielle a donné obligation aux directeurs d'établissement d'accepter tous les enfants rapatriés. Cependant, l'augmentation des effectifs scolaires fut telle dans les zones les plus affectées que les directeurs durent refuser de nombreux enfants. Certains rapportent que les effectifs des classes sont souvent passés de 70 à 200 élèves dans la ville de Bobo Dioulasso (Hauts-Bassins). On observe lors de ces grands retours

que la pression sur les ressources locales éducatives est trop forte, le système éducatif burkinabè n'étant pas en mesure d'absorber l'intégralité de cette demande supplémentaire. Le problème central en cas de retour de population est donc la scolarisation des enfants rapatriés.

Figure 6 : Carte de la localisation des effectifs d'enfants burkinabè rapatriés de Côte d'Ivoire et scolarisés au primaire, selon la province, année scolaire 2003-2004¹⁸



Pour illustrer ce point, considérons la province de Houet qui a connu l'afflux le plus important de nouveaux arrivants : sur 8 841 enfants rapatriés recensés, en âge d'aller à l'école, 5 075 n'étaient pas inscrits, soit 57,4 %¹⁹. « Pour ce qui est des conditions de scolarisation des enfants au Burkina, on note une limite de l'offre éducative par l'Etat. Ce qui ne permet pas de satisfaire toutes les demandes sociales d'éducation exprimées par ces migrants. Les actions menées en faveur de l'accueil des enfants dans les écoles ont contribué, contre toute attente, à aggraver la précarité des conditions scolaires dans les écoles d'accueil, surtout celle de l'enseignement de base, où l'on observe des effectifs pléthoriques dans les classes et pour les enseignants. En outre les élèves revenus de Côte d'Ivoire souffrent souvent d'un manque de fournitures scolaires »²⁰.

b) Impacts potentiels indirects :

2 L'accès à l'offre d'éducation a également été fortement entravé par la situation économique des ménages rapatriés et leur incapacité à régler les frais de scolarité. Les enfants rapatriés non scolarisés ne le sont donc pas seulement en raison de la capacité d'accueil limitée des écoles, mais aussi en raison de la capacité financière limitée des familles²¹.

3 Diminution de la qualité de l'éducation :

De manière générale, suite aux déplacements de 2002/2003, une étude du ROCARE (Réseau Ouest et Centre Africain de Recherche en Education) a montré que les élèves rapatriés ont dû faire face :

18 Source : CONASUR /SP (Conseil National de Secours, d'Urgence et de Réhabilitation/ Secrétariat permanent).

19 Chiffres de la DPAS (Direction Provinciale de l'Action Sociale) de la province de Houet, relayés dans « Education et conflit en Afrique de l'ouest, conséquences du conflit ivoirien sur l'éducation dans les pays limitrophes. Un état des lieux au Burkina Faso, Mali, Ghana », 2006 (Yacouba YARO, Marc PILON, Idrissa KABORE, Eric LANOUE).

20 Yacouba YARO, Marc PILON, Idrissa KABORE, Eric LANOUE (2006) « Education et conflit en Afrique de l'ouest, conséquences du conflit ivoirien sur l'éducation dans les pays limitrophes. Un état des lieux au Burkina Faso, Mali, Ghana » 2006.

21 JC Frisque, Eric Lanoue, Kollo Daniel Sanou, Documentaire « Après l'Urgence : les conséquences du conflit ivoirien sur l'éducation au Burkina Faso », IRD.

- ▶ Aux problèmes d'accès aux fournitures et manuels scolaires pour des raisons économiques ;
- ▶ A la perturbation pédagogique des classes et celle du fonctionnement normal des écoles : si les autorités ont facilité l'inscription des élèves rapatriés dans les établissements scolaires, en revanche les ressources éducatives locales n'ont pas augmenté pour autant. L'afflux des nouveaux arrivants surchargent donc les classes (jusqu'à 200 élèves par classe dans la région frontalière du Sud-Ouest comme indiqué plus haut), posant à la fois des difficultés de gestion de classe pour l'enseignant et des difficultés dans la gestion des établissements ;
- ▶ A l'inexistence de certaines filières dans le système d'enseignement burkinabè, empêchant certains élèves et étudiants de poursuivre leurs études ;
- ▶ A un suivi scolaire inexistant : l'aide s'est limitée à trouver une place dans un établissement scolaire. La spécificité des situations de ces enfants qui ont connu les déplacements, les violences, voire la perte de leur famille, n'est pas prise en compte. En effet, à la suite de la crise ivoirienne (événements tragiques de Tabou en 1999 et les événements de 2001/2002), une forte proportion d'orphelins burkinabè a été signalée dans certaines zones affectées par les retours : dans les écoles primaires de Colma et Sakaby²², il a été estimé à 23 % la proportion d'orphelins sur l'ensemble des élèves. Cette présence en masse d'orphelins dans les écoles des zones affectées par les retours de population nous amène à remettre en question le type de prise en charge des élèves. La vulnérabilité de ces enfants qui ont subi la perte de leurs parents, les souffrances de l'exode et un changement brutal d'environnement justifie qu'une attention particulière leur soit accordée. Or les enseignants ne sont pas formés pour accueillir et accompagner les enfants rapatriés ou victimes de crises humanitaires ;
- ▶ A de sérieux problèmes d'adaptation et d'intégration : les rapatriés dont la plupart sont nés en Côte d'Ivoire ne connaissaient pas leur pays d'origine et se sont vus stigmatiser par les populations d'élèves nés au Burkina. Nous développerons ce point dans la partie consacrée aux conflits.

Tableau N° 5 : Causes et conséquences des déplacements de population

Phénomènes à risque	Causes principales des phénomènes	Risques d'impact sur les populations	Impacts potentiels sur le système éducatif		Zones à risque
			Directs	Indirects	
Déplacements de population	<ul style="list-style-type: none"> - Violences internes - Perte des moyens de subsistance causée par sécheresse - Destruction des abris causée par inondations - Situation politique en Côte d'Ivoire 	<ul style="list-style-type: none"> - Regroupement, promiscuité - Risques sanitaires (maladies, épidémies) - Epuisement des ressources des zones d'accueil - Détérioration des conditions de vie pour les populations hôtes - Problème de cohabitation 	<ul style="list-style-type: none"> - Pression sur les ressources éducatives locales (limites des capacités) - Diminution de la qualité de l'éducation dans les zones hôtes - Problème d'intégration des élèves déplacés dans les classes hôtes 		<p>Dues aux sécheresses :</p> <p>Vers l'Est</p> <p>Vers le Sud Ouest</p>

²² Dans la ville de Bobo Dioulasso dans la province de Houet.

IV. Les conflits et les violences internes

Bien que le Burkina Faso soit un pays paisible et stable, les risques de troubles et de tensions internes sont bien réels selon le *Plan de contingence national* du Burkina Faso et la partie diagnostic du *Programme conjoint des agences du système des Nations unies 2006-2010* pour la prévention des conflits au Burkina Faso. Ces risques se concentrent sur plusieurs problématiques spécifiques, lesquelles peuvent avoir entre elles des liens d'interdépendance significatifs.

Sur le plan social et culturel, malgré l'absence d'une politique de protection sociale assortie d'un plan d'action, des mécanismes traditionnels et modernes favorables à la préservation et à la promotion de l'esprit de tolérance et de paix ainsi qu'aux valeurs de solidarité sont développés par les différentes communautés. De même, le gouvernement a adopté en 2009 une Charte de solidarité nationale qui a connu une forte adhésion des leaders des communautés, matérialisant ainsi la volonté et la grande disponibilité d'entraide qui ont toujours caractérisé la société burkinabè.

● *Les tensions sociopolitiques de 2011*

A titre d'illustration, le Burkina Faso, à l'instar de certains pays, a connu à partir du 22 Février 2011 des troubles sociopolitiques sur fond de manifestations de populations civiles et de mutineries militaires, apparemment liées à des revendications d'ordre juridique, mais surtout à des revendications économiques, sociales et politiques.

En effet, les manifestations qui se sont déroulées ont consisté en des marches-meetings conduisant à la destruction de certains biens publics de l'État (palais de justice, commissariats de police, services administratifs) symbolisant le système de répression dont dispose le régime et surtout les symboles du parti au pouvoir, notamment les sièges du Congrès pour la Démocratie et le Progrès (CDP) ou encore de biens privés (résidences, véhicules, magasins, boutiques, etc.) appartenant aux tenants et affiliés du pouvoir de la 4^{ème} République au Burkina Faso. Cette crise sociopolitique, qui survient à la faveur du printemps arabe, semble relever de la profonde crise de déficit de confiance qui existerait entre les autorités politiques du pouvoir d'État et affiliés du CDP et leurs administrés, pour ne pas dire les populations d'une manière générale.

Au nombre des raisons majeures qui ont contribué à déclencher la crise, on pourrait citer :

- le dossier de l'élève Justin ZONGO et d'autres victimes des événements survenus entre les 22 et 23 Février 2011 à Koudougou, chef lieu de la région du Centre-Ouest ;
- les crises scolaires et universitaires ;
- les délestages de courant intempestifs et répétés que connaît le Burkina Faso depuis quelques années et qui ont atteint leur paroxysme ;
- le blocage des avancements des fonctionnaires ;
- le manque d'emploi pour les jeunes ;
- l'éloignement de la jeunesse de la vie politique nationale ;
- la taxe de développement communal ;
- la mal gouvernance ;
- la vie chère.

En outre, la question de la modification ou du maintien en l'état de l'article 37 de la Constitution du Burkina Faso serait aussi à l'origine des troubles et autres agitations. En effet, selon les termes de cet article, le président Blaise COMPAORE effectue actuellement son deuxième et dernier mandat de cinq (05) ans à la tête de l'état du Burkina Faso. Les partis politiques dits d'opposition ainsi que les responsables des organisations de la société civile ou syndicales soupçonnent fortement le président de vouloir procéder à la modification de l'article 37 de la Constitution du Burkina Faso pour demeurer au pouvoir au-delà de l'année 2015. Ainsi, leurs manifestations avaient pour objectif de « décourager » toute tentative ou toute velléité de modification de l'article 37 de la Constitution du Burkina Faso par le président Blaise COMPAORE.

C'est dans ce contexte que le gouvernement de Luc Adolphe TIAO (nouveau Premier Ministre) a pris en date du 28 Avril 2011 des mesures dites d'urgence, allant dans le sens de la recherche d'un assouplissement des tensions sociales, en vue de susciter une véritable réconciliation nationale au Burkina Faso. Elles ont porté sur la baisse du prix des produits dits de grande consommation, l'amélioration ou le relèvement du pouvoir d'achat des populations du Burkina Faso, le traitement des dossiers spéciaux (dossiers ayant trouvé règlement à la suite des négociations gouvernement-syndicats), le traitement des dossiers judiciaires, la sécurité des personnes et des biens, enfin les libertés politiques et syndicales. Particulièrement, le gouvernement a pris l'engagement de faire preuve de diligence pour un jugement rapide du dossier Justin ZONGO et des autres victimes des événements survenus entre le 22 et 23 février 2011 dans la ville de Koudougou, d'où serait partie la crise.

● *L'intégration des populations rapatriées*

Depuis 2002/2003, période de la crise politique qui toucha la Côte d'Ivoire et provoqua un mouvement de retour de population burkinabè vers leur pays de citoyenneté, les jeunes rapatriés continuent de rencontrer des problèmes d'intégration. La plupart des enfants rapatriés sont nés en Côte d'Ivoire et ne connaissaient pas le Burkina Faso qu'ils ont découvert seulement à l'occasion des grands retours. La difficulté de l'intégration tient à ce que ces populations d'enfants et de jeunes rapatriés ont fait l'objet d'une stigmatisation liée à leur éloignement d'avec la société burkinabè. Les jeunes rapatriés sont ainsi appelés, encore aujourd'hui, « *Ivoiriens* » ou « *diaspos* » (*la diaspora*). Ces derniers répliquent en traitant les jeunes Burkinabè natifs de « *tenga* » (*ceux qui n'ont jamais quitté leur terre*). Ces appellations dévalorisantes sont le reflet de comportements d'exclusion et de défiance. Ceux-ci se matérialisent dans la formation depuis ces dernières années de nombreuses associations d'étudiants rapatriés et installés à Ouagadougou. Ces étudiants se regroupent en fonction de leur lieu de provenance en Côte d'Ivoire, réunis par une même vision du monde et portant comme revendication et signe identitaire le nom de leur commune d'origine ivoirienne. Les associations les plus connues sont le CAS, la NABA, l'ASEBE : « Sur le plan associatif, surtout dans le milieu universitaire, plusieurs associations ont été créées par les « diaspos » sur la base de leur lieu de vie en Côte d'Ivoire. Elles entendent être des cadres d'échange, permettant aux nouveaux venus de surmonter les premières difficultés du retour et de faciliter leur intégration. Les « diaspos » reproduisent ainsi le modèle d'organisation qui a permis à leurs parents de réussir dans les zones d'accueil »²³.

Les concepts de « *tenga* » et « *diaspos* » sont des concepts tendancieux ou « *confligènes* » qui s'appuient sur des attitudes de rejet et de défiance réciproque. Les rapatriés burkinabè subissent ainsi une double peine : ils ont payé une première fois le prix de la politique d'« *Ivoirité* » en Côte d'Ivoire et se trouvent face à de nouvelles attitudes discriminatoires de la part d'une partie de la population née sur le sol burkinabè qui les assimile à des étrangers. Ces comportements qui demeurent encore aujourd'hui, presque dix ans après les grands retours

23 Mahamadou Zongo, « La diaspora burkinabè en Côte d'Ivoire : Trajectoire historique, recomposition des dynamiques migratoires et rapport avec le pays d'origine » Revue Conjoncture N°113, Mars 2009.

des rapatriés, posent la question de la construction identitaire des individus qui composeront la société burkinabè de demain.

Selon le *Programme conjoint des agences du système des Nations unies 2006/2010*²⁴, ces mouvements de population provoquent des pressions et des conflits sociaux autour des terres cultivables, l'emploi, l'accès à l'école et aux services. La rareté des terres cultivables, la question du logement dans les zones d'accueil, la faible capacité d'accueil des structures scolaires et de santé dans les zones rurales, le niveau de pauvreté endémique qui accroît la compétition pour l'accès aux ressources, sont autant d'éléments qui créent des conditions favorables à l'émergence de tensions.

Au regard de l'importance considérable de la population burkinabè toujours installée en Côte d'Ivoire et de l'instabilité politique dans ce pays, la menace d'une nouvelle vague de rapatriés est quasiment persistante. Le cas des événements post-électorales survenus le 28 novembre 2010 en Côte d'Ivoire qui ont engendré des difficultés économiques et sociales pour le Burkina Faso illustre l'impact des événements ivoiriens sur la nation burkinabè.

Sur le plan social, contrairement aux mouvements de rapatriements massifs de 2002 consécutifs aux innombrables exactions et traitements inhumains (*tueries, viols, vols, expropriations de biens et autres actes condamnables*), la crise post-électorale de 2010 n'a pas connu de reflux de populations exclusivement burkinabè. Elle fut la manifestation d'un conflit militaro-politique de succession au pouvoir interne entre Ivoiriens et fondée sur des considérations ethniques et géographiques.

En effet, au cours de la période du 10 janvier 2011 au 20 février 2011, à titre indicatif, le nombre d'entrées enregistrées en provenance de la Côte d'Ivoire dans les régions des Cascades, du Sud Ouest, du Centre Sud et du Centre Est était de 71 971 personnes selon des sources officielles, dont 71 051 Burkinabè, 498 Ivoiriens, 355 Nigériens, 23 Maliens, 40 Américains et 4 Canadiens, soit une moyenne d'entrée quotidienne de 370 personnes par poste d'entrée.

Certes, la crise pourrait expliquer le nombre important de Burkinabè parmi les nationalités entrées au cours de la période constatée, mais en raison de la forte présence de Burkinabè dans ce pays et de la période qui correspond à la fin des travaux champêtres, d'autres hypothèses telles que des événements sociaux, des visites aux parents ou des besoins divers les motivant à rentrer au pays natal chaque année ne peuvent systématiquement être exclues.

De toute évidence, il existe traditionnellement des flux migratoires importants (aller-retour) entre la Côte d'Ivoire et le Burkina Faso de sorte qu'une moyenne quotidienne d'entrées de 370 personnes par poste ne saurait être considérée comme excessive en termes d'alerte de reflux massifs de populations burkinabè. Par conséquent, le plan de préparation et de réponse en cas d'afflux massif des Burkinabè, initié par les autorités, n'a pas été opérationnalisé. Néanmoins, faut-il le rappeler, le pic des entrées correspond à la période du 11-20 février 2011 et pourrait s'expliquer par des mesures d'évacuations préventives, consécutives à la remise en cause de la composition du panel de médiateurs des cinq (05) chefs d'Etat mandatés par l'Union Africaine, dont Blaise COMPAORE, accusé d'être favorable à Alassane OUATTARA par les jeunes patriotes ivoiriens fidèles au Président sortant, Laurent GBAGBO.

Toutefois, sur le plan économique, il convient de souligner qu'une grande partie des importations du Burkina Faso (90 %) et des exportations passent par le corridor ivoirien à travers le chemin de fer qui facilitait l'acheminement des marchandises en partance ou en provenance du port autonome d'Abidjan, rendant ainsi l'économie burkinabè tributaire de l'économie ivoirienne. Ainsi la crise post-électorale a-t-elle provoqué un ralentissement de l'ensemble des activités du réseau ferroviaire avec des problèmes d'approvisionnement du

²⁴ Le Programme conjoint des agences du système des Nations unies 2006/2010 : Appui au Burkina Faso pour la prévention et la gestion des conflits et pour la promotion de la tolérance et la paix.

pays. On a assisté au renchérissement des coûts des importations dans la mesure où il a fallu nécessairement se rabattre sur d'autres corridors tels que le Togo, le Ghana ou le Bénin pour assurer le ravitaillement.

Face à cette situation qui a engendré des répercussions sur la majorité des économies des ménages, la scolarité des enfants a été éprouvée dans certains milieux familiaux pour qui la chute ou l'affaiblissement du pouvoir d'achat a alourdi les charges éducatives. Faute de statistiques sur le sujet, nous nous sommes limités aux déclarations d'ordre qualitatif des habitants de Banfora et de Bobo, déclarations qui paraissent fondées au regard de la gravité de la situation.

● *Les conflits fonciers*

Selon le *Programme conjoint des agences du système des Nations unies 2006/2010*²⁵, les conflits fonciers, en milieu rural, sont essentiellement liés aux facteurs suivants :

- Le déséquilibre entre la rareté des terres cultivables et un fort taux de croissance démographique ;
- La transhumance des éleveurs qui s'approprient les terres des autochtones ;
- La migration interne des familles qui quittent leurs terres relativement arides pour s'installer dans des zones plus humides. « *On est en fait en présence de deux problèmes : la récupération des terres qui leur étaient allouées par les autochtones et les chocs liés aux différents systèmes de culture (gestion des arbres, méthode de débroussaie, etc.)* »²⁶.

● *La communalisation politique du pays et la succession à la chefferie*

En d'autres termes, il s'agit de la rencontre entre le développement de la décentralisation au niveau rural (élection en 2006 de 18 000 conseillers communaux et municipaux et 700 conseillers régionaux) et le fonctionnement communautaire coutumier. Selon certains auteurs, cela a entraîné un amalgame entre l'autorité coutumière traditionnelle détenue par les chefs et l'autorité moderne (élus et états). Au cours du processus de décentralisation, les règles du jeu entre l'autorité des instances étatiques et les élus et l'autorité coutumière ont engendré confusion et dissension, le bicéphalisme du pouvoir local entraînant des tensions sociopolitiques au sein des communautés dans certains villages.

4-1-Risques d'impact sur la population

Au regard des éléments ci-dessus, les types de tensions civiles actuellement à l'œuvre au Burkina Faso rendent peu probable l'émergence de fractures sociales, politiques ou ethniques suffisamment puissantes pour entraîner des conflits armés « pour le contrôle de l'Etat » ou des conflits de type « sécessionniste »²⁷. Par contre, ces tensions sous-jacentes sont susceptibles de nourrir un climat de discrimination, de générer des troubles et des violences communautaires localement, de pérenniser la situation de désœuvrement d'une partie de la jeunesse rapatriée et de favoriser le repli de certains groupes derrière des revendications identitaires et communautaristes. Ces éléments peuvent constituer des leviers qui, en se politisant, peuvent progressivement déstabiliser le processus démocratique électoral.

25 Ibid.

26 Ibid.

27 Formation d'un nouvel état.

4-2-Impacts potentiels sur le système éducatif

a) Impacts potentiels directs :

1 Relativement aux retours des Burkinabè, on assiste à une *rupture de cohésion dans les écoles*, phénomène que l'on retrouve dans les universités. Les crispations identitaires sont intimement liées à la constitution de ces associations et syndicats d'étudiants : certains des adhérents de l'Amicale des Scolaires et Etudiants nés à l'Extérieur (ASEBE) ont par exemple formé l'ossature des « guerriers », un groupuscule violent qui s'est illustré brièvement en 2000/2001 avant d'être démantelé par la puissante Association Nationale des Etudiants du Burkina (l'ANEB). De plus, la crise de 2010 a mis véritablement à mal le fonctionnement de l'Université de Ouagadougou : le dérèglement actuel de l'année universitaire, conséquence des problèmes existant depuis l'année 2008-2009, a retardé la rentrée 2010-2011 à la fin du mois d'avril 2011. Cette crise est également due au conflit opposant l'administration universitaire aux professeurs qui revendiquent une revalorisation du statut de l'enseignant-chercheur au Burkina Faso. On pourrait également noter la mauvaise gestion des universités qui laisse à penser que seuls les enfants des familles pauvres, modestes, ou des classes moyennes du pays y étudient.

2 *Interruption scolaire* : Suite à de tels conflits, il arrive que les écoles ferment leurs portes, le temps que la crise se calme. Ainsi, la crise sociopolitique de 2010 a éprouvé le système éducatif dans son ensemble. La suspension des cours, variant d'au moins deux (02) semaines à un mois selon la gravité de la crise dans les régions, a entraîné des conséquences considérables sur les rendements scolaires, notamment au niveau du primaire et du secondaire. Par exemple, les taux de succès dans ces ordres d'enseignements lors de l'année 2010-2011 ont subi des baisses par rapport à l'année précédente :

- au Certificat d'Etude Primaire (CEP) : 64 % en 2011 contre 73 % en 2010;
- au Brevet d'Etude du Premier Cycle (BEPC) : 30, 64 % en 2011 contre 30, 71 % en 2010.

3 La *stigmatisation des élèves rapatriés* est un enjeu, car il y a, en certains cas, une perception sociale des migrations qui exacerbe l'écart entre « eux » et « nous », comme nous l'avons indiqué précédemment.

b) Impacts potentiels indirects :

La rupture de cohésion ainsi que la stigmatisation pourrait entraîner des perturbations dans la formation de l'identité nationale, ce qui pourrait avoir un impact indirect sur le système scolaire.

Tableau N° 6 : Causes et conséquences des violences internes

Phénomènes à risque	Causes principales des phénomènes	Risques d'impact sur les populations	Impacts potentiels sur le système éducatif		Zones à risque
			Directs	Indirects	
Violences internes	<ul style="list-style-type: none"> - Intégration des populations rapatriées/déplacées - Conflit foncier - Communalisation politique du pays et succession à la chefferie 	<ul style="list-style-type: none"> - Déstabilisation du processus démocratique électoral - Repli communautariste 	<ul style="list-style-type: none"> - Tensions communautaires au sein des établissements et universités - Stigmatisation des élèves rapatriés 	<ul style="list-style-type: none"> - Rupture de cohésion sociale 	S'applique à toutes les régions

V. Les épidémies

La situation épidémique au Burkina Faso combine des phénomènes récurrents, à savoir des crises épidémiques comme le choléra, la méningite, la rougeole ou la grippe aviaire et des phénomènes chroniques ou persistants comme le paludisme et le VIH-Sida, que l'on ne peut assimiler ici à une situation d'urgence à proprement parler.

■ Prévalence du VIH Sida et paludisme :

Selon le rapport de suivi 2010²⁸, l'épidémie du VIH au Burkina Faso est de type généralisée. La prévalence globale du VIH chez les 15-49 ans est passée de 2,7 % en 2006 à 2,3 % en 2007 et à 2,0 % en 2008. La tendance générale est à la stabilisation depuis 2005.

En termes de répartition géographique, les zones urbaines ont une plus forte prévalence que les zones rurales, soit 3,1 % contre 0,4 % en 2008. La prévalence la plus élevée en 2008 a été constatée dans la ville de Koudougou avec un niveau de 4,2 %. En 2006 et 2007, c'est la capitale Ouagadougou qui détenait le niveau le plus élevé en prévalence avec respectivement 5,9 % et 5,1 %.

En ce qui concerne le paludisme, il constitue la cause principale de fièvre chez les enfants. « Dans les villes comme dans les zones rurales, le paludisme est aussi la première cause de morbidité et d'hospitalisation. Selon le *Plan national de lutte contre le paludisme*, la maladie touche 43 % des patients vus en consultation et contribue pour 53 % des hospitalisations ; elle est responsable à hauteur de 29 % de la mortalité des enfants de moins de 5 ans. Par ailleurs, les données hospitalières résument l'effet de la maladie en ces termes : près d'un tiers des décès enregistrés en milieu hospitalier est lié au paludisme. Près de 2 millions de cas d'hospitalisations liées au paludisme sont enregistrés chaque année et 63,5 % de ces cas concernent des enfants de moins de 5 ans »²⁹ (Ministère de la Santé, 2006).

■ Les risques de crises épidémiques :

Le *Plan national multirisques de préparation et de réponse aux catastrophes* fait état d'un risque élevé de crises de méningite, de choléra et de grippe aviaire dû principalement aux déplacements et grands attroupements de populations, mais aussi au manque d'hygiène et à une insuffisance des systèmes d'assainissement. Nous l'avons déjà souligné, la faible couverture en eau potable et les conditions d'hygiène, particulièrement lors de déplacements/

28 Toutes les informations relatives au VIH sont tirées de : ONUSIDA, CNLS-IST, (2010) « Rapport UNGASS 2010 du Burkina Faso de suivi de la déclaration d'engagement sur le VIH/sida ».

29 RESEN 2010, Banque mondiale.

regroupements de populations ou dans les régions touchées par les inondations facilitent la propagation de maladies hydriques.

Après 20 ans d'accalmie (1971-1991), le pays connaît une résurgence du choléra (le vibron cholérique). 5 grandes épidémies ont en effet été enregistrées en 1992, 1995, 1998, 2001, et 2005. Une étude publiée³⁰ en 2011 dans le *Pan African Medical Journal* sur les aspects épidémiologiques de la dernière épidémie de 2005 établit que celle-ci s'est propagée de Ouagadougou aux régions Centre, Centre-Est, Centre-Ouest et Centre-Sud, s'étalant d'août à octobre 2005, en pleine saison des pluies. Le taux de létalité relevé a été de 3,5 %, soit bien au-dessus des 1 % admis par l'OMS. Le choléra, met en évidence l'étude, doit être considéré comme une maladie de l'ignorance : « Plus le niveau d'instruction est bas, plus on ignore les règles élémentaires d'hygiène et plus l'on est exposé à la maladie et inversement. Dans notre étude, le niveau d'instruction a une influence sur le mode de transmission, les non instruits ont été les plus vulnérables à la maladie (68,5 % des cas). »

Elle démontre également que les quartiers les plus touchés ont été ceux à plus forte concentration humaine comme le quartier de Pissy. Selon l'annuaire 2004 de la Direction des Etudes et de la Planification, pour toute la région du Centre, le district sanitaire de Pissy est le plus peuplé avec plus de 500 000 habitants. Or, Pissy, « à l'image des autres quartiers périphériques de Ouagadougou, est caractérisé par la promiscuité, le manque de latrines et de caniveaux, l'insuffisance d'accès à l'eau potable et l'insalubrité. » Enfin, l'étude présente l'actuelle pandémie de choléra qui a débuté en 1971 comme une source d'inquiétude particulière pour l'Afrique avec une situation que les auteurs appellent une « pandémie de la maladie ».

5-1- Risques d'impact sur la population

► **Prévalence du VIH Sida** : « L'importance et la complexité des problèmes posés par la progression du VIH/SIDA ont conduit à considérer l'épidémie non pas seulement comme un problème de santé publique mais comme un problème de développement. Les conséquences du VIH/SIDA sur l'ensemble des secteurs économiques et sociaux sont nettement visibles. L'impact du VIH/SIDA est de plus en plus visible sur la force de travail, le niveau de revenu et de bien-être des ménages et sur la structure de production de l'économie. »³¹

Concernant la situation de la séroprévalence, le rapport 2008 de l'ONUSIDA rapporte les chiffres suivants:

- 130 000 personnes vivent avec le VIH
- 120 000 adultes, dont 61 000 sont des femmes
- 10 000 enfants
- 10 000 décès dus au sida
- 100 000 enfants estimés orphelins du fait du SIDA

► **Paludisme** : il apparaît comme l'une des principales causes de morbidité (aussi bien adulte qu'infantile) et de décès infantiles au Burkina Faso. L'effet du paludisme sur les enfants est accru dans les zones rurales, car il n'existe aucune formation sanitaire proche des villages.

► **Les risques de crises épidémiques** :

Le *Plan de contingence* du Burkina Faso met en évidence les risques suivants :

30 PanAfricanMedical Journal Recherche, Volume 8, Numéro 1, 2011 « Epidémie de choléra au Burkina Faso en 2005 : aspects épidémiologiques et diagnostiques ».

31 Bilan Commun de Pays, Système des Nations Unies, Octobre 2004.

- 1 Augmentation des taux de mortalité et morbidité ;
- 2 Séquelles physiques, neurologiques et psychologiques (qui sont susceptibles d'entraîner des retards de développement mental, des troubles de mémoire, ou des difficultés d'apprentissage) ;
- 3 Baisse de la capacité de la population à se prendre en charge : décapitalisation (diminution du pouvoir d'achat, destruction des cheptels) et diminution de la production agricole ;
- 4 Augmentation des cas de malnutrition modérés et sévères ;
- 5 Dépassement des capacités d'accueil des infrastructures sanitaires.

5-2- Impacts potentiels sur le système éducatif

1 *Mortalité ou morbidité des personnels enseignants* : Les autorités burkinabè se sont intéressées en 2001 à l'impact du VIH/SIDA sur le secteur de l'éducation (voir l'étude de l'IPE sur l'impact VIH/SIDA sur le système éducatif burkinabè). Une première étude a montré que la population des enseignants en milieu rural était à risque, notamment du fait de l'éloignement d'avec leur conjoint(e) et du taux élevé de relations extraconjugales. Une autre étude a été menée en 2003 dans le cadre du Projet *VIH et IST* en milieu rural, urbain et sectoriel (VIRUS), auprès de 2 088 enseignants du primaire et du secondaire à travers 336 établissements, à Ouagadougou, Bobo-Dioulasso, dans la province du Poni (dans le Sud-Ouest) et dans la province du Yatenga (dans le Nord). Les résultats ont révélé que le taux de prévalence du VIH chez les enseignants est plus élevé que la moyenne nationale (2,7 % contre 1,88 %). A Ouagadougou, le taux de prévalence chez les enseignants atteint même 3,7 %.

2 *Mortalité ou morbidité des utilisateurs du système éducatif* : absentéisme scolaire. Le rapport de la Banque Mondiale intitulé « Les défis du système éducatif burkinabé en appui à la croissance économique »³² évoque également l'impact du paludisme sur le secteur éducatif burkinabè. Celui-ci demeure la cause principale de fièvre et explique en grande partie le taux élevé de mortalité infantile. Dans les villes comme dans les zones rurales, le paludisme est aussi la première cause de morbidité et d'hospitalisation. « Une étude menée en 2003 et commanditée par l'Unicef sur le paquet minimum éducatif indiquait que la première cause d'absentéisme des élèves est liée à une forte fièvre qui peut se traduire comme le premier signe empirique du paludisme (Yaro et al. 2004). Ainsi, les enseignants mentionnaient que pratiquement chaque mois, environ 10 % des élèves sont malades de malaria et 75 % des absences étaient dues à cela. » A l'absentéisme scolaire, on peut ajouter la difficulté pour les enfants malades de se présenter aux examens.

32 RESEN Burkina Faso, « Les défis du système éducatif burkinabé en appui à la croissance économique », Banque mondiale, 2010.

Tableau N° 7 : Causes et conséquences des épidémies

Phénomènes à risque	Causes principales des phénomènes	Risques d'impact sur les populations	Impacts potentiels sur le système éducatif		Zones à risque
			Directs	Indirects	
Les épidémies	<ul style="list-style-type: none"> - Promiscuité (regroupement, concentration de population) - Absence de systèmes d'assainissement - Insuffisance d'accès à l'eau potable - Ignorance des règles élémentaires d'hygiène (manque d'instruction) - Ignorance des règles élémentaires de santé reproductive (manque d'instruction) - Pandémie existante telle que le VIH 	<ul style="list-style-type: none"> - Augmentation de la mortalité / morbidité - Séquelles physiques, neurologiques, psychologiques - Diminution de la capacité de la population à se prendre en charge (décapitalisation : baisse du pouvoir d'achat et destruction du cheptel) et diminution de la production agricole. - Augmentation des cas de malnutrition modérés et sévères - Dépassement des capacités d'accueil des infrastructures sanitaires 	<ul style="list-style-type: none"> - Mortalité / morbidité des personnels enseignants (pour le VIH plus particulièrement en zone rurale) - Mortalité/ morbidité des élèves entraînant absentéisme et la perte de journées d'école - Incapacité de se présenter aux examens 		S'applique à toutes les régions

VI. Autres risques

Les visites de terrain ont indiqué qu'outre les risques (majeurs et secondaires) abordés plus haut, le système éducatif peut être mis en péril par d'autres facteurs de risques. Toutes les régions visitées connaissent sensiblement les mêmes préoccupations, qui portent essentiellement sur :

- ▶ les incendies ;
- ▶ les dégâts causés par les animaux;
- ▶ les grossesses non désirées, les mariages précoces (pesanteurs socioculturelles) ;
- ▶ le travail des enfants dans les champs de coton et les sites aurifères (phénomène de l'orpaillage) ;
- ▶ le nombre élevé d'élèves rapatriés ou orphelins ou confiés à des parents (oncles ou grands- parents) âgés et pauvres.

Bien que tous ces facteurs puissent avoir un impact sur l'éducation, notre analyse porte essentiellement sur les risques ayant un impact d'ampleur catastrophique pour le système éducatif

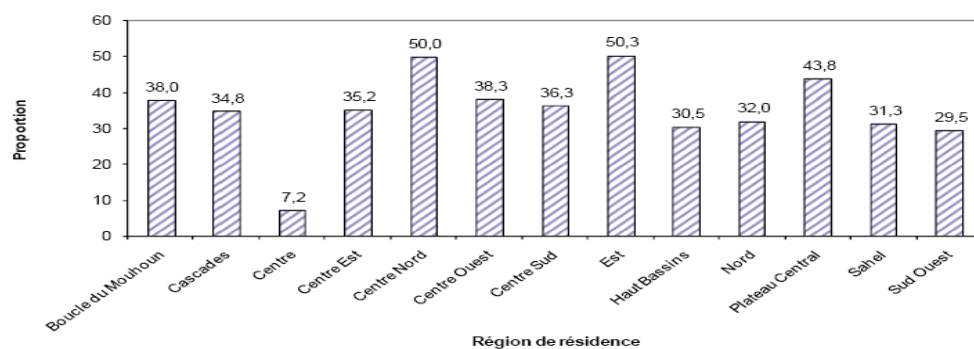
et non sur des phénomènes bien spécifiques qui, jusqu'à présent, n'ont pas été analysés et traités de manière systématique par le secteur de l'éducation. Nous nous concentrerons donc ici sur les risques énumérés dans les parties précédentes, mais prendrons toutefois brièvement en compte deux risques qui ont été abordés à plusieurs reprises par les cadres des ministères en charge du secteur éducatif : le travail des enfants et le mariage précoce.

6-1-Le travail des enfants

Le recensement de 2006 indique que « sur un effectif de 4 062 298 enfants susceptibles d'être soumis au travail (5-14 ans), 1 417 821 enfants, soit 34,9 %, exercent effectivement une activité économique. Les données montrent que le travail des enfants semble être plus répandu en milieu rural. La région de l'Est apparaît comme la région la plus touchée par le phénomène du travail des enfants. En effet, dans cette région, 50 % des enfants âgés de 5 à 14 ans exercent une activité économique. Elle est suivie de très près par la région du Centre Nord avec à peu près la même proportion et du Plateau Central avec 4 enfants sur 10. La région la moins touchée par le travail des enfants est celle du Centre avec à peine 1 enfant sur 10. »³³.

De même, selon les résultats de l'enquête nationale sur le travail des enfants au Burkina Faso (ENTE-BF/BIT 2006), 41 % des enfants de 5-17 ans sont engagés dans des activités économiques (contre 51,07 % en 1999). Toujours dans cette tranche d'âge (5-17 ans), près d'un enfant sur quatre exerce un travail dangereux et cela concerne aussi bien les garçons (47 %) que les filles (34 %). C'est un phénomène endémique lié à la précarisation des moyens de subsistance que les périodes de sécheresse contribuent à renforcer. Le travail des enfants entraîne des conséquences sur l'assiduité en classe mais également des mauvais résultats aux concours et examens scolaires (nombreux abandons).

Figure 7 : Répartition (%) des enfants exerçant une activité économique selon la région de résidence³⁴



D'autre part, sur 100 enfants résidant en milieu rural, 41 exercent une activité contre 7 seulement en milieu urbain. « Carnagarajah et Colombe (1997) et Kobiané (1999) ont montré que les enfants des chefs de ménage ayant une exploitation agricole ou une unité de production artisanale sont plus susceptibles de travailler précocement que leurs congénères n'en ayant pas. Puisque le pays est fortement agricole et que l'agriculture est une activité essentiellement rurale, les disparités observées entre milieu rural et urbain se trouvent ainsi justifiées »³⁵.

Alors que le travail des enfants constitue un premier obstacle à leur scolarisation, une aggravation de la situation économique des ménages suite à une période de catastrophe ne peut que peser davantage sur leur éducation, particulièrement dans les zones rurales.

33 Source : Recensement général de la population et de l'habitation 2006.

34 Source : Recensement général de la population et de l'habitation 2006.

35 Source : Recensement général de la population et de l'habitation 2006.

Le travail entrepris par les enfants varie selon la situation géographique. Dans les zones minières par exemple, de nombreux enfants pratiquent l'orpaillage. Non seulement les élèves ne sont pas sur les bancs de l'école pendant l'année, mais ils ne sont pas non plus présents lors des examens de validation de cycle. En 2010, par exemple, 7 329 élèves ne se sont pas rendus à l'examen de fin de cycle, car ils étaient occupés à travailler dans les mines.

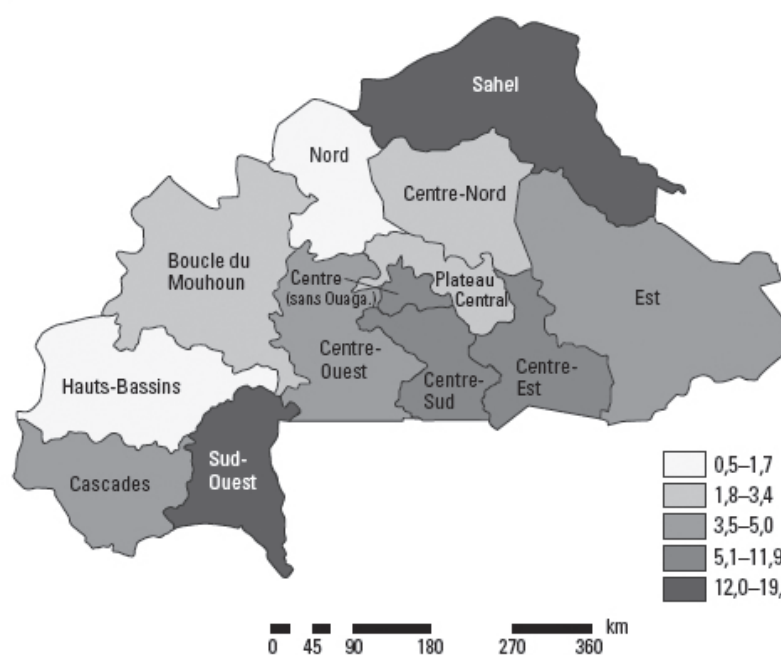
Dans l'Est et le Centre-Nord, qui sont les deux régions les plus affectées par ce phénomène, il apparaît que plus de la moitié des enfants exerce une activité économique. A cela il faut ajouter le facteur de la distance géographique à parcourir pour accéder à l'école et qui, dans ces mêmes régions, décourage considérablement la demande d'éducation.

6-2-Le mariage précoce et les grossesses précoces

Même si l'âge légal du mariage est établi à 17 ans pour les filles, le *mariage précoce* est un phénomène qui affecte la majorité des jeunes filles burkinabè, bien que de manière disproportionnée dans les différentes régions du pays. Les principales raisons invoquées par les familles pour justifier le mariage précoce sont la précarité des conditions de vie (pauvreté), le besoin de main-d'œuvre, la crainte d'une grossesse hors mariage – source de déshonneur – ou encore la conservation de la virginité jusqu'au mariage.

D'après le rapport « *L'adolescence des filles au Burkina Faso – une clé de vôûte pour le changement social* » de l'ONG *Population Council*, alors que l'âge médian du mariage des garçons est de 25,8 ans, chez les filles il est de 17,7 ans. Dans les zones rurales, environ 62 % des femmes âgées de 20 à 24 ans ont indiqué avoir été mariées avant l'âge de 18 ans. La question du mariage précoce est encore plus aigüe dans les régions du Sahel et du Sud-Ouest, où près d'une fille sur cinq est mariée avant ses 15 ans. À l'âge de 18 ans, 87 % des filles du Sahel sont déjà mariées.

Figure 8 : Pourcentage des femmes de 20 à 24 ans mariées avant l'âge de 15 ans au Burkina Faso



Source: Rapport *L'adolescence des filles au Burkina Faso – une clé de vôûte pour le changement social*, 2010.

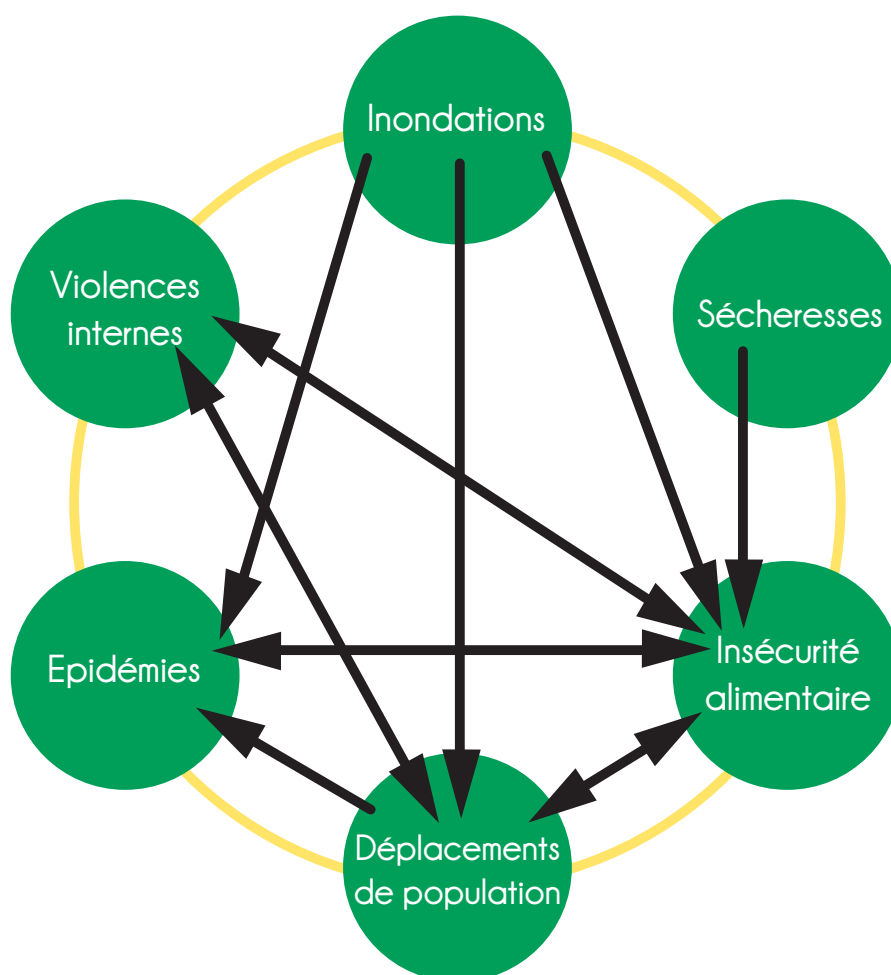
Ce rapport indique aussi qu'une forte corrélation existe entre le niveau d'éducation et l'âge du mariage. Les jeunes filles qui n'ont été scolarisées que trois années ou moins sont neuf fois plus susceptibles de se marier avant l'âge de 18 ans que celles ayant bénéficié de huit années d'instruction ou plus. En outre, ces filles ayant généralement un faible niveau d'éducation, elles auront peu d'options viables pour suivre leurs études.

Le mariage précoce peut être à l'origine de nombreux défis qui, parmi d'autres, limitent la capacité des jeunes femmes à protéger leur santé et leur bien-être. En plus d'une brusque diminution de leur réseau social, elles ont également peu de contrôle sur leurs ressources, n'ont qu'une mobilité très restreinte et peu ou pas de pouvoir dans leur nouveau foyer. Elles peuvent se trouver aussi exposées aux maladies sexuellement transmissibles, aux violences morales et physiques, aux grossesses précoces et à des problèmes de santé consécutifs à une grossesse compliquée (fistules obstétricales), autant d'aléas qui sont cause d'une forte mortalité maternelle et infantile. Sur le plan éducatif, le phénomène des mariages ou grossesses précoces contribue à l'augmentation de la déperdition scolaire et à la baisse des rendements scolaires.

Pour faire face à la question du mariage précoce, le gouvernement burkinabè, en collaboration avec différents partenaires, a lancé de nombreuses initiatives. Parmi celles-ci, on peut souligner la décision d'associer les chefs coutumiers les plus influents du pays à la lutte contre cette pratique.

VII. Les relations d'interdépendance entre les risques : les combinaisons probables

Les liens d'interdépendance sont très étroits entre les phénomènes à risque. Les sécheresses et les inondations sont susceptibles d'entraîner une chute de la production agricole, diminuant l'accès aux ressources et engendrant l'insécurité alimentaire. Si la situation évolue en crise alimentaire, les populations tendront à se déplacer vers d'autres zones à la recherche de moyens de subsistance. Ces déplacements, selon leur ampleur, peuvent modifier les équilibres démographiques au niveau local, régional ou national. En effet, les déplacements conduisent à des regroupements de population sur des zones restreintes et non préparées pour ces arrivées massives. Les conditions de promiscuité, d'hygiène et d'accès à l'eau potable créent des situations favorables à la propagation d'épidémies, particulièrement celles des maladies hydriques. Ces phénomènes peuvent ainsi suivre des logiques d'enchaînement causal, mais selon les périodes de l'année et le contexte, ils peuvent également se constituer en séquences qui se superposent et se renforcent mutuellement.



Chapitre II.

Etat des lieux : éléments de performance scolaire et d'allocation des ressources

Dans le but d'appréhender d'une manière générale le fonctionnement scolaire, cette partie va présenter quelques éléments de performance scolaire. Nous ciblons ici principalement les aspects qui pourraient avoir un lien avec la vulnérabilité du système, à savoir les niveaux d'accès et de rétention du système au niveau de l'éducation de base. Dans la mesure où les disparités pourraient entraîner des tensions au sein de la société, il est important d'examiner la présence (ou l'absence) de disparités dans l'accès et l'achèvement scolaire. Les parties qui suivent tenteront de répondre à cette question.

I. Participation, accès et achèvement : de fortes disparités régionales

Globalement, les efforts entrepris par le Burkina Faso ces dix dernières années pour élargir la couverture éducative, notamment pour l'éducation de base, ont été très importants. « L'état de l'éducation s'est constamment amélioré depuis 2001 de façon certes appréciable, mais non sans quelques faiblesses. En effet, des mesures ont été entreprises pour réduire les inégalités entre sexes et entre régions administratives du pays. En ce qui concerne les inégalités régionales, il a été identifié 20 provinces à faibles taux de scolarisation. Ces provinces, qualifiées de prioritaires, ont fait l'objet d'un suivi particulier dans l'optique d'une résorption des retards constatés à leur niveau. »³⁶ D'après une étude consacrée au profil de genre et régional de la scolarisation au Burkina³⁷, il y a eu globalement une forte croissance des effectifs scolarisés entre 2001 et 2008 : le taux brut de scolarisation (TBS) est ainsi passé de 44,4 % à 72,5 % et l'indice de parité des taux bruts d'admission entre filles et garçons au niveau national a progressé de 0,74 à 0,88 %.

Cependant, malgré ces efforts d'amélioration, de fortes disparités régionales en matière d'accès et d'achèvement persistent. Elles sont parfois liées aux niveaux d'intervention des partenaires au développement dans la région, mais surtout au dynamisme des acteurs ou leaders politiques des localités concernées. Par ailleurs, la persistance des pesanteurs socioculturelles ou l'ignorance des communautés constituent de sérieuses entraves au développement de l'école dans ces milieux.

Dans un souci d'équité et de justice sociale, ces efforts mériteraient d'être maintenus pour la réduction des disparités régionales qui sont souvent sources de tensions et de conflits, voire des menaces pour la cohésion et la paix sociales dans un pays. Pour cela, il serait souhaitable d'œuvrer à l'implication et à la responsabilisation de la communauté dans la promotion effective de l'ensemble du système éducatif, facteur de développement social et économique de toute communauté.

Tableau N° 8 : Répartition (%) des enfants de 7 à 17 ans selon la fréquentation scolaire et le sexe en 2006³⁸

Fréquentation scolaire	Sexe		
	Masculin	Féminin	Ensemble
N'a jamais fréquenté	51,7	59,3	55,4
A fréquenté	6,6	5,1	5,9
Fréquenté actuellement	41,7	35,7	38,8
Total	100,0	100,0	100,0
Effectifs	2 040 885	1 965 213	4 006 098

³⁶ Lonkila Moussa Zan, Yacouba Yaro « Profil de genre et profil régional de la scolarisation au Burkina Faso » *Afreducdev issues*, N°2, 2010, Special JRECI 2006 & 2009, pp.246-264.

³⁷ Ibid.

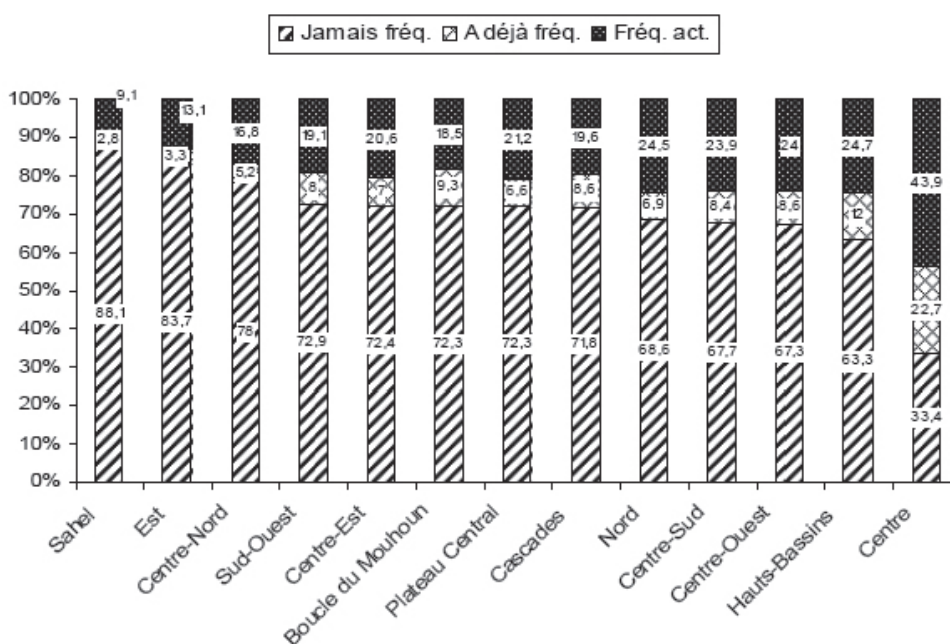
³⁸ Recensement général de la population et de l'habitation 2006.

Le Recensement général de la population et de l'habitation (RGPH) de 2006 montre qu'au niveau national, plus de la moitié des enfants de 7 à 17 ans (55,4 %) n'a jamais été à l'école. Cet aperçu global de la scolarisation au Burkina Faso cache de fortes disparités sur le plan régional, le lieu de résidence, le genre et le niveau de vie. Ces tendances sont confirmées par certains responsables du MENA qui affirment effectivement qu'environ 20 % des enfants en âge scolaire n'ont pas accès à l'école au Burkina Faso, en raison de l'insuffisance de l'offre éducative ; sur un besoin annuel de 4 000 salles de classes à construire, seules 2 000 salles sont réalisées chaque année.

1-1-La participation scolaire

Comme le reflète le diagramme ci-dessous, la répartition des enfants et des jeunes âgés de 3-29 ans par statut scolaire selon la région révèle des disparités géographiques significatives en matière de participation scolaire. On voit par exemple que la proportion des enfants et des jeunes âgés de 3-29 ans n'ayant jamais été à l'école fluctue de 88,1 % dans la région du Sahel à 33,4 % dans la région du Centre.

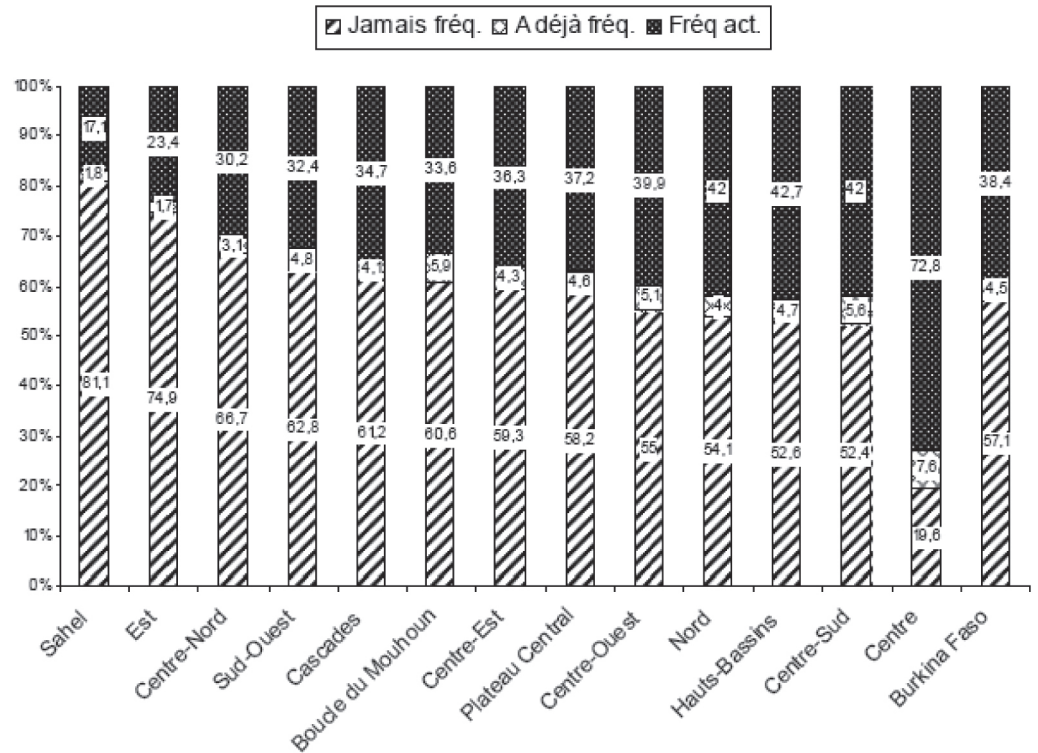
Figure 9 : Répartition par statut scolaire de la population âgée de 3 à 29 ans selon la région



Source : Recensement général de la population et de l'habitation 2006.

Pour ce qui concerne l'enseignement de base (6-16 ans), la fréquentation scolaire révèle aussi logiquement des disparités très importantes en fonction des régions, variant de 17,1 % au Sahel à 72,8 % dans la région du Centre.

Figure 10 : Répartition par statut scolaire de la population en âge de scolarisation obligatoire dans l'enseignement de base selon la région



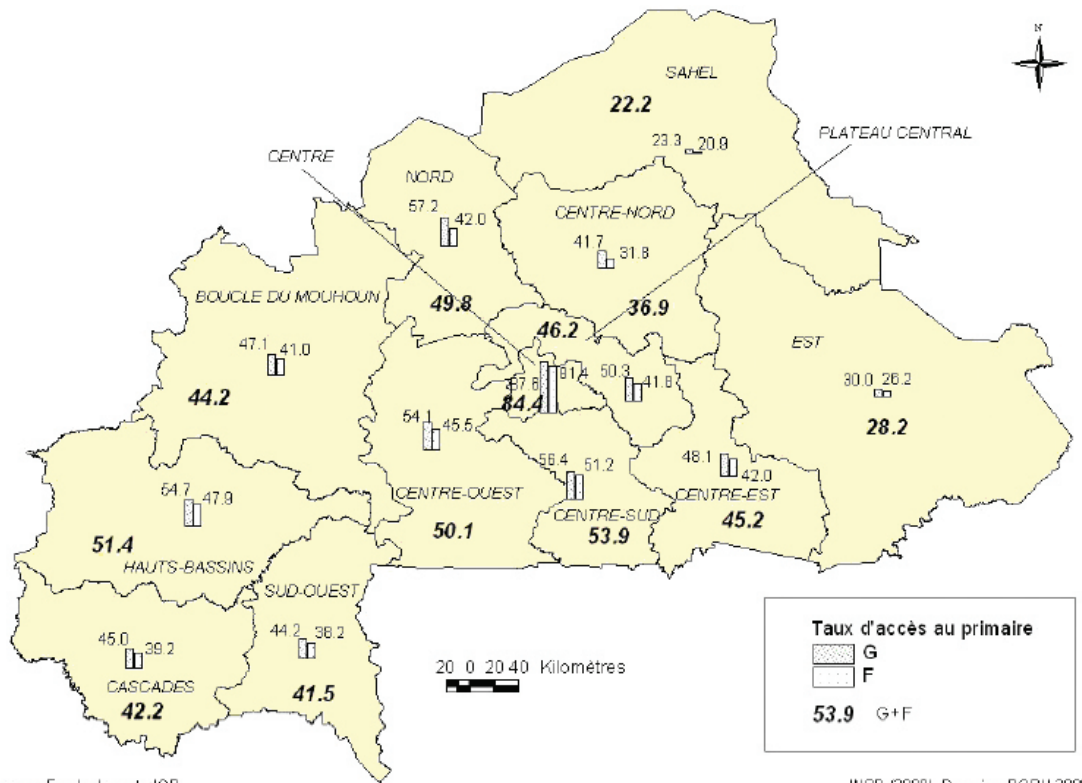
Source : Recensement général de la population et de l'habitation 2006.

1-2-L'accès et l'achèvement

Toujours selon l'analyse des résultats définitifs du RGPH-2006³⁹, en rapprochant les deux graphiques suivants, « on remarque qu'il y a en général, au niveau régional, une association entre le taux d'accès et le taux d'achèvement : si on prend comme seuil les moyennes des taux d'accès et d'achèvement (46,9 % et 33,9 %), les régions du Centre, du Centre-Sud, des Hauts-Bassins, du Centre-Ouest et du Nord sont celles qui présentent à la fois les plus forts taux d'accès et d'achèvement. A l'autre extrémité, les régions du Sahel, de l'Est et du Centre-Nord présentent des taux d'accès inférieurs à 40 % et des taux d'achèvement inférieurs à 25 % ».

39 Recensement général de la population et de l'habitation de 2006.

Figure 11 : Carte des taux d'accès au primaire par région selon le sexe (%)⁴⁰



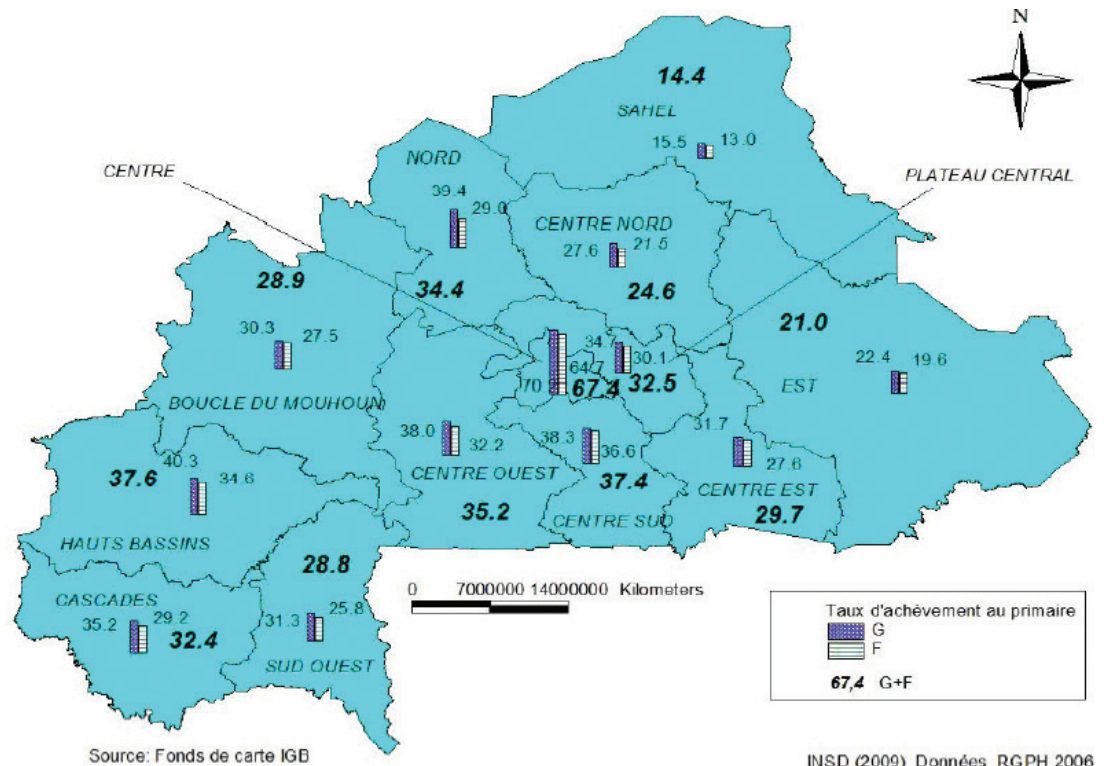
Source: Fonds de carte IGB

INSD (2008)_Données RGPH 2006

Ces dernières années, l'effort du gouvernement et de ses partenaires au développement, appuyé par la contribution du secteur privé, a permis au secteur de l'éducation des améliorations sensibles. Ainsi, on peut aussi noter une amélioration de la parité avec une réduction des écarts de plus en plus significative entre filles et garçons en matière de scolarisation. Au niveau du primaire, selon le MENA, entre 2008-2009 et 2010-2011, des taux d'accroissement de 5 % et de 7,7 % ont été enregistrés. L'analyse de l'évolution des effectifs selon le sexe révèle que l'accroissement est plus important chez les filles que chez les garçons ; la proportion chez les filles est passée de 46,1 % en 2008-2009 à 47,2 % en 2010-2011, donnant ainsi sur la même période, un taux d'accroissement annuel moyen de 5,8 % chez les filles contre 4,3 % chez les garçons. On constate également une augmentation des taux d'accès au niveau du post-primaire, où, selon le MESS, les effectifs des élèves ont augmenté de 17,08 % en 2008-2009 et de 13,43 % en 2010-2011.

40 Recensement général de la population et de l'habitation 2006.

Figure 12 : Carte des taux d'achèvement au primaire par région selon le sexe (%)⁴¹



Le faible taux de scolarisation dû aux problèmes d'accès ou aux abandons ne s'explique pas seulement par la faiblesse de l'offre en termes quantitatifs. En effet, le recensement de 2006 montre que le ratio élèves/maîtres est bien plus faible dans les régions du Sud-Ouest, du Sahel et de l'Est ainsi que dans la région du Centre où se trouve la capitale. Des classes moins surchargées pourraient s'expliquer par de meilleures performances scolaires en termes d'achèvement, mais certaines de ces régions ont pourtant un profil de scolarisation beaucoup plus bas. C'est le cas du Sahel, de l'Est, et du Centre-Nord. Cela tendrait à confirmer la faiblesse de la demande scolaire dans ces régions, due probablement à une offre non adaptée aux réalités locales et à la nécessité pour les enfants de se consacrer à des tâches de subsistance.

1-3-La distance à l'école

Dans certaines zones, les faibles taux d'accès et d'achèvement pourraient s'expliquer par la distance élevée entre les écoles et les foyers. Bien qu'un recensement des établissements scolaires révèle que le nombre d'écoles primaires a presque doublé au cours de la décade 1998-2007, le pourcentage d'enfants qui habitent dans un foyer à plus de 45 minutes de l'école est encore très important. Or, il s'avère que la distance à l'école a une forte incidence sur l'accès et la rétention, particulièrement pour les filles.

41 Ibid.

Tableau N° 9 : Relation entre distance à l'école et TBS et distance à l'école et TBA

Région	% d'enfants de 7-12 ans dans un ménage à plus de 45 mn de l'école la plus proche	TBS (en %)	% d'enfants de 7 ans dans un ménage à plus de 45 mn de l'école la plus proche	TBA (en %)
Boucle du Mouhoun	16,7	57,7	12,4	65,9
Cascade	20,7	68,7	21,6	85,6
Centre	13,4	99,7	14,8	108,0
Centre Est	44,1	64,1	39,1	71,3
Centre Nord	50,3	58,4	50,0	70,7
Centre Ouest	37,4	72,1	37,6	88,5
Centre sud	41,2	65,8	46,6	73,7
Est	48,3	47,0	44,8	58,5
Hauts Bassins	21,8	70,3	18,9	79,9
Nord	9,0	79,5	9,6	98,8
Plateau central	37,9	62,7	36,2	76,5
Sahel	53,4	43,6	59,3	62,8
Sud Ouest	50,7	67,3	51,8	80,1

Source: OUIBB 2007 et calcul des auteurs

On constate à travers le tableau ci-dessus un lien de causalité extrêmement clair : plus la distance à l'école est élevée, plus le taux de scolarisation est bas. Ainsi, le Centre-Nord, le Sahel, le Sud-Ouest ou l'Est sont des régions où presque la moitié des enfants âgés de 7 ans ou de 7 à 12 ans vivent à plus de 45 minutes de l'école primaire. Or ces 4 régions sont précisément celles qui présentent les taux d'accès et d'achèvement au primaire les plus faibles du pays et donc les profils de scolarisation les plus bas. Le Sahel, le Centre-Nord et l'Est se distinguent par un profil particulièrement déficitaire par rapport à la situation nationale.

1-4-L'efficacité interne

D'une manière générale, on observe une forte prévalence des abandons quelles que soient les régions durant les 6 années du cycle primaire. L'étude dégage cependant 3 grands profils régionaux en fonction de la rapidité de la décroissance moyenne du profil de scolarisation.

- Les régions du Nord, du Plateau Central, du Centre-Ouest et du Sahel sont des régions « à forte décroissance de profil linéaire moyen » : en d'autres termes le taux de nouveaux entrants décroît en moyenne de 8 à 9 points d'une année sur l'autre. La région Nord est celle où le phénomène de déperdition est le plus accentué.
- Concernant les régions du Centre-Nord, du Centre-Sud, du Centre et des Cascades, les taux de nouveaux entrants décroissent dans une moindre mesure, en moyenne de 6 à 7 points d'une classe à l'autre.
- Dans les 5 autres régions, le Sud-Ouest, les Hauts-Bassins, l'Est, le Centre-Est, et la Boucle du Mouhoun, on observe des taux de nouveaux entrants qui décroissent moins rapidement, avec une moyenne d'environ 6 points par classe.

II. Autres disparités : classes sociales, genre et lieu de résidence

D'une manière générale, il existe au Burkina Faso un important déséquilibre régional au niveau de la participation, de l'accès et de l'achèvement scolaire. Dans cette partie, il s'agira d'observer le degré de disparité entre les catégories sociales, les milieux de résidence (rural/urbain) et entre les sexes.

Les disparités qui affaiblissent un système éducatif en termes d'accès à l'éducation sont souvent le reflet de fractures sociales plus profondes. Ces données sont fondamentales à observer, car les groupes de population les plus vulnérables étant les plus exposés aux risques dans les situations d'urgence, il est important de mesurer la couverture éducative en ce qui les concerne. En effet, si l'éducation peut intégrer des mécanismes de réduction de risques, alors il s'avère indispensable de savoir quelles catégories de population ou quelles zones du territoire national ne bénéficient pas d'une couverture éducative adéquate.

2-1- Inégalités selon le niveau de pauvreté

Comme le reflètent les données du tableau 10 ci-dessous, il existe une incidence directe et très forte entre la pauvreté des ménages et le niveau de scolarisation. Ainsi, plus la pauvreté des ménages est élevée, plus la scolarisation des 7-16 ans est basse, que nous soyons en milieu rural ou urbain.

Tableau N° 10 : Proportion par sexe et milieu de résidence des enfants scolarisés âgés de 7-12 ans et 13-16 ans selon le niveau de vie (%)

Pauvreté	7-12 ans				13-16 ans			
	G+F	G	F	Parité (F/G)	G+F	G	F	Parité (F/G)
Ensemble								
Plus pauvre	23,9	26,2	21,3	0,8	10,9	13,2	8,3	0,6
Moins pauvre	30,7	33,6	27,5	0,8	15,0	17,9	11,8	0,7
Médian	40,5	44,0	36,7	0,8	21,9	25,2	18,1	0,7
Moins riche	56,0	59,1	52,8	0,9	36,7	40,1	32,9	0,8
Plus riche	81,6	84,6	78,7	0,9	62,3	69,4	56,3	0,8
Total	45,4	48,0	42,6	0,9	30,6	33,5	27,5	0,8
Parité Q5/Q1	3,4	3,2	3,7	-	5,8	5,3	6,8	-
Milieu urbain								
Plus pauvre	47,8	49,0	46,6	1,0	28,6	30,6	26,3	0,9
Moins pauvre	53,2	54,5	51,9	1,0	34,1	37,4	30,1	0,8
Médian	62,9	64,4	61,3	1,0	43,5	46,1	40,4	0,9
Moins riche	75,1	77,0	73,2	1,0	54,6	57,5	51,5	0,9
Plus riche	87,2	90,5	84,2	0,9	66,6	75,4	59,5	0,8
Total	80,2	82,6	77,9	0,9	60,9	66,7	55,7	0,8
Parité Q5/Q1	1,8	1,8	1,8	-	2,3	2,5	2,3	-
Milieu rural								
Plus pauvre	23,3	25,6	20,7	0,8	10,4	12,7	7,8	0,6
Moins pauvre	30,0	33,0	26,8	0,8	14,3	17,2	11,2	0,7
Médian	39,1	42,8	35,2	0,8	20,3	23,7	16,6	0,7
Moins riche	50,7	54,2	46,9	0,9	30,5	34,2	26,3	0,8
Plus riche	65,8	68,8	62,8	0,9	45,8	49,3	42,1	0,9
Total	37,4	40,5	34,1	0,8	20,6	23,7	17,1	0,7
Parité Q5/Q1	2,8	2,7	3,0	-	4,4	3,9	5,4	-

Source : Recensement général de la population et de l'habitation 2006

De même, plus les ménages sont économiquement faibles, plus les inégalités entre les sexes sont importantes. La pauvreté au Burkina Faso apparaît donc clairement comme un obstacle à la scolarisation. De plus, elle renforce de manière significative les disparités scolaires entre filles et garçons.

2-2-Inégalités entre sexes

Les statistiques de 2006 révèlent que le taux brut de scolarisation des filles est de 68 %, soit 9 points de moins que les garçons. Les résultats mettent en évidence le fait que quels que soient le milieu de résidence, la région ou le niveau de vie, les filles demeurent toujours les plus défavorisées. Les écarts entre sexes sont aussi importants en ce qui concerne les taux d'accès que les taux d'achèvement du cycle primaire avec 8 points d'écart en faveur des garçons.

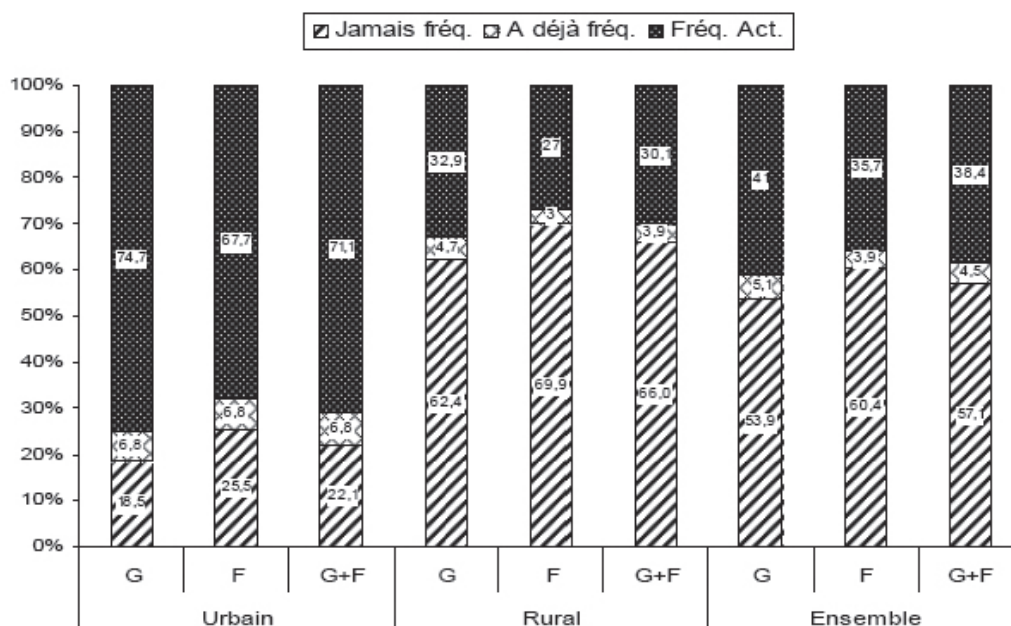
Dès lors, il n'est pas surprenant de constater que les niveaux d'alphabétisation mesurés placent largement les filles en seconde position. Par exemple, en milieu rural, 25 % des garçons (de 15 à 24 ans) sont alphabétisés contre 13 % des filles. La tendance est identique en milieu urbain, où 74 % des garçons (de 15 à 24 ans) sont alphabétisés alors que les filles ne le sont qu'à 60 %.

En outre, le RESEN⁴² 2010 observe que « les enseignantes sont beaucoup plus fréquemment affectées dans les zones urbaines (68,5 % des femmes enseignantes de l'échantillon sont en zone urbaine contre à peine 32 % des hommes) ». Or, ce sont dans les zones rurales qu'on observe les plus fortes disparités entre filles et garçons dans l'accès à l'école. L'indice de parité en zone rurale à l'échelle nationale est de 0,8. Il est peut-être prématuré de faire un lien entre ces 2 niveaux de données, mais il apparaît qu'une faible proportion d'enseignantes dans une zone donnée peut avoir un effet sur la scolarisation des filles tout au moins en termes d'incitation. Au niveau national, on constate ainsi que seulement 27,5 % des enseignants sont des femmes. La proportion d'enseignantes varie fortement d'une région à l'autre : si elle s'élève à presque 48 % dans la région du Centre, elle ne représente que 17,2 % dans celle du Sahel.

2-3-Inégalités entre lieux de résidence : zones rurales/zones urbaines

Sur le graphique ci-dessous, nous pouvons observer les niveaux de scolarisation en fonction du lieu de résidence. Ainsi, 22,1 % des enfants en milieu urbain n'ont jamais fréquenté l'école, un chiffre qui s'élève à 66 % en milieu rural.

Figure 13: Répartition par statut scolaire de la population en âge de scolarisation obligatoire dans l'enseignement de base selon le milieu de résidence et le sexe⁴³



De même, en milieu rural, le taux net d'admission en première année du primaire est de 60 %, autrement dit, seuls 6 enfants sur 10 sont inscrits au CP1 pour la première fois. En termes de taux net d'achèvement⁴⁴, on remarque que seuls 25 % des enfants ayant l'âge d'être en CM2 ont effectivement atteint ce niveau (dernière année du primaire). Par contre, en milieu urbain, plus de trois enfants sur cinq sont susceptibles d'atteindre le CM2 à l'âge de 12 ans. Cette fracture éducative entre zones rurales et urbaines se présente comme l'un des aspects les plus importants des disparités scolaires.

Cette brève analyse de la performance scolaire nous permet de conclure que certains groupes sont systématiquement défavorisés dans l'accès à l'éducation, notamment les populations les plus pauvres, les enfants vivant en milieu rural et les filles.

III. Distribution des dépenses éducatives

Un bref éclairage des dépenses éducatives doit nous permettre de nourrir l'analyse des inégalités observées dans l'accès à l'éducation.

3-1- Dépenses globales et par élève

Selon le RESEN, des progrès importants ont été faits dans le domaine des ressources publiques consacrées à l'éducation puisque celles-ci ont augmenté de 10,5 % à 18,0 % dans la période 1996 - 2006. Les dépenses par élève pendant cette période se sont ainsi vu multiplier par 2,6⁴⁵. Bien que ces dépenses aient crû de manière significative, le rapport révèle cependant une forte disproportion dans leur distribution puisqu'une toute petite minorité d'élèves (10 %) bénéficie de 50 % des dépenses publiques d'éducation.

⁴³ Recensement général de la population et de l'habitation 2006.

⁴⁴ Le taux net d'achèvement est le nombre d'élèves au CM2 non redoublants (public et privé) rapporté à la population de 12 ans et exprimé en pourcentage.

⁴⁵ Rapport d'état sur le système éducatif national, p. 18

Tableau N° 11 : Disparités sociales dans l'appropriation des ressources publiques destinées à l'éducation⁴⁶

Revenu	Ensemble des cycles d'enseignement			
	% des dépenses d'éducation appropriées par chaque groupe de population (a)	% de chaque groupe dans la population des 5-24 ans (b)	R = Rapport (a) / (b)	I = Indice d'appropriation
20% + pauvres	9,7%	16,90%	0,57	1,00
Q2	14,4%	18,70%	0,77	1,34
Q3	17,3%	20,50%	0,84	1,47
Q4	22,5%	21,10%	1,07	1,86
20% + riches	36,1%	22,70%	1,59	2,77
Genre				
Filles	44,1 %	50,00%	0,88	1,00
Garçons	55,9 %	50,00%	1,12	1,27
Localisation				
Rural	56,2 %	82,60%	0,68	1,00
Urbain	43,8 %	17,40%	2,52	3,70

Le tableau 11 ci-dessus montre que ce résultat est corrélé à 3 phénomènes principaux : d'une part les personnes appartenant au quintile le plus favorisé ont davantage de chances d'accéder à un niveau d'éducation supérieur. Leur scolarité étant beaucoup plus longue, il est logique qu'elles parviennent à s'approprier davantage de ressources que celles appartenant au quintile le moins favorisé. D'autre part, au niveau du genre, les garçons bénéficient de 27 % de ressources supplémentaires. Enfin, c'est au niveau de la localisation géographique que la répartition des ressources publiques d'éducation est la plus inégalitaire : un urbain s'approprie 3,7 fois plus de ressources qu'un rural (RESEN, p. 130). Ce dernier point nous intéresse particulièrement compte tenu du niveau significatif d'inégalité observé entre zones urbaines et zones rurales dans l'accès à l'éducation.

3-2-Distribution des dépenses par niveaux d'enseignement

Concernant l'allocation des ressources, l'enseignement de base occupe une place prioritaire par rapport aux autres niveaux d'enseignement. Il a perçu 59,6 % des ressources publiques en 2006, contre 22,1 % pour l'enseignement supérieur et la recherche scientifique. L'enseignement secondaire quant à lui a bénéficié de seulement 17,3 %, dont 2,5 % pour l'enseignement technique. Cet ordre de priorité correspond aux orientations du *Plan Décennal de Développement de l'Éducation de Base*(PDDEB). Elle est donc de nature stratégique. Il faut toutefois noter que le pays s'attend à une forte expansion au niveau de l'enseignement secondaire et de l'enseignement technique dans les années à venir. Cette tendance semble se maintenir au regard des allocations budgétaires des trois dernières années aux ministères en charge de l'éducation ainsi présentées dans le tableau ci-dessous.

⁴⁶ Rapport d'état sur le système éducatif national, p. 130.

Tableau N° 12 : Part du budget de l'Etat alloué aux sous-secteurs de 2008 à 2010

	2008	2009	2010
Budget du MEBA	10.50 %	9.95 %	10.61 %
Budget du MESSRS	7 %	6 %	6 %
Budget du MASSN	0.61 %	0.53 %	0.62 %
Budget du MJEFPE	0.60 %	0.43 %	0.36 %
TOTAL SECTEUR	18.87 %	16.59 %	17.32 %

Source : lois de Finances et CID 2008, 2009 et 2010

Au cours de la période de 2008 à 2010, l'analyse de l'évolution des ressources budgétaires de l'Etat allouées au secteur de l'éducation montre des fluctuations par rapport au budget national. En effet, le secteur de l'éducation est passé de 18,87 % en 2008 à 16,59 % en 2009 puis à 17,32 % en 2010. Cette situation est due en partie à la crise économique internationale, mais surtout aux conséquences des inondations catastrophiques du 1er septembre 2009 au Burkina Faso. L'investissement dans le préscolaire (Ministère de l'Action Sociale et de la Solidarité Nationale) ainsi que celui du Ministère de la Jeunesse, de la Formation professionnelle et de l'Emploi reste le plus faible au regard des ressources allouées.

IV. Stratégies d'allocation des ressources aux écoles

La partie qui suit porte sur l'allocation des ressources aux écoles et vise à souligner les difficultés dans ce domaine précis. Nous examinerons le processus de réalisation des infrastructures et de livraison d'équipement scolaire, la distribution et gestion des manuels scolaires, ainsi que la stratégie de santé scolaire.

4-1 Le processus de réalisation des infrastructures et de livraison d'équipement scolaire

a) La planification et la budgétisation des infrastructures scolaires

Le processus de planification et de budgétisation des besoins en infrastructures est déterminé au moyen du Cadre de Dépenses à Moyen Terme (CDMT), du budget programme, du plan d'action et du programme prioritaire d'investissement ainsi que de la programmation des constructions selon la démarche de la carte éducative.

Les besoins en infrastructures durant la période 2010-2012 du ministère se présentent comme l'indique le tableau 13 ci-après.

Tableau N° 13 : Besoins en infrastructures du MENA 2010-2012

INVESTISSEMENTS/quantité	2010	2011	2012
Nouvelles salles de classes	4 964	4 964	4 964
Latrines scolaires	1 808	1 808	1 808
Logements de maître	301	327	344
Forages positifs	120	120	120
Nombre de classes à réhabiliter	314	314	314

Source : rapport de l'atelier sur la réalisation des infrastructures du 2 et 3 mars 2011

La programmation des infrastructures repose sur la démarche de la carte éducative qui comporte les trois étapes que sont le diagnostic et l'analyse de la situation, les projections et les propositions.

On détermine pour le secteur public le nombre de salles de classe à construire chaque année en prenant en compte différents paramètres comme la nécessité de reconduire certaines salles de classe sous abris précaires (paillotes), la normalisation des écoles, la suppression des écoles à recrutement biennal, les nouvelles écoles à ouvrir.

L'identification des besoins se fait en collaboration avec les autorités communales et les populations des localités concernées.

Les difficultés liées à la planification et la budgétisation se résument à :

- l'inadéquation entre les prévisions du CDMT et celles du plan d'action ;
- les prévisions de coût des sites de construction toujours supérieures aux ressources disponibles ;
- la prise en compte de la pression démographique dans l'élaboration de la carte éducative ;
- l'urgence pour la Direction des Etudes et de la Planification (DEP) de mettre à la disposition des communes des outils de micro planification ;
- l'insuffisance de communication entre la DEP et les communes, qui démontre la nécessité d'élaborer une stratégie de communication avec les maires.

b) L'exécution des programmes de construction des infrastructures scolaires

Au début de la mise en œuvre du PDDEB, la réalisation des infrastructures se pratiquait uniquement par le biais d'appels d'offres à travers la Direction de l'Administration et des Finances (DAF/MENA). Cette stratégie s'est avérée inappropriée car elle suscitait d'énormes retards dans les travaux de construction. Ce problème a amené le MENA à adopter, en parallèle aux appels d'offres, des conventions de maîtrise d'ouvrage déléguée, tout d'abord avec l'agence FASO BARRA, puis avec un certain nombre d'ONG. Dans le cadre du transfert des ressources et des compétences qui s'inscrit dans le processus de décentralisation, des ressources financières sont transférées aux communes pour l'exécution d'infrastructures scolaires.

Malgré la prise de ces dispositions, force est de constater que la réalisation des infrastructures se heurte toujours à des difficultés. En témoignent les deux recommandations suivantes, émises lors de la 14^e mission conjointe du PDDEB :

2.1 Elaborer une convention type pluriannuelle dans le cadre de la maîtrise d'ouvrage déléguée (MOD) dès 2011

2.2 Mettre en place d'urgence un comité de suivi de l'accélération des constructions scolaires des plans d'action 2009 et 2010

Source : aide-mémoire de 15^e mission conjointe de suivi du PDDEB

Selon le rapport de l'atelier de réflexion sur la réalisation des infrastructures éducatives qui s'est tenu en mars 2011, les principales difficultés rencontrées sont :

- la faible implication des structures déconcentrées par certaines agences de la MOD dans l'exécution et le suivi des travaux de construction ;
- la défaillance de certaines entreprises de construction ;
- les retards constatés dans l'exécution des travaux par les entreprises ;
- l'absence de certains bureaux de contrôle sur les chantiers durant une bonne partie de l'exécution des travaux ;
- l'utilisation par les entreprises de construction de matériaux de mauvaise qualité ;
- La délivrance par les entreprises de faux documents au moment de la constitution des dossiers d'appels d'offres ;
- l'absence ou l'insuffisance ponctuelle de matériaux de qualité sur le marché ;
- les retards observés dans la signature des conventions ;
- la mise à disposition tardive des ressources financières.

Ces difficultés ont pour conséquences non seulement un retard dans la livraison des infrastructures, mais aussi et surtout la livraison d'infrastructures de qualité douteuse, ce qui se traduit par un nombre élevé de bâtiments endommagés chaque année. Sachant que les inondations et les tornades sont des phénomènes récurrents qui détériorent les infrastructures éducatives tous les ans, il est crucial de remédier au retard accumulé. Les différents rapports (portant sur les visites de chantiers, audits, missions conjointes, comité de suivi des infrastructures, comité national de pilotage) et les travaux des journées de réflexion du groupe thématique « Accès » ont révélé des difficultés relatives à la mise à disposition d'infrastructures de qualité dans les délais. (Aide-mémoire de la 15^e MCS du PDDEB).

En ce qui concerne les équipements scolaires, leur acquisition se faisait séparément de celle des infrastructures, ce qui occasionnait d'énormes retards et se traduisait par un besoin plus accru de tables-bancs (en 2007, le besoin en tables-bancs se chiffrait à plus de 50 000). Pour résoudre ce problème, le MENA prit la décision d'intégrer les opérations d'équipement dans le processus de réalisation des écoles sous la forme de MOD. Cependant, cette nouvelle stratégie se heurte également à un certain nombre d'obstacles.

c) La réhabilitation des écoles

Chaque année, l'Etat établit une ligne budgétaire pour la prise en charge des écoles endommagées mais la dotation n'est pas à la mesure du nombre d'écoles nécessitées, qui ne cesse de grossir, même en situation normale. En 2011, la dotation était de l'ordre de 450 millions de francs CFA pour un nombre total d'écoles endommagées supérieur à 150. Selon la DEP/MENA, cette dotation est non seulement insuffisante, mais parce qu'elle s'exécute selon la procédure normale, elle souffre aussi d'un temps de réaction très long.

Le tableau 14 ci-après montre l'ampleur des besoins de réhabilitation pour la période 2008-2010.

Tableau N° 14 : Récapitulatif des écoles endommagées (2008 - 2010)

Régions/Années	2008	2009	2010	Total	Pourcentage par région
Centre	1	158	-	159	27 %
Centre-Sud	-	4	-	4	1 %
Centre-Nord	-	42	42	84	14 %
Centre-Ouest	3	8	-	11	2 %
Centre-Est	13	17	-	30	5 %
Plateau Central	-	71	1	72	12 %
Cascades	-	27	-	27	5 %
Nord	4	28	-	32	5 %
Boucle du Mouhoun	5	29	4	38	6 %
Est	22	24	46	92	15 %
Sud-Ouest	3	-	-	3	1 %
Sahel	-	-	14	14	2 %
Hauts-Bassins	1	27	-	28	5 %
Total	52	435	107	594	100 %

Source : tableau conçu par les auteurs ; les données proviennent de la DEP/MENA

4-2-Le processus d'acquisition et de distribution des manuels scolaires

Les manuels scolaires sont indispensables à une bonne éducation de base. En effet, les différentes évaluations menées dans le cadre du programme d'analyse des systèmes éducatifs de la CONFEMEN (Conférence des ministres de l'Education des pays ayant le français en partage) ont montré que la disponibilité des manuels scolaires est un élément fondamental en matière de qualité de l'éducation.

a) Du processus d'acquisition

Le gouvernement du Burkina Faso s'est engagé à doter chaque élève et chaque enseignant du primaire (aussi bien dans le public que dans le privé) d'un livre de lecture, de calcul et de sciences d'observation. Cette disposition a amené le MENA à adopter une planification pluriannuelle d'acquisition des manuels scolaires permettant de disposer d'une quantité suffisante d'ouvrages pour une période de trois ans au moins. Ainsi, en 2006/2007, le ministère a acquis plus de 10 millions de manuels scolaires et plus de 9 millions en 2009, ce qui lui permet de pallier à toute déficience pour une période minimale de trois ans.

Lors d'une situation d'urgence qui a pour résultat la destruction des manuels scolaires, l'Etat peut donc subvenir aux besoins de remplacement. Pourtant, ce processus rencontre aussi des difficultés dont les principales sont :

- L'insuffisance de magasins de stockage ;
- Le retard de livraison souvent constaté par certains fournisseurs.

b) Du processus de distribution

■ De l'expression des besoins en manuels scolaires des CEB pour chaque rentrée scolaire

Chaque DREBA (Direction régionale de l'enseignement de base), DPEBA (Direction provinciale de l'enseignement de base) et chef de circonscription est invité par lettre circulaire à exprimer ses besoins en manuels scolaires pour chaque rentrée des classes dans le but de maintenir le ratio d'un livre par élève dans les disciplines fondamentales. Ces besoins tiennent compte des manuels conservés dans les écoles, dans les circonscriptions d'éducation de base (CEB) ou dans les DPEBA et qui sont toujours en bon état. Ces besoins sont consignés dans un rapport effectué par la DREBA et sont adressés à la DAMSE (Direction de l'allocation de matériels spécifiques aux écoles) au plus tard le 15 août de chaque année.

Les manuels sont déposés directement dans les CEB par les soins de la DAMSE avec la participation du secteur privé, conformément aux besoins exprimés. Par la suite, chaque école, représentée par son directeur (ou son représentant) et le président de l'Association parents élèves (ou son représentant) va retirer les ouvrages qui lui reviennent.

Au niveau des CEB, les livres scolaires sont réceptionnés par le gestionnaire ou par un agent responsable des manuels sous l'autorité du chef de circonscription d'éducation de base. Le bordereau de livraison comporte les éléments suivants : la nature des manuels, la qualité et la quantité, la date de livraison, le nom, le prénom, le cachet et la signature lisiblement consignés par le réceptionnaire.

Au niveau de la circonscription, c'est le chef de circonscription qui est responsable de la répartition et de l'acheminement des manuels jusqu'aux écoles.

Les DPEBA et les DREBA assurent le contrôle, le suivi, la supervision des activités de distribution des manuels dans les écoles au niveau de leur région et province respectives. Pour ce qui concerne les résultats atteints en matière de manuels scolaires, on note que le ratio livre-élève est supérieur à 1 et cela depuis l'année scolaire 2007/2008 (suivi des indicateurs, 15e MCS du PDDEB). (DEP/MENA).

La principale difficulté rencontrée dans le processus de distribution est liée à l'état embryonnaire du secteur du transport dans un pays qui peine à assurer le dépôt des manuels scolaires dans les circonscriptions d'éducation de base.

► La gestion et l'entretien des manuels scolaires

Le directeur de l'école est responsable de la gestion et de l'entretien des manuels scolaires dans son établissement. Les ouvrages sont répartis par classe et il incombe à chaque maître d'administrer et de maintenir l'état des manuels de sa propre classe. Tous les manuels scolaires (livres de l'élève et guides du maître) constituent la propriété de l'école.

A chaque début de congé ou fin d'année scolaire surtout, le directeur fait l'état des manuels de son école : il inventorie les manuels en bon état, ceux qui sont abîmés, et tout autre besoin complémentaire afin de maintenir le ratio d'un manuel par élève, surtout en lecture et en calcul. Cette situation doit être communiquée à l'APE/AME/COGES de l'école et peut favoriser la sensibilisation des parents à l'entretien des manuels scolaires. Ce rapport sera transmis successivement à la CEB, la DPEBA puis à la DREBA où il fera à chaque fois l'objet d'une synthèse au niveau de la circonscription, de la province et de la région avant d'être finalement adressé à la DAMSE.

En cas de mutation, l'enseignant doit rendre compte de l'état des manuels de sa classe au directeur qui lui délivre alors un quitus. Pour les directeurs d'école, le quitus est délivré par l'inspecteur après que celui-ci a pris connaissance de leur rapport sur le patrimoine de l'école (Cf. instructions de rentrées).

Tous les manuels de l'école doivent être couverts et protégés contre les intempéries ; comme nous l'avons souligné, le directeur de l'école en est personnellement responsable.

Tableau N° 15 : Récapitulatif sur la distribution des manuels scolaires par région (2007 - 2011)

Régions/ Années	2007/2008	2008/2009	2009/2010	2010/2011	Total	Pourcentage par région
Centre	781 250	218 394	323 845	397 957	1 721 446	18%
Centre-Sud	246 453	68 111	116 646	143 158	574 368	6%
Centre- Nord	323 336	135 726	191 100	196 553	846 715	9%
Centre- Ouest	402 427	183 236	220 363	276 529	1 082 555	12%
Centre-Est	314 244	134 733	167 981	195 179	812 137	9%
Plateau Central	268 144	74 605	129 417	130 424	602 590	6%
Cascades	114 563	76 801	118 089	133 061	442 514	5%
Nord	412 899	192 663	184 815	263 816	1 054 193	11%
Boucle du Mouhoun	377 772	194 594	173 303	230 581	976 250	10%
Est	288 752	135 726	159 534	214 222	798 234	8%
Sud-Ouest	195 824	63 098	11 0271	12 5877	495 070	5%
Total	3 725 664	1 477 687	1 895 364	2 307 357	9 406 072	100%

Source : Rapport annuel de distribution des manuels scolaires de la DAMSE /MENA

4-3-Le processus d'acquisition et de distribution des fournitures scolaires

Depuis 2009, dans le cadre de la décentralisation qui implique le transfert des ressources et des compétences aux autorités locales, la responsabilité de l'organisation, l'acquisition et la distribution des fournitures scolaires incombent aux communes rurales ou urbaines.

Cependant, on constate que les fournitures sont toujours délivrées avec un retard considérable dans certaines écoles.

Les principales raisons évoquées sont :

- le non-respect des prescriptions techniques des dossiers d'appel à la concurrence (DAC) ;
- la lenteur de la procédure de passation des marchés, notamment dans la publication des dossiers d'appel d'offres (DAO) et des résultats de dépouillement ;
- la défaillance de certains fournisseurs ;
- la mauvaise maîtrise de la procédure d'exécution des achats publics par les acteurs du niveau décentralisé.

En 2010, plus de 4.6 milliards de FCFA ont été transférés à 340 communes rurales et urbaines pour l'acquisition du cartable minimum destiné aux élèves.

Tableau N° 16 : Transferts des ressources financières (en FCFA) aux communes pour l'acquisition des fournitures et le fonctionnement des écoles (2009 - 2011)

Rubriques/ Années	2009	2010	2011	Total (FCFA)
Fournitures scolaires	4 205 401 000	4 022 979 000	4 758 806 000	12 997 186 000
Fonctionnement des écoles	2 005 272 279	728 130 000	5 683 199 690	8 416 601 969
Total	6 210 673 279	4 095 792 000	10 442 005 690	21 413 787 969

Sources : DAF/DEP/ MENA

4-4-Le processus de mise en œuvre des cantines scolaires

Les cantines scolaires permettent de garantir un meilleur accès des enfants à l'école. Dans les zones d'insécurité alimentaire, la cantine est un facteur de mobilisation sociale autour de l'école car non seulement la distribution de repas encourage la fréquentation de l'école, mais elle constitue également un moyen d'amélioration des performances des élèves, comme nous l'avons indiqué précédemment.

La présence ou l'absence de cantine à l'école influence considérablement la réussite scolaire. C'est pourquoi les cantines furent introduites dans le système éducatif dès la création des écoles coloniales au Burkina Faso. Les principaux acteurs de l'alimentation scolaire au Burkina Faso sont :

- **Le Catholic Relief Service (CRS)** qui intervient depuis 1962 dans les cantines scolaires et qui, depuis 1989, a adopté une stratégie de retrait progressif dont l'échéance est fixée à 2015. Ainsi, alors que l'action du CRS couvrait toutes les provinces en 1989, elle se limite seulement à 3 provinces en 2011.

Pour ce faire, le CRS a classé les provinces en fonction du niveau d'insécurité alimentaire et du taux de scolarisation.

- **L'Etat burkinabè** qui participe aux cantines scolaires depuis 1989, tout d'abord avec l'appui de l'Union Européenne au début des années 90, puis sur l'initiative de *Pays pauvres très endettés* (PPTTE) au début des années 2000 et enfin grâce à son budget général dont le principal objectif est la promotion de la cantine endogène. Il intervient dans toutes les provinces non couvertes par le CRS et le *Programme alimentaire mondial* (PAM). L'Etat dote les écoles en vivres sur une période allant de 2 à 4 mois tout en demandant aux communautés de base de contribuer à compléter les besoins en nourriture. En 2009 et 2010, afin d'atténuer les effets de la crise financière internationale, le gouvernement du Burkina Faso a adopté un programme de filets sociaux avec un volet « cantines scolaires » pour un coût supplémentaire d'environ 25 milliards de francs CFA. Ce programme a permis à l'Etat de couvrir en vivres environ 98 % des écoles pour une période de 5 mois de fonctionnement. A partir de 2011, les allocations budgétaires de l'Etat pour les cantines scolaires sont de l'ordre de 5 milliards de FCFA pour un tonnage maximum de 12 000 tonnes.

- **Le PAM**, à travers le « Programme de Pays » dont la mise en œuvre a commencé en 2006, agit dans la région du Sahel qui couvre 4 provinces. Cette région a été sélectionnée en raison de sa situation d'insécurité alimentaire chronique. Le programme prend en charge tous les besoins alimentaires des élèves de cette région et y inclut des mesures incitatives pour la promotion de l'éducation des filles.
- **Les communautés locales**, qui sont les principales actrices de la promotion des cantines endogènes, participent à la mise en œuvre des cantines scolaires par la collecte, la production ou toute autre contribution.
- **La société Tan Alize**, qui intervient sous une forme de partenariat secteur public/privé pour la promotion des cantines scolaires. Cette société privée a pris en charge les besoins alimentaires de plus de 10 000 élèves dans 52 écoles publiques dans trois provinces et cela pendant deux années scolaires consécutives pour un montant de plus de 100 millions de FCFA.
- **La FDC**, dans le cadre de la mise en œuvre du volet « santé scolaire » 2006/2010 ; la FDC a implémenté la cantine endogène dans environ 110 écoles. Le choix des écoles s'est fait en fonction de l'engagement communautaire dans les différentes écoles dans la zone d'intervention de l'Etat.

Par ailleurs, il convient de signaler l'existence de certaines actions disparates de la part d'un nombre d'ONG et diverses associations à travers le territoire national (AXIOS, APM, Fonds Enfants, etc.)

Le tableau 17 présente les contributions respectives des différents partenaires pour la période 2006 à 2010.

Tableau N° 17 : Synthèse des contributions en tonnes de vivres des différents acteurs (2006 - 2010)

	2006/2007	2007/2008	2008/2009	2009/2010	2010/2011	Total en tonnes
CRS	7 030	7 002	3 961	3 039	561	21 593
Etat	6 500	3 079	6 657	13 632	33 846	63 714
PAM	2 152	2 323	2 340	3 593	3 002	13 410
Communautés	2 140	2 235	2 133	5 558	6 000	18 066
Tan Alize	-	234	195	-	38	467
Total	17 822	14 873	15 286	25 822	43 447	117 250

Source : DAMSE/MENA

Tableau N° 18 : Taux de couverture des écoles et des besoins alimentaires des élèves (2006 - 2010)

Années scolaires	Nombre total d'élèves au primaire	Nombre d'élèves bénéficiaires	Taux de couverture des élèves	Tonnage mobilisé	Besoins alimentaires en tonnes	Taux de couverture des besoins alimentaires des élèves
2006/2007	1561258	972 385	62%	17 822	41 492	43%
2007/2008	1742439	1 625 849	93%	14 872	46 341	32%
2008/2009	1906279	1 037 743	54%	15 284	50 602	30%
2009/2010	2 073401	1 336462	64%	25 822	55094	47%
2010/2011	2 205295	2 119065	96%	38008	58566	65%
Total	9 488 672	7 091 504	75%	111 808	252 095	44%

Source : DANSE/MENA

Ce tableau nous révèle que malgré un bon taux de couverture en nombre d'élèves ayant bénéficié de vivres, il demeure problématique de répondre aux besoins alimentaires dans leur totalité. Seulement 44 % des besoins alimentaires ont pu être couverts ces cinq dernières années, ce qui pourrait justifier un redéploiement des vivres dans les zones à risque de déficit chronique.

Un bref état des lieux sur les performances du système éducatif burkinabè nous amène à identifier certaines régions ou certains groupes de population qui associent plusieurs handicaps. Certaines régions cumulent par exemple un haut niveau de pauvreté, des risques significatifs de sécheresses récurrentes et d'insécurité alimentaire ainsi qu'un profil de scolarisation très faible. C'est le cas pour les régions du Sahel, de l'Est et du Centre-Nord. Ensuite, l'analyse de l'allocation des moyens nous permet de discerner certaines faiblesses dans le fonctionnement du système éducatif telles que les contrôles de qualité des infrastructures à construire et à rénover, la lenteur des procédures administratives et financières pour la réhabilitation des écoles ou encore les difficultés dans la couverture géographique et temporelle de la distribution des vivres. Il ne s'agit pas ici de dégager des relations de cause à effet trop simplistes mais on ne peut nier que ces différents facteurs de vulnérabilité soient susceptibles de se superposer et d'accroître alors le niveau de fragilité de ces populations et par là-même, celui du système scolaire.

V. La stratégie de mise en œuvre pour la santé scolaire

Une éducation de qualité exige non seulement des enseignants compétents, un matériel pédagogique adéquat, mais aussi et surtout des apprenants en bonne santé et nourris à leur faim. Ne dit-on pas en effet que « ventre creux n'a point d'oreilles » ? Il ne fait aucun doute que la présence d'une cantine à l'école est un élément qui favorise la fréquentation et la réussite scolaire. L'inscription des enfants à l'école ne résout qu'une petite partie des problèmes complexes qui se posent dans le domaine de l'éducation. Ainsi, une mauvaise nutrition et un mauvais état de santé des enfants scolarisés sont-ils les principaux facteurs d'un faible niveau de rétention, d'absentéisme, de mauvais résultats, de taux élevés de redoublement et d'abandon. C'est pourquoi, dans le PDDEB, une importance particulière a été accordée au volet « santé-nutrition » dont la mise en œuvre a été assurée par un consortium d'ONG (HKI, CRS et FDC)

dans 25 provinces dont 20 provinces prioritaires (des ONG opéraient déjà dans les 5 autres provinces). Programmée sur une durée de trois ans, la mise en œuvre du volet « santé scolaire » a coûté plus de 4,225 milliards de francs CFA. La mise en œuvre comporte des activités systématiques et des activités optionnelles. Dans le cadre des activités systématiques, on retiendra les formations, la sensibilisation, le déparasitage et la supplémentation nutritionnelle de tous les élèves. Au titre des activités optionnelles, on retient la culture des jardins et vergers, la distribution de trousseaux médicaux et des premiers soins, et aussi les cantines scolaires. Ce projet est arrivé à terme et le rapport d'évaluation finale en cours d'élaboration fait état de certains éléments satisfaisants.

Tableau N° 19 : Provinces bénéficiaires et ONG contribuant au programme santé scolaire en 2009/2010

FDC : 6 régions et 11 provinces ; Nbre d'écoles : 2 050 Effectifs élèves : 384 111	CRS : 5 régions et 12 provinces ; Nbre d'écoles : 2 370 Effectifs élèves : 387 151	HKI : 1 région et 2 provinces ; Nbre d'écoles : 293 Effectifs élèves : 42 616
Boulkiemdé	Gnagna	Komondjari
Sanguié	Tapoa	Gourma
Ziro	Kompienga	
Banwa	Koulpélogo	
Kossi	Oudalan	
Léraba	Séno	
Poni	Soum	
Noumbiel	Yagha	
Bazèga	Namentenga	
Zoundwéogo	Sanmatenga	
Tuy	Kourwéogo	
	Ganzourgou	

Source : DAMSE/MENA

Tableau N° 20 : Coût de réalisation du programme santé scolaire par an en FCFA

ONGs	An 1	An 2	An 3	Total
CRS	456 284 761	496 486 820	625 199 938	1 577 971 519
FDC	545 529 993	630 299 043	833 841 330	2 009 670 366
HKI	237 604 519	105 535 384	344 368 913	687 508 816
Total	1 239 419 273	1 232 321 247	1 803 410 181	4 275 150 701

Source : DAMSE/MENA

Chapitre III.

Les capacités pour la réduction des risques du système éducatif burkinabè : un état des lieux

Faisant suite à l'analyse visant à mesurer l'ampleur des conséquences des risques sur le système éducatif au Burkina Faso, les rencontres sectorielles ont permis d'approfondir certaines questions spécifiques que nous aborderons dans cette partie. Il s'agit notamment des points suivants :

- l'examen critique de l'environnement institutionnel du dispositif de gestion de la vulnérabilité du système éducatif aux catastrophes et conflits ;
- les aspects de coordination dans les situations d'urgence ;
- les capacités de préparation et de réponse aux risques de catastrophes dans le cadre de la planification globale et sectorielle (politiques et programmes d'actions, ressources mobilisées et résultats atteints) ;
- la formation et l'éducation des ressources humaines, des communautés, des populations scolaires en matière de prévention des risques (connaissances et comportements).

Nous élaborerons ces points dans les parties suivantes où notre but sera de souligner les besoins du système éducatif en termes de capacités institutionnelles, organisationnelles et individuelles pour mettre en place une stratégie de réduction de risques aux catastrophes et aux conflits.

I. Cadre général de prise en compte des risques au Burkina Faso

1-1-Cadre législatif

Le Burkina Faso est un état indépendant depuis le 5 août 1960. Il dispose d'une constitution adoptée par le référendum du 02 juin 1991 qui prévoit, en adéquation avec les conventions et traités internationaux qu'il a ratifiés, la protection et l'assistance des populations en détresse ou en situation difficile parmi lesquelles on compte les victimes de catastrophes naturelles et crises humanitaires.

Ainsi, au plan national et en matière de protection sociale, l'article 1 de la Constitution stipule que « tous les Burkinabés naissent libres et égaux en droits. Tous ont une égale vocation à jouir de tous les droits et de toutes les libertés garantis par la présente Constitution. Les discriminations de toutes sortes, notamment celles fondées sur la race, l'ethnie, la région, la couleur, le sexe, la langue, la religion, la caste, les opinions politiques, la fortune et la naissance sont prohibées ». De même, l'article 2 proclame que « la protection de la vie, la sûreté, et l'intégrité physique sont garanties. » L'article 18 précise que « l'éducation, l'instruction, la formation, le travail, la sécurité sociale, le logement, le sport, les loisirs, la santé, la protection de la Maternité et de l'Enfance, l'assistance aux personnes âgées ou handicapées et aux cas sociaux, la création artistique et scientifique, constituent des droits sociaux et culturels reconnus par la présente Constitution qui vise à les promouvoir » (Loi N° 002/97/ADP du 27 janvier 1997).

Par ailleurs, l'article 24 affirme que « l'Etat œuvre à promouvoir les droits de l'enfant », tandis que l'article 26 énonce que « le droit à la santé est reconnu. L'Etat œuvre à le promouvoir. ». L'article 27 stipule que « tout citoyen a le droit à l'instruction. L'enseignement public est laïc. L'enseignement privé est reconnu. La loi fixe les conditions de son exercice ». L'article 29 indique

que « le droit à un environnement sain est reconnu ; la protection, la défense et la promotion de l'environnement sont un devoir pour tous ».

Au plan international, le Burkina Faso a ratifié :

- la convention relative aux droits de l'enfant en 1991 ;
- la Charte africaine des droits et du bien-être de l'enfant en 1992 ;
- la Convention de Genève, relative à la protection des personnes civiles en temps de guerre ;
- le Protocole additionnel aux Conventions de Genève du 12 août 1949, relatif à la protection des victimes des conflits armés internationaux (Protocole I) ;
- le Protocole additionnel aux Conventions de Genève du 12 août 1949, relatif à la protection des victimes des conflits armés non internationaux (Protocole II).

Aussi, la gestion des phénomènes à risque est-elle prise en compte dans les politiques nationales telles que le *Cadre stratégique de lutte contre la pauvreté* du Burkina Faso (révisé en 2003), particulièrement sensible aux problèmes environnementaux. A ce propos, les constats suivants sont faits :

- En matière de gestion durable des ressources naturelles, « la croissance démographique et la pauvreté exercent une forte pression sur les ressources naturelles qui constituent souvent l'actif principal entre les mains des pauvres. Cette situation a pour conséquence une exploitation abusive des ressources naturelles qui tend à compromettre la durabilité des actions de développement. La stratégie de réduction de la pauvreté sera basée sur la recherche d'un équilibre entre les besoins des populations et la gestion durable des ressources disponibles »⁴⁷.
- En matière de réduction des disparités régionales, « les différentes sources de données révèlent un écart de développement entre les régions du pays, notamment en matière de potentialités, de revenus et d'accès (l'insuffisance de l'offre) aux services sociaux de base comme l'éducation, la santé et l'eau potable. Toute chose qui incite à l'exode. Des actions de fixation des jeunes dans leur terroir ont déjà été entreprises et méritent d'être soutenues, afin de renforcer les capacités de développement local et consolider ainsi le processus de décentralisation en cours. En effet, la réduction de la pauvreté au plan national nécessite que les écarts de développement (notamment l'accès aux services sociaux) entre régions soient réduits. La stratégie de réduction de la pauvreté visera donc un rééquilibrage des niveaux de développement régionaux. Dans cette perspective, la dimension régionale du développement sera prise en compte dans la répartition des ressources »⁴⁸.

1-2-La coordination intersectorielle

Dans cette dynamique, en matière de stratégie de réduction et de prévention des risques, l'Etat est détenteur d'un dispositif national de coordination intersectorielle des interventions. En effet, dans sa politique nationale de gestion des risques, le gouvernement burkinabè a créé un organisme de coordination et de réponse aux situations d'urgence : le Conseil national de secours d'urgence et de réhabilitation (CONASUR). Doté d'un secrétariat permanent, il se compose d'une quinzaine de départements ministériels et de partenaires techniques et

47 Cadre stratégique de lutte contre la pauvreté du Burkina Faso révisé en 2003.

48 Ibid.

financiers et a pour mission d'atténuer les effets des catastrophes sur les populations. C'est une structure nationale de coordination qui se subdivise en structures déconcentrées selon l'organisation du territoire national :

- Conseil régional de secours d'urgence et de réhabilitation (CORESUR)
- Conseil provincial de secours d'urgence et de réhabilitation (COPROSUR) ;
- Conseil départemental de secours d'urgence et de réhabilitation (CODESUR) ;
- Conseil villageois de développement (CVD) qui assure le relais entre le village et le CODESUR.

Il travaille dans le cadre d'un dispositif de sécurité alimentaire avec :

- Le Conseil national de sécurité alimentaire (CNSA) ;
- La Société nationale de la gestion des stocks (SONAGESS) ;
- La Direction générale de la promotion de l'économie rurale (DGPÉR).

Du reste, il entretient des liens de collaboration très étroits avec le Conseil supérieur des Burkinabè de l'étranger (CSBE), la Commission nationale pour les réfugiés (CONAREF) et la Direction générale de la protection civile (DGPC) en matière d'accueil et de gestion des rapatriés mais aussi de conflits sociaux.

L'adoption en 2009 d'un *Plan national de contingence multirisques de préparation et de réponse aux catastrophes* confirme davantage la volonté politique des autorités du pays de faire face aux préoccupations relatives à la gestion des phénomènes récurrents de catastrophe. Ce plan avance en préambule le constat suivant : « Le Burkina Faso est un pays continental soumis à des catastrophes naturelles et à des crises humanitaires de plus en plus récurrentes. Ces dix dernières années, le pays a enregistré les principales catastrophes naturelles et crises humanitaires suivantes : les sécheresses, les inondations, les épidémies de méningite, la grippe aviaire et les mouvements massifs de populations ». Le plan se veut centré sur la réponse d'urgence aux situations de crises ; il cible « tout accident/incident raisonnablement évitable, provoquant les conséquences humanitaires suivantes :

- ▶ pertes en vies humaines, atteintes à l'intégrité physique et morale des personnes ;
- ▶ perte d'accès aux services de base (éducation, santé, eau potable, logement) ;
- ▶ perte d'accès aux terres, de cheptels, des moyens de subsistance habituels ;
- ▶ crises épidémiques ;
- ▶ toutes formes de discrimination à l'égard de la femme ou d'autres groupes vulnérables ».

Il s'appuie explicitement sur la résolution 46/182 de l'Assemblée générale des Nations unies, laquelle indique que « chaque Etat a la responsabilité au premier chef et l'obligation de prendre soin des victimes des catastrophes et autres urgences qui surviennent sur son territoire. Aussi, le rôle premier de l'Etat sera d'initier, d'organiser et de coordonner l'assistance humanitaire dans son territoire ».

Le plan se fixe essentiellement pour objectif de construire un cadre de coordination national et régional pour répondre aux situations d'urgence ; il vise également l'implication des différentes

politiques sectorielles et fait en sorte que celles-ci intègrent des stratégies et/ou des programmes relatifs à la gestion des urgences humanitaires.

Onze chefs de file sectoriels représentant chacun des domaines d'intervention technique cités ci-dessous ont été retenus :

- la santé ;
- la nutrition ;
- la sécurité alimentaire ;
- l'éducation / l'enseignement de base ;
- les abris / le matériel de survie ;
- la protection ;
- l'eau / l'hygiène / l'assainissement ;
- la logistique, les transports ;
- les télécommunications ;
- les prévisions météorologiques et hydrologiques ;
- la coordination / gestion des centres d'accueil.

Chacun des départements ministériels concernés doit progressivement intégrer la gestion des risques dans son plan de développement et contribuer selon son domaine de compétence à l'atténuation des effets des catastrophes naturelles et des crises humanitaires sur les populations.

Les quatre ministères en charge de l'éducation (MENA, MASSN, MESS et le MJFPE) y sont représentés.

D'autre part, une des missions du *plan de contingence* est de clarifier les relations et responsabilités entre les différents services techniques de l'Etat et les partenaires humanitaires, mais aussi de faciliter la coordination des actions et permettre une mise en cohérence des divers plans sectoriels. Selon un représentant du secteur de l'éducation, ce mécanisme est efficace en ce qui concerne la collecte d'informations suite à une crise. Pourtant, la mobilisation des ressources financières (les ressources pour la prévention des catastrophes ainsi que pour la réponse aux catastrophes) s'avère être un défi pour le CONASUR.

La conception de la réduction des risques du Plan de contingence est centrée sur la préparation et la réponse aux situations d'urgence mais n'inclut pas d'aspects de prévention à long terme des catastrophes, qu'elles soient d'origine humaine et/ou naturelle. Il est cependant possible de prévenir les conflits, des phénomènes d'origine humaine, par l'implantation d'une stratégie globale de prévention des conflits en amont. De même, les phénomènes d'origine mixte (causés par des facteurs humains et naturels) tels que les sécheresses et les épidémies peuvent être évités par la modification sur le long terme des comportements humains à risque.

Enfin, le *Plan national de contingence multirisques* invite le secteur de l'éducation burkinabè à s'inscrire dans la dynamique nationale de préparation et de réponse aux situations d'urgence, conformément aux rôles et attributions respectives de chaque département ministériel. Aussi est-il important de préciser que dans le cadre de la préparation et la réponse aux situations d'urgence, l'éducation constitue un secteur parmi les onze (11) secteurs d'intervention qui

collaborent étroitement dans la gestion des risques de catastrophes et de crises humanitaires dans le pays ; la planification et la gestion sectorielle des programmes d'activités relatives à l'éducation se font non seulement en interrelations entre les quatre (04) ministères, mais en parfaite harmonie avec les orientations du *Plan national de contingence multirisques*, piloté par le CONASUR.

L'éducation, au regard de sa transversalité, mais de par sa nature intrinsèque également, contribue à la réduction des comportements à risque des populations. Elle peut aider à diminuer considérablement l'intensité de certains phénomènes à risque à travers un processus de prévention à long terme.

Toutefois, en matière de politique de type urgentiste, de nombreuses insuffisances persistent. C'est le cas par exemple de la gestion des populations rapatriées (les retours massifs des Burkinabè de Côte d'Ivoire en 1999, en 2002 et en 2011) qui n'a pas été traitée de manière à favoriser l'intégration durable des rapatriés. Par exemple, le *Plan d'appui à la réinsertion socio-économique des rapatriés* établi par le CONASUR (Ministère de l'Action Sociale et de la Solidarité Nationale) exprime ainsi ses réticences à une intervention durable au bénéfice des rapatriés : « En raison de la pauvreté dans laquelle vit une frange importante de la population restée au pays (45,3 %), ce plan [d'appui] ne saurait privilégier une discrimination par l'initiation de programmes exclusivement destinés aux rapatriés »⁴⁹. Il est tout à fait compréhensible que les autorités burkinabè souhaitent une intégration rapide des populations dans leur localité d'origine à moindre coût, mais la réalité a montré que les difficultés ont été sous-estimées. En effet, dans le secteur de l'éducation par exemple, malgré une circulaire ministérielle enjoignant les chefs d'établissement à accueillir tous les enfants rapatriés, de nombreuses écoles n'ont pu faire face à l'ampleur de la demande. De même, l'aspect qualitatif de l'accueil de cette population d'enfants à profil « traumatique » – dont nous avons relevé les spécificités dans la première partie – ne fait l'objet d'aucune considération.

L'existence de ce dispositif intersectoriel de coordination et de gestion des risques, ainsi que du *Plan de contingence multirisques*, nous permet de conclure que le pays dispose d'une volonté politique nationale assortie d'une organisation institutionnelle efficace de prise en compte des risques de vulnérabilité du système éducatif. Cependant, il convient de rappeler que de nombreux défis persistent :

- l'effectivité du fonctionnement général du CONASUR ;
- l'effectivité de la coordination entre les 11 points focaux sectoriels ;
- la faible connaissance du plan de contingence sur le terrain ;
- la faible prise en compte de la planification de la réduction des risques de conflit et de catastrophes dans les programmes sectoriels de l'éducation ;
- la faible mobilisation des ressources de fonctionnement et mise en œuvre des programmes d'actions.

1-3-Cadre social

La société burkinabè dispose de forces stabilisatrices traditionnelles qui constituent des ressources précieuses pour prévenir les poussées de violence communautaire. En effet, sur le plan socioculturel, le Burkina Faso compte plus de 65 ethnies, réparties en 3 grandes familles :

⁴⁹ République du Burkina Faso, Ministère de l'Action sociale et de la Solidarité Nationale, 2003 – Plan d'appui à la réinsertion socio-économique des rapatriés, Plan opérationnel, juillet, Ouagadougou, 24 p.

la famille voltaïque, mandé et sahélienne. Malgré sa diversité ethnique et linguistique qui peut conduire au régionalisme, le Burkina compte 3 langues véhiculaires de très grande diffusion qui possèdent le statut de langues nationales : le mooré, le dioula et le fulfudé. Elles constituent un lien linguistique significatif dans ce contexte de grande diversité ethnique. Dès 1979, une réforme de l'éducation a consacré une politique linguistique qui a introduit, en plus du français, ces 3 langues nationales les plus usitées dans le primaire⁵⁰. De même, le brassage ethnique, la flexibilité religieuse et les liens linguistiques régionaux rendent ainsi « peu envisageable la dominance d'un groupe ethnique sur l'autre »⁵¹.

Du point de vue de la religion, le Burkina Faso est un pays laïc qui se caractérise par la coexistence historique de l'Islam et du Christianisme et par le développement simultané de ces religions concurrentes. Le paysage religieux burkinabè combine à la fois une forte présence musulmane sans grand impact politique et une église catholique minoritaire mais puissante, à l'origine de la formation d'une élite catholique très instruite. Le pays présente une particularité religieuse : une forte diversité de l'offre religieuse et une étonnante mobilité dans les itinéraires de conversions. Cette étonnante situation de conversion facilitée crée « une pluralité religieuse qui n'est pas une réalité extérieure aux individus, mais une composante même de leur identité toujours en mouvement, comme de la structure familiale et sociale »⁵². Cette flexibilité des frontières religieuses vise à préserver les rites ancestraux, afin que la pluralité religieuse n'entre jamais en conflit avec les lois coutumières qui régissent la vie sociale et communautaire. Chez les *Mossi*⁵³ par exemple, un chef a le devoir d'abandonner sa religion afin de se consacrer aux obligations rituelles de la chefferie sans entrer en conflit avec sa communauté religieuse. Les mécanismes traditionnels de prévention de conflits reposent en grande partie sur les piliers coutumiers et religieux.

II. Le cadre institutionnel de l'éducation

L'analyse du cadre institutionnel porte sur l'évaluation de l'aptitude du système éducatif à s'orienter vers les problématiques de sécurité humaine, à savoir l'aménagement de normes institutionnelles autorisant la définition des politiques, des plans et des programmes d'action qui intègrent la réduction et/ou la prévention des risques. Ces aménagements concernent autant les structures que les processus institutionnels. Ils prennent en compte les grandes orientations de la politique éducative à mettre en œuvre pour la réduction des risques de vulnérabilité du système. La stratégie de gestion des risques en éducation n'est donc pas un mécanisme *ad hoc*, évoluant en marge de la politique éducative plus traditionnelle. Son effectivité repose en premier lieu sur certaines caractéristiques de la politique éducative et ses orientations.

2-1-Les orientations des politiques éducatives

Le développement de l'accès à l'éducation a donc été longtemps une priorité, conformément à la phase 1 du *Plan décennal pour le développement de l'éducation de base* (PDDEB) qui portait essentiellement sur cet objectif. Le Rapport sur le système éducatif national (RESEN 2010) met cependant en lumière « qu'à peine un tiers des enfants achèvent l'école primaire en 2006/2007, soit l'un des taux d'achèvement du primaire les plus faibles du continent africain ».

Il apparaît aussi que ces bons résultats en termes d'augmentation de couverture scolaire souffrent de fortes disparités régionales, les efforts accrus pour élargir l'accessibilité à

50 En vertu de la loi No 013/96/ADP portant sur la loi d'orientation de l'éducation, le français et les langues nationales sont les langues d'enseignement.

51 Le Programme conjoint des agences du système des Nations unies 2006/2010.

52 Katrin Langewiesche (2006), « Mobilité religieuse. Changements religieux au Burkina Faso », Archives de sciences sociales et religions N°136, édition EHESS.

53 Ethnie principale des régions du centre.

l'éducation ne s'étant pas encore traduits par la réduction des inégalités entre les groupes sociaux spécifiques.

L'actuelle phase 2 du PDDEB se concentre donc davantage sur la qualité de l'enseignement et des apprentissages tout en maintenant les objectifs relatifs à l'accès. Selon le nouveau *Programme de développement stratégique de l'éducation de base* (PDSEB 2011-2020), « le développement du système éducatif burkinabè se fera dans une perspective de maintien de la priorité accordée au développement de l'enseignement de base (quantitatif et qualitatif) et à la promotion du développement des niveaux d'enseignement secondaire et de la formation professionnelle »⁵⁴. Cette disposition s'applique également à l'éducation préscolaire dont le développement s'inscrit dans la même dynamique et se fixe pour ambition de la promouvoir sur toute l'étendue du territoire national, conformément à la Politique Nationale d'Action Sociale (PNAS) qui prévoit à l'horizon 2015 l'ouverture d'un Centre d'Éducation et d'Éveil Préscolaire dans chaque chef-lieu de commune rurale.

Les orientations stratégiques de la politique éducative burkinabè s'appuient donc sur la prise en compte de faiblesses du système clairement identifiées, en termes de disparités et de rétention. Cette dynamique semble favorable à la prise en compte d'une stratégie de réduction des risques qui puisse bénéficier à toutes les franges de la population scolaire. En effet, les principes directeurs qui ont guidé l'élaboration du PDSEB 2011-2020 reflètent clairement une volonté politique nationale de faciliter et généraliser l'accès à une éducation de base se voulant plus inclusive, c'est-à-dire prenant en compte tous les secteurs d'enseignement du préscolaire au secondaire. L'action du gouvernement étant destinée à l'ensemble des citoyens burkinabè sans distinction, toutes les dimensions du secteur éducatif sont intégrées dans le PDSEB qui se fixe pour vocation d'atteindre les objectifs y relatifs à travers une planification et gestion globales des politiques sectorielles des ministères en charge de l'éducation. A ce titre, le MENA exerce le rôle de chef de file dans la coordination des activités éducatives avec la pleine participation de chaque département ministériel.

Parmi les principes nous trouvons :

- 1 Vision sectorielle de développement de l'éducation et de la formation intégrant les modèles d'éducation formelle et non formelle qui ont une valeur éducative ;
- 2 Elargissement de l'enseignement de base jusqu'à la fin du 1er cycle secondaire (16 ans) ;
- 3 Obligation scolaire pour tous les enfants de 6 à 16 ans ;
- 4 Caractère gratuit de l'enseignement de base public ;
- 5 Recherche de l'universalisation de l'enseignement de base ;
- 6 Caractère laïc de l'enseignement de base ;
- 7 Valorisation des langues nationales et leur prise en compte dans les curricula.

2-2-La planification sectorielle pour la réduction des risques

● *Identification des programmes d'action et/ou des mesures dédiées à la RRCo/C*

Quatre axes principaux ou dimensions de la planification éducative qui traitent spécifiquement de la réduction des risques de vulnérabilité du système éducatif peuvent faire l'objet d'analyse

⁵⁴ Ministère de l'Éducation nationale et de l'Alphabétisation (MENA), PDSEB 2011-2020.

afin d'identifier des programmes d'action et/ou des mesures y afférents à développer. Il s'agit de :

- **L'axe curriculaire** à la fois dans son aspect de prévention à long terme des risques et dans son aspect préparatoire aux situations de catastrophes ;
- **L'axe des ressources humaines** à travers principalement la formation des enseignants et leur capacité à intervenir dans le plan de prévention et de préparation ;
- **L'axe de la carte scolaire** et la prise en compte de la prévention des risques dans sa définition ;
- **L'axe des actions ou mesures spécifiques de renforcement** ou de facilitation à la mise en œuvre de la stratégie éducative de réduction des risques.

a) Curricula – aspects prévention à long terme

L'effet de l'éducation sur l'adoption de comportements permettant de réduire les risques qui pèsent sur les populations constitue un aspect très important de l'efficacité externe des systèmes éducatifs. Il s'agit de la dimension de prévention à long terme qui vise la modification des comportements à risque. En nous appuyant sur l'analyse des phénomènes d'origine humaine et mixte (humaine et naturelle) qui menacent la société burkinabè, nous identifions 3 champs de RRCo/C à explorer en matière de prévention à long terme : le champ de la santé et de l'hygiène, celui de l'environnement et celui des conflits et violences internes.

■ Les dimensions de la santé et de l'hygiène

Selon le RESEN Burkina Faso, « on constate que 45 % des gains sociaux comme les comportements liés à la reproduction, à la santé (maternelle, infantile, hygiène, VIH/SIDA), à la protection de la femme et à la scolarisation des enfants observés sont obtenus dès l'école primaire et il y a 29 % de gains supplémentaires avec l'accès au 1er cycle secondaire. (...) Cela laisse entrevoir les progrès qu'entraînera l'extension de la scolarisation à ces cycles d'enseignement. » Le RESEN identifie l'effet spécifique de chaque niveau d'enseignement évalué comparativement aux autres niveaux (primaire, secondaire I et secondaire II). Il apparaît que l'enseignement primaire assure à lui seul près de la moitié de l'impact sur les comportements liés à la reproduction (46 %), 66 % de l'impact sur la connaissance des contraceptions, et 34 % des gains sur les comportements liés à la santé infantile et maternelle. En ce qui concerne spécifiquement le VIH/SIDA, les gains les plus importants sont obtenus au niveau du primaire (46 %).

Le préscolaire contribue à l'éveil psychomoteur et psychoaffectif de l'enfant ; il permet une socialisation rapide et un prompt développement des facultés cognitives tout en le préparant au cycle primaire. Ce dernier apparaît comme une période clef pour la transmission des connaissances et des comportements susceptibles de diminuer le niveau de vulnérabilité des populations aux risques sanitaires. Notre première partie a montré qu'au Burkina Faso, ces risques sont essentiellement le VIH, le paludisme et les maladies hydriques comme le choléra. Mais les questions d'hygiène sont traitées dans les curricula au niveau de l'enseignement primaire de façon transversale.

Dans le Programme de développement stratégique de l'éducation de base (PDSEB 2011-2020), sous la composante « Accroissement de l'accès à l'éducation de base », on trouve le Programme 3 qui traite spécifiquement de l'amélioration des conditions de santé-hygiène et nutrition en milieu scolaire.

En termes de mesures pour l'hygiène, le PSDEB prévoit simplement l'intégration du « *respect des règles d'hygiène* » dans les PEQ (Projet Ecole Qualité). Or ces PEQ qui apparaissent avec le PDDEB sont des projets de type *ad hoc*, qui ne sont pas intégrés aux curricula. Une évaluation à mi-parcours du PDDEB par EME a montré que ces projets sont loin d'avoir été généralisés, ni même bien compris. Aussi méritent-ils d'être pris en compte et renforcés mais aussi étendus à l'ensemble des provinces du pays.

« Un des objectifs du PDDEB était de permettre le développement de projets d'école de qualité (PEQ) devant conduire à améliorer la réussite scolaire grâce à la concertation de l'ensemble de la communauté autour de priorités liées à la qualité des bâtiments, des infrastructures sanitaires ou à l'amélioration des conditions de vie (cantines, logements, etc.). Bien des intervenants se sont plaints de ne pas avoir reçu la formation nécessaire pour faire correctement le montage de ces projets. Plusieurs projets ont été soumis aux autorités mais la réponse reçue demeure variable selon les régions : dans un cas, aucune réponse n'a été donnée aux projets soumis alors que dans un autre cas, les projets présentés ont été financés. Dans le discours de nombre de répondants, on parle indistinctement de « sous-projets communautaires » et de « projets d'école de qualité » sans être capable de dire s'il existe des différences entre les deux. Des inspecteurs nous ont confié que la mise en place des PEQ par le PDDEB constituait un des points faibles de cette réforme même si, plusieurs en ont convenu, la création d'un fonds destiné à financer ces PEQ avait permis certaines réalisations (« Burkina Faso : évaluation à mi-parcours du PDDEB : Rapport final », *Education Management Europe* (EME) 2005).

Par rapport aux questions épidémiques, en termes d'éducation à la santé (VIH et Paludisme), le PDSEB 2011-2020 reconnaît explicitement l'importance de l'intégration de ces dimensions en affirmant que l'éducation doit pouvoir contribuer au maintien de la santé, de la même manière que la santé procure les conditions nécessaires aux apprentissages. Selon le programme, l'éducation à la santé doit s'articuler avec les enseignements.

Pour ce qui est du VIH/SIDA, le PDSEB, dans le cadre de l'accroissement de l'accès à l'éducation de base, (programme d'action 3 : amélioration des conditions de santé-hygiène et nutrition en milieu scolaire), vise à « *assurer à tous les élèves et aux enseignants l'accès aux moyens de prévention des maladies courantes et aux soins* ». Il s'agit ici d'inscrire une rubrique dans le PEQ sur l'amélioration de la santé, de distribuer gratuitement des moyens de prévention des maladies et de donner un accès gratuit aux traitements aux acteurs de l'école.

Le PDSEB 2011-2020 cherche également à inclure le champ de la nutrition. Toutes les écoles au Burkina Faso reçoivent une dotation alimentaire pour les élèves. A ce titre, les APE (Association Parents d'élèves), les AME (les Associations des Mères Educatrices) et les COGES (Comités de gestion des établissements scolaires) sont des initiatives communautaires chargées de gérer les cantines scolaires. « Cet apport nutritionnel est très important à double titre en ce qu'il constitue une source de motivation pour les enfants et les parents et permet aussi aux enfants d'avoir une ration alimentaire plus ou moins suffisante pour la journée »⁵⁵. On peut noter ici que ces initiatives communautaires présentent des faiblesses : elles ne sont pas actives sur tout le territoire. Une étude menée par le CERFODES (Centre d'études, de recherche et de formation pour le développement économique et social) en 2006 met en évidence les difficultés rencontrées par ces trois types d'associations sur le terrain. Elle montre que si la plupart des AME du Sud-Ouest, du Centre-Ouest, du Sahel et des Cascades fonctionnent assez bien, dans les régions de la Boucle du Mouhoun, du Centre-Nord, de l'Est, des Hauts-Bassins et surtout du Centre, très peu de ces structures seraient opérationnelles. Dans la région du Centre, seulement 2 % de ces associations rempliraient leur fonction. Toujours selon cette même enquête, les APE sont plus nombreuses à être opérationnelles, particulièrement dans

le Sud-Ouest, le Sahel et le Centre-Nord. Nous pouvons noter que les régions burkinabè les plus soumises au stress hydrique et à la faible productivité des sols (risques de sécheresse), à savoir les régions Nord, Centre-Nord et Sahélienne, sont particulièrement exposées au risque d'insécurité alimentaire.

Leurs activités consistent essentiellement en un accompagnement des écoles dans la mobilisation des parents d'élèves et l'organisation des cantines endogènes. Elles participent financièrement et matériellement à travers les cotisations des parents d'élèves à la prise en charge des activités de l'école.

Les mesures envisagées consistent à :

- développer de nouvelles pratiques alternatives en matière de nutrition en plus de la dotation gouvernementale, comme le développement d'activités de production en jardinage et en élevage ou de champs scolaires pour améliorer les repas en milieu rural. Le délinéament de ces mesures sera à préciser en fonction des spécificités géographiques de chaque localité ;
- développer l'éducation à la nutrition comme domaine d'enseignement à part entière à l'école au titre des thèmes émergents de l'éducation.

Du reste, il serait souhaitable d'exploiter les réseaux de ces organisations associatives des parents d'élèves et les former à l'effet d'inclure dans leurs programmes d'activités des actions de sensibilisation communautaires et complémentaires, susceptibles de renforcer la prévention et la réduction des risques de conflits et de catastrophes en milieu scolaire. Cette approche aura l'avantage de participer à une meilleure implication et responsabilisation des parents d'élèves dans la gestion de l'ensemble des problématiques de l'éducation (dynamisation des structures associatives d'accompagnement du système éducatif, organisation des cantines endogènes, sensibilisation sur des thèmes de RRC, etc.).

■ La dimension d'adaptation aux environnements

L'économie burkinabè repose principalement sur le secteur primaire dominé par une agriculture céréalière à faible rendement, très dépendante des aléas climatiques et pratiquée souvent sur des sols pauvres et fragiles⁵⁶. En effet, 80 % de la population vit d'activités agricoles. Les caractéristiques hydriques dans la zone sahélienne et la qualité des sols dans une grande moitié nord du pays sont aggravées par des pratiques humaines inadaptées (surpâturages, suppression des jachères, déforestation...).

Ainsi, le code de l'environnement burkinabè⁵⁷ a fait obligation d'intégrer l'éducation environnementale sur tout le cursus scolaire afin de modifier sur le long terme les comportements et les attitudes vis-à-vis de l'environnement. Les départements ministériels concernés sont le ministère de l'Environnement et les ministères chargés de l'Éducation (Ministère de l'Enseignement de base et de l'Alphabétisation ; Ministère des Enseignements Secondaire et Supérieur et de la Recherche scientifique). Ils ont donc élaboré une stratégie nationale d'éducation environnementale (SNEE), stratégie adoptée officiellement par le pays en avril 2001 et qui vise principalement à asseoir les bases d'une politique nationale en matière d'éducation environnementale⁵⁸.

« Dans le cadre du *Plan décennal de développement de l'éducation de base 2002-2011* (PDDEB), le Ministère de l'Enseignement de base et de l'Alphabétisation (MEBA) a, à travers sa Direction de la recherche et du développement pédagogique (DRDP), élaboré un plan

56 Ibid.

57 Loi n°002/94/ADP du 19 janvier 1994.

58 Binto Ouedraogo, « La gestion de l'eau et l'éducation environnementale dans les documents pédagogiques au Burkina Faso », VertigO - la revue électronique en sciences de l'environnement [En ligne], Hors-série 1 | décembre 2003, mis en ligne le 07 juillet 2008.

d'action en Education Environnementale. Ce plan a été adopté en mars 2003. »⁵⁹. Or il semble que cette dimension environnementale soit absente du nouveau PDSEB 2011-2020.

Aussi serait-il indispensable d'intégrer la composante « éducation environnementale » dans les programmes d'enseignement des thèmes émergents.

► La dimension de prévention des conflits et des violences

Au regard de la recrudescence du phénomène des conflits et des violences, une composante relative à l'éducation civique ou à l'éducation à la citoyenneté mériterait d'être intégrée dans les programmes. Elle pourrait constituer une discipline à part entière adressée à tous les ordres d'enseignement. Son mode serait à définir en tenant compte des exigences pédagogiques.

De même, le contenu de la discipline pourrait comporter des notions de justice sociale, de tolérance, de solidarité et de paix, d'égalité, d'éthique et de parité des genres pour réduire les formes de discriminations individuelles ou communautaires, sources potentielles de tensions sociales, de violences et de conflits.

b) Curricula – aspects de préparation aux situations de catastrophes

Cette dimension des curricula relative aux aspects de préparation des élèves aux situations de catastrophes permet de disséminer des connaissances sur les risques et les comportements de sauvegarde à adopter en cas de crise afin de gérer au mieux la situation d'urgence.

Cependant, il existe peu d'activités de préparation et de réponse aux conflits et aux catastrophes, notamment des programmes spécifiques à l'endroit des élèves visant à leur permettre d'adopter un code de conduite en cas de catastrophe.

Du reste, la quasi-totalité des enseignants aussi bien que des encadrants n'ont pas reçu de formation initiale ou continue pour la prise en compte de tels modules dans les programmes scolaires. Aussi ont-ils émis le vœu de l'intégration des programmes y relatifs dans le processus de révision des curricula en cours.

Les curricula n'intègrent pas de connaissances sur les risques naturels, ni sur les comportements à adopter en cas de situations d'urgence telles que les inondations ou l'arrivée massive de populations déplacées. Toutefois, en raison de la fréquence de ces situations d'urgence, les contenus sembleraient répondre aux attentes des populations locales car de nos jours, aucune région n'est à l'abri de ces catastrophes. Les modes d'intégration de ces contenus dans les curricula se voudraient-ils sous la forme de campagnes ponctuelles de sensibilisation.

De la même manière, on pourrait introduire le concept de « curricula d'urgence », activable de manière provisoire dans les situations d'urgence et dont le but serait d'atténuer certains effets de la catastrophe.

De fait, l'expérience des grands mouvements de reflux de population de la Côte d'Ivoire vers le Burkina Faso en 2009, 2002 et 2011 pour ne citer que ces périodes, a montré que des efforts de nature quantitative avaient été faits au niveau de l'accueil scolaire des rapatriés. En revanche, sur le plan qualitatif, de nombreux acteurs du secteur ont constaté un manque de préparation des enseignants. Les populations d'enfants rapatriés ont pour une grande part subi des traumatismes liés aux déplacements, à la perte de membres de leur famille ou aux violences à l'origine des retours. On peut donc s'interroger sur l'opportunité de construire des curricula « d'urgence », de type provisoire, activables dans les écoles lors de situations de retours ou de mouvements massifs de populations. Ce type de curricula serait spécifiquement élaboré pour faciliter l'intégration des enfants rapatriés ou victimes de crises humanitaires au sein des

59 Binto Ouedrogo,ibid.

populations hôtes et éviter la formation de comportements de rejet et de stigmatisation dès la phase d'accueil de ces populations. Ils devraient être couplés à une formation spécifique des enseignants à l'accompagnement psychosocial des enfants ayant subi des traumatismes suite à des crises ou catastrophes.

c) Formation des enseignants

Nous l'avons déjà mentionné, la quasi-totalité des enseignants n'ont pas reçu de formation initiale/continue sur la prévention et la gestion des catastrophes ou des conflits. Il en est de même pour la formation initiale/continue sur la sensibilisation aux risques de catastrophes et sur les comportements de sauvegarde à adopter ou à faire adopter. Ils n'ont reçu aucune formation sur l'accueil et/ou l'accompagnement psychosocial des enfants ayant subi des traumatismes consécutifs à des crises ou catastrophes. L'école ne dispose pas non plus de code de conduite spécifique pour les enseignants en cas de catastrophe ou de crise humanitaire.

Par conséquent, le besoin de renforcement des capacités des compétences du personnel d'encadrement ou enseignant a été fortement recommandé par les acteurs concernés. Ils ont formulé à cet effet la nécessité d'introduire des thèmes y relatifs dans les programmes de formation dans les différentes ENSP et à l'ENSK. De même, il serait indispensable de mettre en œuvre des programmes de formation continue à travers les cadres pédagogiques tels que les Groupes d'Animation Pédagogiques, les Conférences Pédagogiques, la Journée de l'Enseignant afin d'outiller le personnel en poste mais aussi d'actualiser les connaissances pour les adapter au contexte de l'évolution du phénomène des catastrophes et des conflits.

d)-Carte scolaire – aspects de prévention des risques d'impacts

Beaucoup de responsables semblent ignorer l'existence des textes relatifs à l'implantation des sites scolaires ; les dits textes sont peu ou pas appliqués. En effet, un nombre croissant de bâtiments scolaires et toitures sont détruits par les tornades ou les inondations, créant ainsi non seulement une insécurité pour les élèves et les enseignants, mais aussi des perturbations du fonctionnement scolaire (rupture de cours, exposition des élèves aux multiples conséquences inhérentes à leur accueil dans les écoles sous paillote).

Au nombre des raisons explicatives de ce désastre figurent :

- l'implantation des sites scolaires qui ne tient pas compte des zones inondables ;
- le choix arbitraire du site, car étant généralement l'œuvre de personnes non qualifiées techniquement ;
- le manque d'étude préalable sur des éléments tels que la nature des sols dans les zones inondables (la capacité naturelle de drainage des sols, etc.) ;
- l'insuffisance et/ou l'absence de suivi/contrôle de la qualité des constructions ;
- le non-respect des normes ou techniques de construction.

e) Autres actions ou mesures spécifiques de renforcement

Il s'agit là des dimensions principales pouvant renforcer et/ou faciliter la mise en œuvre et/ou les effets des programmes et mesures spécifiquement dédiés à la réduction des risques. Mais il est bien entendu que d'autres dimensions du plan peuvent aussi contribuer à renforcer l'impact d'une stratégie de réduction des risques.

► Prise en compte des populations déplacées scolarisables

De nombreuses insuffisances sont constatées dans le processus de scolarisation de certains groupes spécifiques tels que les enfants des familles déplacées et/ou rapatriés suite à des situations de violence. C'est le cas par exemple de la gestion des populations rapatriées de Côte d'Ivoire en 1999, en 2002 et en 2011, qui n'a pas été traitée de manière à favoriser l'intégration durable des rapatriés. Nous l'avons déjà souligné, Le *Plan d'appui à la réinsertion socio-économique des rapatriés* ne contenait pas de programmes exclusivement destinés aux rapatriés par crainte d'alimenter une discrimination, compte tenu de la situation globale de pauvreté des communautés. Cependant, la réalité a montré que les difficultés ont été sous-estimées dans le secteur de l'éducation : par exemple, malgré une circulaire ministérielle donnant l'ordre aux chefs d'établissement d'accueillir tous les enfants rapatriés, de nombreuses écoles n'ont pas pu faire face à l'ampleur des demandes. De même, outre l'absence de mesures d'accompagnement conséquentes sur le plan matériel et financier, aucune disposition n'a été prévue en termes qualitatifs dans l'accueil de cette population d'enfants à profil « traumatique » qui nécessiterait une prise en charge psychosociale.

Aussi, comme nous l'avons indiqué plus haut, serait-il souhaitable d'envisager non seulement la formation des enseignants en techniques de prise en charge psychosociale des enfants victimes de crises humanitaires, mais également des programmes spécifiques de récupération et d'insertion sociale et scolaire des enfants en situation d'urgence.

► Mesures/programmes visant la prise en compte des spécificités locales

- Composante « Amélioration de la qualité de l'éducation de base », Programme 6 : Introduction progressive des langues nationales comme langues d'enseignement.

L'utilisation complémentaire de la langue maternelle comme langue d'instruction en début de la scolarité facilite les apprentissages et réduit à la fois les redoublements et le phénomène d'abandon ; elle permet également de soutenir la stratégie de RRCo/C, et ceci, de deux manières principales :

- Elle permet de faciliter grandement l'accès à la connaissance avec une possibilité d'application et de mise en pratique beaucoup plus rapide des contenus de l'enseignement en dehors de l'école. Or la prévention des phénomènes à risque s'appuie en grande partie sur l'acquisition de compétences et connaissances pratiques mobilisables dans le champ social.
- Elle garantit le respect et la prise en compte de l'identité culturelle des populations burkinabè qui, rappelons-le, est caractérisée par une grande diversité ethnique et linguistique. Cette ouverture laissée à la reconnaissance des identités contribue à maintenir la stabilité au sein de la société.

Les mesures envisagées consistent à développer une politique linguistique, sensibiliser les populations locales, former les enseignants en enseignement bilingue et développer des

matériels didactiques comprenant des programmes et manuels dans un plus grand nombre de langues nationales de manière progressive et quantitative pour couvrir l'ensemble des besoins du pays.

Une adaptation des horaires et des calendriers qui prendrait en compte les spécificités des situations régionales (en termes de risques d'inondations et période de saison des pluies, moment des récoltes, période de soudure, etc.) serait à initier, tout en maintenant l'unicité du programme éducatif qui se voudrait national.

■ Mesures/programmes visant à capter les enfants/jeunes déscolarisés

- ▶ Composante « Accroissement de l'accès à l'éducation de base », Programme 1 : Développement et gestion des infrastructures d'accueil à tous les niveaux, objectif spécifique 4 : Promouvoir l'éducation non formelle des adolescents, ainsi que Programme 2 : Recrutement et déploiement du personnel adéquat, objectif spécifique 3 : Pourvoir l'enseignement post-primaire en enseignants et formateurs de qualité et en nombre suffisant.

Les programmes et les initiatives qui actuellement visent spécifiquement à capter les enfants/jeunes déscolarisés seront à renforcer. Les mesures envisagées consistent à développer des structures de professionnalisation des adolescents, ainsi qu'à recruter en nombre suffisant des animateurs de centres d'éducation non formelle. Spécifiquement, il s'agit de :

- Accueillir 98 467 apprenants à l'horizon 2020, dans 2 446 centres d'éducation non formelle pour adolescents ;
- Recruter 3 446 nouveaux animateurs et formateurs de métiers pour la formation professionnelle des adolescents.

Enfin, certaines difficultés relatives aux conditions d'accès et d'ouverture des établissements d'éducation préscolaire réduisent considérablement l'offre et la demande. Aussi serait-il souhaitable de favoriser les conditions d'accès des enfants à l'éducation préscolaire par la réduction des charges récurrentes de fonctionnement (prise en charge par l'Etat du personnel d'appui et des frais d'eau, d'électricité), toute chose qui pourrait contribuer à augmenter l'offre et la demande éducative au préscolaire. Cela réduirait les risques de renvoi ou déscolarisation précoce consécutifs aux difficultés des cotisations exigées ou des charges de fonctionnement des structures.

■ Mesures/programmes visant à impliquer les communautés dans le fonctionnement des écoles

Actuellement dans le PDSEB, il n'est pas fait mention de renforcer les capacités des communautés. Cependant, d'une manière générale, le niveau « communautaire » a un rôle extrêmement important dans les dispositifs de réduction des risques. Dans les situations d'urgence notamment, une collaboration communautaire permet de faire remonter les informations plus rapidement du niveau local vers le niveau central dans les phases d'alerte (connaissances du terrain, signes précurseurs, etc.) et de faciliter la mise en œuvre de la réponse d'urgence du niveau central vers le niveau local.

Le plan de contingence prévoit par exemple l'instauration d'une collaboration avec les « conseils villageois de développement » qui jouent le rôle de relais privilégiés entre les communautés et le CODESUR (Conseil départemental de secours d'urgence et de réhabilitation). Suivant cette logique centrée sur la gestion des risques, il est important d'évaluer le degré d'implication initiale des communautés dans le fonctionnement scolaire lui-même. Le réseau des organisations de

parents d'élèves est très actif au Burkina Faso. De ce point de vue, il est susceptible de constituer un atout important dans la détection des risques et la mise œuvre des plans d'urgence dans le domaine de l'éducation.

Aussi s'avère-t-il indispensable de renforcer l'implication des communautés dans le système de gestion de l'école à travers des programmes de :

- relecture des textes relatifs à leur organisation, en vue de renforcer la transparence dans leur gouvernance ;
- renforcement de leur capacité de planification et de gestion par la formation ;
- formation sur les thèmes de prévention liés à la vulnérabilité du système éducatif, en vue de leur permettre de servir de base au développement d'activités plus spécifiques de réduction des risques au niveau communautaire.

L'implication des communautés dans le fonctionnement scolaire se fait essentiellement à travers les organisations de parents d'élèves :

- Les Associations de parents d'élèves (APE) sont présentes dans les enseignements primaire et secondaire et ont principalement pour rôle et missions d'impliquer les parents d'élèves dans l'organisation et la gestion de l'école : participation à l'éducation ; interface entre l'administration, le corps enseignant et les élèves ; information des parents sur la vie scolaire ; amélioration des conditions de travail des élèves, etc.
- Les Associations des Mères Educatrices (AME) sont complémentaires des APE.
- Les Comités de gestion des établissements scolaires (COGES) sont présents au préscolaire, primaire, secondaire et non formel et sont chargés principalement du suivi et du contrôle de la gestion des ressources de la structure ou de l'établissement.

L'activité de ces organisations peut aussi inclure l'entretien et le suivi de la mise en œuvre des infrastructures et des équipements scolaires et l'assainissement de l'environnement d'apprentissage par la maintenance ou la mise en place de points d'eau, de sanitaires ou de cantines scolaires. Mais comme nous l'avons vu précédemment, leur niveau d'activité n'est pas égal sur tout le territoire.

2-3 Les stratégies d'intervention d'urgence pour le secteur de l'éducation

De manière générale, il n'existe pas de mécanismes d'alerte précoce au plan national et surtout spécifiquement dédiés au secteur de l'éducation, à l'exception des prévisions météorologiques quotidiennement diffusées à la télévision nationale mais qui semblent à peine suivies. De même, le système de transmission des informations agro-météorologiques, ou concernant les ressources en eau, ou bien relatives à la santé (par exemple, le système national d'information sanitaire ou de veille épidémiologique) vers le MENA n'est peu ou pas effectif.

Mais en cas d'épidémie, les autorités administratives, sur avis recommandé des responsables du Ministère de la Santé, peuvent procéder à la fermeture des lieux publics tels que les écoles et les marchés afin d'éviter les rassemblements massifs de populations, sources de propagation de la maladie.

Les liens entre le CONASUR et le MENA sont d'ordre fonctionnel et plus particulièrement dans la circulation des informations/alertes. Le CONASUR et ses équipes sur le terrain n'entretiennent

pas de rapport direct avec le MENA ; ils passent par la voie hiérarchique, c'est-à-dire par l'autorité administrative de tutelle de la structure concernée et inversement.

Enfin, le Conseil villageois de développement qui assure le relais entre le village et le CODESUR vers les écoles connaît aussi une certaine dualité fonctionnelle de par sa collaboration avec les APE/AME qui ne font pas partie dudit conseil.

Cependant, dans le contexte de gestion des catastrophes et crises humanitaires, le *Plan national de contingence multirisques de préparation et de réponse aux catastrophes et crises humanitaires* est l'outil de mise en œuvre des actions organisées autour de onze (11) secteurs d'intervention ; il définit les rôles et les attributions de chaque ministère membre du CONASUR. A ce titre, le MENA qui joue le rôle de chef de file du secteur éducatif au niveau national, coordonne la planification et l'exécution des activités du domaine, composé des quatre (04) ministères en charge de l'éducation.

Aussi, l'approche de collaboration se veut intersectorielle et dynamique à travers des mécanismes de synergie d'action et de complémentarité, en vue d'une coordination efficace des programmes d'intervention du CONASUR. A cet effet, l'ensemble des partenaires techniques et financiers s'engage à travers ce cadre référentiel à mettre en commun leurs compétences et moyens d'action dans l'exécution effective des programmes.

Dans cette optique de solidarité de l'action gouvernementale, le secteur de l'éducation coordonné par le MENA agit en partenariat avec les dix (10) autres secteurs du plan de contingence ainsi qu'avec les partenaires au développement, dont le chef de file est l'UNICEF. C'est ce qui justifie la raison du fondement de l'étude sur l'exploitation du plan de contingence et du PDSEB qui sont construits sur une approche holistique et dynamique dans la prise en compte des dimensions de gestion d'une catastrophe des quatre (04) ordres d'enseignement (préscolaire, primaire, secondaire et formation professionnelle) aussi bien au niveau central qu'au niveau déconcentré en matière de conception, planification et exécution des actions.

2-4 Capacité de mobilisation des ressources financières

► Ressources mobilisables pour le plan d'urgence

Sur le plan national, une ligne de crédit d'un montant variant entre 400 et 500 millions de francs CFA est annuellement allouée au MENA pour les travaux de réhabilitation. Cependant, elle couvre à peine les besoins d'une centaine d'établissements alors que plus de 500 écoles ayant subi les conséquences des catastrophes survenues ces deux dernières années seraient actuellement en demande de réhabilitation. Il faut souligner que dans le cadre du transfert des compétences aux collectivités territoriales, cette ligne leur est désormais transférée. Ces dernières, au-delà de leurs faibles moyens (moins de 2 millions de FCFA par commune), rencontrent d'énormes difficultés dans les procédures de déblocage. Le système éducatif est alors entravé par des retards dans la réhabilitation des établissements scolaires, situation qui oblige à reconduire les élèves vers des écoles sous paillote avec les multiples conséquences que cela entraîne.

► Ressources mobilisables pour les autres mesures de réduction de risques de conflits/catastrophes

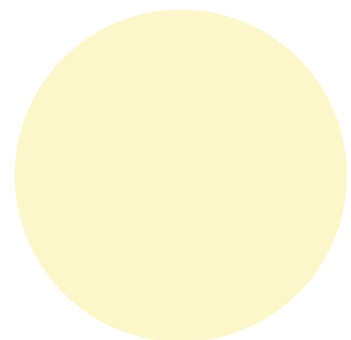
A l'exception des actions des partenaires techniques et financiers, des associations ou des personnes de bonne volonté, qui apportent des appuis ponctuels dans le cadre de la solidarité au système éducatif, il apparaît qu'il n'existe pas de ressources structurelles destinées à soutenir les mesures de réduction des risques de conflits et de catastrophes sur le système éducatif.



deuxième

partie :

stratégies de réduction de
la vulnérabilité du système
éducatif aux risques de
conflits et de catastrophes
au Burkina Faso



Chapitre IV.

Développement des actions de prévention et de réponse aux urgences

Les parties précédentes ont décrit les forces et les faiblesses du système éducatif burkinabè dans la planification et la mise en œuvre des actions à entreprendre pour l'amélioration des capacités de prévention et de réponse aux urgences au sein des différents ministères en charge de l'éducation. Les audiences et concertations qui se sont tenues avec les autorités, les représentants des principaux acteurs et les partenaires du niveau central, déconcentré et/ou décentralisé chargés de l'éducation au Burkina Faso ont permis d'exposer les différents enjeux de l'éducation en situation d'urgence, mais aussi d'explorer des perspectives de stratégies et programmes d'actions à mettre en œuvre pour la réduction de la vulnérabilité du système éducatif. Elles ont également permis de recueillir des expériences, des informations, des données, mais aussi de nombreux avis et suggestions, voire des recommandations fort riches et pertinentes, susceptibles de contribuer à la réduction de la vulnérabilité du système éducatif aux risques de conflits et de catastrophes au Burkina Faso. Ces suggestions sont regroupées dans le tableau ci-dessous.

Tableau N° 21 : Typologie des risques, objectifs d'action et capacités de réaction et de prévention

Risques	Objectifs d'action
Pluies et vents violents	Réduire l'impact des pluies et des vents sur le système éducatif Renforcer le contrôle de qualité des constructions
Insécurité alimentaire et sécheresse	Permettre aux enfants des zones fragiles d'être mieux nourris pendant la période de soudure
Risques environnementaux	Former les élèves et les enseignants sur les risques de catastrophes naturelles, leurs conséquences et les comportements à tenir, y compris sur le soutien psychosocial
Epidémies	Former les élèves et les enseignants et lutter contre les comportements à risque pour éviter les contagions
Conflits et violences	Promouvoir les comportements civiques et moraux
Déplacements de population	Accueillir les élèves dans les écoles des zones concernées
Tous les risques	

Capacités de réaction	Capacités de prévention
<p>Fonds d'intervention d'urgence avec procédures simplifiées</p> <p>Si ampleur catastrophique, demande de moyens exceptionnels via le CONASUR et mobilisation des partenaires</p> <p>Réparer les dégâts sur les infrastructures</p> <p>Remplacer les équipements mobiliers et les matériels scolaires perdus ou endommagés</p>	<p>Former les parents en matière de prévention des risques et de suivi des normes de construction des infrastructures scolaires</p> <p>Former les enseignants au suivi des normes de construction des infrastructures scolaires</p> <p>Vigilance sur les sites des infrastructures</p> <p>Identifier les écoles à risque</p> <p>Adapter les normes de construction pour que les infrastructures soient résilientes aux inondations et aux vents violents</p>
<p>Utiliser les moyens de l'État destinés aux cantines scolaires pour cibler les zones à risque et la période critique</p>	<p>Sensibiliser les parents à participer au renforcement de l'organisation des cantines scolaires afin de soutenir les élèves dans leurs efforts de participation scolaire</p> <p>Développer des approches communautaires de solidarité pour soutenir l'organisation des cantines scolaires au profit des élèves</p>
<p>Développer les aptitudes des enseignants et des élèves à s'adapter aux situations de catastrophes ou de crises humanitaires</p> <p>Placarder des affiches ou distribuer des fascicules en coopération avec le ministère de la Santé</p> <p>Préparer les enfants à la citoyenneté responsable, à l'esprit de tolérance et de paix, à l'égalité des genres et à la solidarité en vue d'une cohabitation pacifique</p>	<p>Intégration dans les programmes scolaires</p> <p>Evaluation et généralisation des guides pédagogiques</p> <p>Formation initiale et continue des enseignants en gestion des catastrophes</p> <p>Intégration dans les manuels scolaires</p> <p>Former les enseignants en techniques de prise en charge psychosociale des enfants victimes de crises humanitaires</p>
<p>pré-positionnement des matériels et équipements scolaires</p> <p>Si de grande ampleur, demande de moyens exceptionnels via le CONASUR et mobilisation des partenaires</p>	<p>Identifier les capacités des sites d'accueil éventuels</p> <p>Planifier et mobiliser les ressources nécessaires à l'accueil et à l'assistance humanitaire d'urgence des populations victimes de crises</p>
<p>Code de conduite des élèves en cas de catastrophes</p> <p>Dispositif de surveillance et d'alerte précoce en milieu scolaire</p>	<p>Programme de mobilisation sociale des communautés pour la réduction des risques de vulnérabilité du système éducatif (APE, AME, COGES et autres associations)</p>

Cet aperçu synoptique offre une approche globale pour la mise en œuvre d'une stratégie de réduction des risques. Cette approche permet d'apprécier les capacités opérationnelles de réaction et de prévention du système éducatif dans son organisation.

Ainsi, les interventions suivantes visant la prévention et la réponse ont été privilégiées :

Axe n° 1 : Renforcement de la prévention (actions sur le long terme) :

- programme de renforcement des capacités des ressources humaines en éducation en situation d'urgence (intégration des thèmes dans les programmes de formation initiale et continue : les ENEP, ENSK, les GAP, les Conférences pédagogiques annuelles, la Journée de l'Enseignant) ;
- programme de formation des enseignants en planification sectorielle de l'ESU (formation des enseignants en techniques de prise en charge psychosociale des enfants victimes de crises humanitaires) ;
- programme d'adaptation des curricula scolaires (manuels, guides) ;
- programme de surveillance et de contrôle de la vulnérabilité de la carte scolaire (mesures de réglementation sur l'implantation des infrastructures scolaires sur des sites adaptés : critères de construction d'infrastructures éducatives à l'épreuve des catastrophes et suivi de la qualité des normes et techniques de construction des infrastructures) ;
- prise de mesures relatives au choix des sites scolaires ;
- redéploiement des mécanismes de gestion des cantines scolaires sur la base des spécificités régionales ou locales et de la période critique alimentaire en milieu scolaire ;
- programme de renforcement des services sociaux de base (santé et nutrition, hygiène et assainissement) au sein du système éducatif;
- programme de mobilisation sociale des communautés pour la réduction des risques de vulnérabilité du système éducatif (APE, AME, COGES et autres associations).

Axe n° 2 : Renforcement de la réponse aux situations d'urgence :

- programme de réhabilitation et/ou reconstruction des infrastructures détruites ou endommagées ;
- transformation de la ligne budgétaire de l'Etat pour les réhabilitations, création d'un compte spécial appuyé par les partenaires pour les programmes de réhabilitation d'urgence des infrastructures et les équipements post-crisis ;
- pré-positionnement des matériels et équipements scolaires ;
- code de conduite des élèves en cas de catastrophes ;
- dispositif de surveillance et d'alerte précoce en milieu scolaire.

Pour terminer, il a été également recommandé d'entreprendre :

- des programmes de plaidoyer à l'endroit des décideurs politiques et des partenaires pour la prise en compte des programmes de prévention et de réhabilitation dans les projets d'intervention, car les financements sont souvent focalisés sur la gestion des urgences humanitaires ;
- des sessions de formation et de sensibilisation des enseignants à travers les journées nationales, les conférences pédagogiques, les groupes d'animation pédagogique, en vue de :
 - ▶ leur donner des informations sur les prévisions saisonnières et les risques en cours ainsi que la conduite à tenir pour atténuer les conséquences des catastrophes ;
 - ▶ les inviter à sensibiliser les élèves et les parents d'élèves sur les actions préventives à entreprendre à chaque début de saison des pluies.

La partie suivante met en avant l'articulation des ces suggestions avec la planification sectorielle, notamment en suggérant les points d'entrée pour ces actions dans le Programme de développement stratégique de l'éducation de base (PDSEB) qui est actuellement en cours d'élaboration. En reliant les mesures de réduction des risques au programme pour le développement du secteur, on place la prévention et la préparation aux urgences au cœur de la politique éducative du pays.

Chapitre V.

L'intégration des mesures de RRCo/C dans le PDSEB

Dans un premier temps, il s'agit d'insérer les éléments d'analyse dans la description du contexte ou la situation du secteur. Ensuite, il importe de mettre en avant la volonté des ministères impliqués dans la mission éducative à réduire les risques dans la partie qui décrit la vision et les principes du secteur.

Enfin, il est nécessaire de décrire les mesures à mettre en œuvre dans la partie qui présente les objectifs globaux et les programmes stratégiques.

I. Analyse des vulnérabilités du secteur éducatif

Nous proposons que les paragraphes figurant dans l'encadré ci-dessous, qui résument la vulnérabilité du système éducatif, puissent être insérés dans la description du contexte ou la situation du secteur.

Les risques de catastrophes naturelles et de conflits

Le secteur de l'éducation peut contribuer à préparer et à faciliter la gestion des situations d'urgence à travers la réduction des impacts des phénomènes à risque sur le fonctionnement scolaire. Mais au-delà de la gestion des situations d'urgence, le secteur peut contribuer à diminuer le niveau de vulnérabilité des populations et à prévenir certains désastres sur le long terme.

Mieux, il s'agit donc pour le secteur éducatif de maintenir son fonctionnement normal et de le protéger au maximum des interruptions liées aux urgences. Du reste, il permet de renforcer les capacités des communautés à faire face aux aléas naturels et de désamorcer les causes sous-jacentes des phénomènes à risque lorsque cela est possible.

Cependant, pour envisager de telles possibilités, il faut d'abord évaluer la vulnérabilité des populations aux risques de catastrophes naturelles et de conflits parallèlement à celle du système éducatif, afin de pouvoir dégager les moyens pour le système de réduire ou de prévenir les risques qui pèsent sur lui et sur les populations.

Aussi, en procédant à l'analyse de la situation de vulnérabilité au Burkina Faso, on peut dire que le système éducatif du Burkina Faso est confronté à des risques de nature différente : ceux chroniques ou caractérisés par une forte récurrence comme les risques liés aux pluies et aux vents violents ou l'insécurité alimentaire consécutive aux épisodes de sécheresse. Ces deux types de phénomènes ont été identifiés comme des menaces majeures, au regard de leur fréquence et de l'ampleur de leur impact sur le système éducatif. En tant que phénomènes récurrents, les inondations et les vents violents affectent les champs de production, les infrastructures et les équipements scolaires généralement pendant la période de juillet, août et septembre, nécessitant une réponse du secteur de l'éducation. Quant à l'insécurité alimentaire, qui est souvent étroitement liée au risque de sécheresse, elle représente un risque chronique affectant directement la participation scolaire et le fonctionnement cognitif des élèves.

Les épidémies, les mouvements de population et les violences internes représentent également des menaces sérieuses sur le bon fonctionnement du système éducatif. Mais au Burkina Faso, ces phénomènes sont relativement ponctuels et isolés et ne présentent

pas jusqu'à présent un niveau de risque aussi important que les inondations et l'insécurité alimentaire.

Néanmoins, des actions visant à prévenir les épidémies, les déplacements et les violences internes pourraient être mises en œuvre par le secteur de l'éducation pour empêcher que ces risques ne deviennent des phénomènes non maîtrisés, avec des conséquences désastreuses pour élèves et enseignants.

Tous ces risques ont un impact non négligeable pour le secteur de l'éducation. Ces impacts sont décrits ci-dessous.

● *Les risques liés aux fortes pluies et aux vents*

L'histoire du Burkina Faso sera pour longtemps marquée par la date du 1er septembre 2009. Des pluies diluviennes se sont abattues sur la zone de Ouagadougou et ses alentours, provoquant la destruction de 33172 bâtiments et affectant un total de 180 386 personnes. En tout, 435 écoles ont été affectées par les inondations, pour un montant de 1, 877,327, 116 milliard de FCFA. Sur ces 435 écoles, 115 ont servi de site d'accueil, entraînant ainsi un arrêt temporaire des cours.

Les inondations et les vents violents qui frappent régulièrement le pays affectent le fonctionnement du système de par les dommages qu'ils causent sur les infrastructures et les équipements et de par la baisse de qualité de l'éducation ou de l'interruption scolaire qu'ils occasionnent. Ces dommages viennent s'ajouter aux besoins en réhabilitation de nombreuses autres écoles, ce qui entraîne un retard supplémentaire dans la réhabilitation des infrastructures. Ce retard a bien entendu des conséquences sur la dégradation de l'environnement scolaire, fragilisant la qualité et les conditions d'apprentissage des élèves.

● *Les risques de sécheresse et d'insécurité alimentaire*

Moins de 18 % des terres au Burkina Faso sont cultivables, du fait de la mauvaise qualité des sols et de sécheresses récentes, ainsi que de l'avancée de la désertification⁶⁰. La ceinture Sahélienne qui inclut les régions nord du Burkina Faso, est la région où il y a le taux de malnutrition infantile le plus élevé dans le monde. Entre 2009 et 2010, la prévalence de la malnutrition aigüe est passée de 11.2 % à 12.5 % dans les régions du Centre, du Nord et du Nord-Est. Or de nombreuses études ont montré que les capacités cognitives et les performances scolaires des enfants sont sérieusement affectées par la malnutrition.

Une diminution de l'accès aux ressources essentielles à la survie, qu'elles soient alimentaires ou sanitaires concourent inévitablement à affaiblir la qualité du milieu scolaire. L'enfant est alors soumis aux aléas d'un environnement instable, où la précarité des moyens de subsistance peut avoir des conséquences sur leur scolarité. Le travail des enfants est déjà un phénomène endémique au Burkina Faso, mais la précarisation des moyens de subsistance consécutive aux périodes de sécheresse peut renforcer ce phénomène.

● *Les déplacements de population*

Les déplacements de population font partie des conséquences des situations d'urgence ou de précarité chronique, telles que les inondations, les sécheresses, l'insécurité alimentaire ou les conflits. Mais le déplacement de population constitue à lui seul une situation d'urgence qui possède sa dynamique propre avec des effets spécifiques sur l'environnement naturel et humain.

⁶⁰ Source : <http://web.worldbank.org/WBSITE/EXTERNAL/ACCUEILEXTN/PAYSEXTN/AFRICAINFRENCHEXT/BURKINAFASOINFRENCHEXTN>

Au Burkina Faso, on pourrait parler principalement de deux situations de déplacements de populations : celle liée aux situations d'urgence, conséquences principalement des sécheresses et des inondations et celle liée spécifiquement au retour des populations burkinabés vivant en Côte d'Ivoire. Les deux situations de déplacement ont un impact sur le secteur de l'éducation dans la mesure où la capacité d'accueil des infrastructures scolaires est limitée. Dans le cas des déplacements transfrontaliers entre la Côte d'Ivoire et le Burkina Faso, en 2002/2003, les rapatriés constituaient une population plutôt jeune puisque 70 % d'entre eux étaient âgés de moins de 30 ans. On estime à environ 40 000 le nombre d'enfants rapatriés âgés de 7 à 12 ans et à 31 300, le nombre d'enfants âgés de 13-19 ans.

● *Les violences internes*

La rareté des terres cultivables, la question du foncier dans les zones d'accueil, la faible capacité d'accueil des structures scolaires et des organismes de santé dans les zones rurales, ainsi que le niveau de pauvreté endémique qui renforce la compétition pour l'accès aux ressources, sont autant d'éléments qui favorisent l'émergence de tensions intercommunautaires. Avec les retours massifs de Burkinabés en 2003, on a assisté à une rupture de cohésion sociale dans les écoles, phénomène que l'on retrouve, des années plus tard, dans les universités. La stigmatisation des élèves rapatriés est un enjeu, car il y a, dans certains cas, une perception sociale des migrations qui exacerbe l'écart entre « eux » et « nous ».

D'autres risques non moins importants comme le travail des enfants dans les mines et carrières ont été relevés ; cela entraîne l'abandon des études et la non présentation aux examens scolaires, évalués au nombre de 7329 au cours de l'année 2011 selon les sources du MENA. Dans le même registre, les mariages précoces (pesanteurs socioculturelles), les grossesses non désirées et le VIH-Sida sont également des risques qu'il faut appréhender.

II. Vision et principes du secteur

Nous proposons d'ajouter un septième principe directeur pour le secteur qui est le suivant :
« **La prise en compte des risques de catastrophes et de conflits et la mise en œuvre d'une stratégie qui vise la réduction des risques** ».

III. Programmes stratégiques pour la réduction des risques

Comme le montre le tableau ci-dessous, les différents risques ont un impact sur des aspects variés de la scolarité tels que l'accès à l'éducation et la qualité de l'éducation, que ce soit pour l'éducation préscolaire, l'éducation de base, l'enseignement post-primaire ou tertiaire. Nous sommes conscients que certains impacts vont influencer à la fois sur l'accès et sur la qualité. Bien que le ministère ait déjà mis en place un grand nombre d'initiatives visant à réduire certains des impacts auxquels est confronté le système éducatif, le tableau suggère d'autres capacités de prévention et de réponse dont le ministère pourrait s'inspirer en vue d'atténuer davantage ces impacts. Cette liste est non exhaustive et est présentée ici à titre indicatif. La liste est basée sur les informations recueillies en septembre 2011 auprès des différents membres du comité technique sur l'éducation en situation d'urgence (voir Annexe 1 pour la liste complète des membres de ce comité).

Tableau N° 22 : Impact des risques sur l'accès et la qualité de l'éducation : mesures de réduction des risques à mettre en place

	Impacts liés aux risques	Capacités de réponse ou de prévention à mettre en place
Accès	Destruction des infrastructures et équipements scolaires endommagés	Réhabilitation des infrastructures et des équipements éducatifs (<i>réponse</i>) Renforcer la qualité des constructions et s'assurer de la localisation des établissements dans des zones non inondables (<i>prévention</i>)
	Atteinte de la limite de la capacité scolaire d'accueil des rapatriés/déplacés	Renforcement des dispositions d'accueil des élèves déplacés suite aux catastrophes et conflits (si besoin, en demandant de l'aide via le CONASUR) (<i>réponse</i>)
	Absentéisme des élèves dû à certains facteurs épidémiques	Former les élèves et les enseignants et lutter contre les comportements à risque pour éviter les contagions (<i>prévention</i>)
	Interruptions temporaires sur le fonctionnement scolaire	Former les élèves et les enseignants sur les risques de catastrophe naturelles, leurs conséquences et les comportements à tenir, y compris sur le soutien psychosocial (<i>prévention</i>) Adapter le calendrier scolaire dans les zones à risque (<i>prévention</i>)
Qualité	Affaiblissement de la qualité de l'environnement scolaire : crise nutritionnelle avec impact sur capacité d'apprentissage ; dégradation des infrastructures due à une construction défectueuse	Permettre aux enfants des zones fragiles d'être mieux nourris pendant la période de soudure Renforcer le contrôle de qualité des constructions (<i>prévention</i>)
	Surcharge des classes relative à l'arrivée de rapatriés/déplacés dans les zones d'accueil	Accueillir les élèves dans les écoles des zones concernées (si besoin, en demandant de l'aide via le CONASUR) (<i>réponse</i>)
	Destruction/perte des matériels pédagogiques	Remplacer les équipements mobiliers et les matériels scolaires perdus ou endommagés (<i>réponse</i>)
	Absence de prise en charge psychosociale des enfants à profil traumatique qui sont rapatriés ou victimes d'une catastrophe	Former les élèves et les enseignants sur les risques de catastrophes naturelles, leurs conséquences et les comportements à tenir, y compris sur le soutien psychosocial (<i>prévention</i> + <i>réponse</i>)
	Intégration problématique des élèves rapatriés ou déplacés dans les zones d'accueil	Promouvoir les comportements civiques et moraux (<i>prévention</i>)
	Stigmatisation des populations scolaires rapatriées et tensions communautaires au sein des établissements	

Dans les parties qui suivent, nous allons présenter les programmes stratégiques pour la réduction des risques ainsi que des suggestions de points d'entrée dans le PDSEB. Elles se déclinent en cinq programmes stratégiques : trois sont intégrés dans l'axe concernant *l'accroissement de l'accès à l'éducation de base* et les deux autres sont intégrés dans l'axe relatif à *l'amélioration de la qualité de l'éducation de base*.

La plupart de ces cinq programmes nécessite une solide évaluation préalable pour déterminer la situation de départ. Dans un souci d'efficacité et pour éviter les risques de dispersion/duplication des efforts, ces évaluations, dans la mesure du possible, devront faire l'objet d'une harmonisation. D'autre part, nous souhaitons aussi souligner notre préoccupation quant à l'intégration des différents thèmes dans les programmes scolaires : il nous semble nécessaire d'envisager la création d'un seul et unique comité technique responsable de ce volet afin d'accroître la cohérence et l'efficacité du processus d'intégration.

Les parties suivantes décrivent donc ces cinq programmes et les objectifs spécifiques qui leur correspondent. Ces objectifs spécifiques sont reliés aux objectifs généraux tels qu'ils sont décrits dans le PDSEB. Ensuite, la stratégie à mettre en œuvre pour atteindre ces objectifs, ainsi que les indicateurs à établir pour suivre et évaluer le progrès vers ces objectifs sont déclinés. Enfin, un cadre logique décrit le processus pour la mise en œuvre des activités qui soutiennent chaque objectif.

1- Mesures de prévention et de réponse pour l'accroissement de l'accès à l'éducation de base

Il s'agit d'intégrer les programmes stratégiques suivants dans cette partie du PDSEB :

- 1- Etablir la résilience des infrastructures scolaires aux risques de vents violents et d'inondation ;*
- 2- Mieux nourrir les enfants des zones fragiles pendant la « période critique » ;*
- 3- Renforcer le dispositif d'accueil des élèves déplacés suite aux catastrophes.*

Programme 1: Etablir la résilience des infrastructures scolaires aux risques de vents violents et d'inondation

Ce programme de résilience des infrastructures s'insère dans l'axe de l'accroissement de l'accès à l'éducation de base, programme 1 : Développement et gestion des infrastructures d'accueil à tous les niveaux, notamment dans l'objectif spécifique 3, qui est le suivant : « *Elargir le réseau scolaire, suivant la carte éducative, en mettant en place une école dans chaque village au plus tard en 2020* ».

I. Objectif spécifique

La résilience des infrastructures et des équipements scolaires existants est renforcée.

II. Stratégie

La *Stratégie internationale de prévention des catastrophes des Nations unies* (SIPC) définit la résilience comme étant « la capacité d'un système, une communauté ou une société exposée aux risques de résister, d'absorber, d'accueillir et de corriger les effets d'un danger, en temps opportun et de manière efficace, notamment par la préservation et la restauration de ses structures essentielles et de ses fonctions de base. »⁶¹

Un système éducatif résilient serait donc celui qui est capable de gérer les effets des crises qui vont l'impacter. Il sera en mesure d'adopter des stratégies adaptées et d'utiliser, de manière optimale, toutes les ressources dont il dispose pour maintenir une continuité dans son fonctionnement, sauvegarder ses structures et ses « utilisateurs » et retrouver son plein potentiel rapidement après la phase de relèvement.

En d'autres termes, une stratégie visant à renforcer la résilience des infrastructures et des équipements existants va passer par deux (02) actions :

- le renforcement de la capacité à remettre en état rapidement les infrastructures endommagées par les aléas naturels ;
- la préparation des infrastructures existantes et futures à résister aux impacts des aléas naturels.

Par rapport à la politique de renforcement de la résilience des infrastructures scolaires, trois niveaux d'intervention apparaissent :

- ▶ la réparation des dégâts sur les infrastructures scolaires dans de brefs délais après le sinistre ;
- ▶ la réhabilitation des infrastructures scolaires existantes qui consiste en une mise aux normes spécifique et préventive pour une meilleure résistance aux sinistres à venir ;
- ▶ la construction et la reconstruction de nouvelles infrastructures scolaires qui respectent les normes spécifiques pour une meilleure résistance aux sinistres à venir.

Pour la mise en œuvre de ce programme, il est nécessaire d'appliquer des critères pour choisir des sites appropriés pour les nouvelles constructions. Par ailleurs, il s'agit d'être vigilant sur le respect des normes de construction tout au long du processus d'exécution des travaux.

⁶¹ SIPC (Stratégie internationale de prévention des catastrophes), « Terminologie pour la prévention des risques de catastrophes », 2009

Conformément aux termes de l'article 5 de l'Arrêté conjoint N° 2010 0084 portant sur la création, composition, attribution et le fonctionnement de la Commission nationale de suivi-contrôle de la Réalisation des infrastructures éducation (Voir Annexe 2 pour l'Arrêté), il serait souhaitable d'impliquer la commission dans le processus de choix des sites et de réalisation des infrastructures.

III. Résultats attendus

1 Les dommages subis par les écoles suite aux inondations et aux vents violents sont pris en charge rapidement (ou : *Les mécanismes pour la réhabilitation rapide des salles de classes endommagées suite aux inondations et aux vents violents fonctionnent de manière efficace*).

Cette composante fait déjà partie intégrante du plan stratégique, notamment dans le cadre de l'objectif spécifique 3 : « *Elargir le réseau scolaire, suivant la carte éducative, en mettant en place une école dans chaque village au plus tard en 2020* ». Cependant la réhabilitation dont on parle ici n'est pas spécifique aux dégâts causés par un sinistre. Il s'agit de réhabilitation au sens large.

En vue de réhabiliter les établissements scolaires endommagés par les inondations ou les vents violents, la remontée des informations sur les dégâts du niveau local vers les niveaux décisionnaires supérieurs (provinciaux, régionaux et national) est essentielle. Aussi convient-il de créer un système d'échange d'informations entre les chefs d'établissement et les directions provinciales permettant de faire transmettre les informations relatives aux dégâts, activable dans les zones sinistrées après le passage des aléas pour localiser et identifier les écoles affectées par les aléas naturels et qui ont besoin d'une intervention rapide.

Dans le but de mettre en œuvre la réhabilitation de ces établissements scolaires d'une manière efficace, 2 types de modifications pourraient être opérées dans le PDSEB :

1- Priorisation des réhabilitations : *les établissements scolaires détruits ou endommagés par un sinistre sont prioritaires par rapport aux réhabilitations liées à l'usure. De cette manière, les budgets alloués à la réhabilitation des salles de classes sont affectés aussi bien à la réparation des dégâts causés par les sinistres qu'à la réhabilitation « normale ». Seul le niveau de priorisation permet aux salles de classes affectées par les catastrophes d'être prises en charge plus rapidement.*

Ou

2- La réparation des dégâts causés par les catastrophes/sinistres *dépend d'un budget spécifique différent de celui de la réhabilitation « normale » des infrastructures. Dans ce cas, une action consacrée à la réparation rapide des salles de classes après une situation d'urgence pourrait être ajoutée.*

2 Les infrastructures scolaires sont renforcées de manière préventive pour faire face aux risques d'inondations et de vents violents

Bien que la mise aux normes des écoles primaires existantes fasse partie intégrante du plan, dans le programme 1, Action 3 « *Mettre aux normes les écoles primaires existantes* » de l'axe de l'accès, la dimension de préparation des infrastructures à faire face aux aléas naturels comporte certains pré-requis qui ne figurent pas dans le plan : l'élaboration de nouvelles normes de construction spécifiquement adaptées aux zones menacées par les risques d'inondations et

de vents violents. Il s'agit donc ici de rajouter une action concernant la définition des normes et de l'intégration de ces normes dans le programme de réhabilitation déjà prévu :

- ▶ établissement de la carte (localisation/identification) des écoles situées dans des zones à risque élevé d'inondations et de vents violents ;
- ▶ établissement de la carte (localisation/identification) des écoles « fragiles » (de par leur construction et leur exposition) situées dans les zones à risque et ayant besoin d'une mise à niveau en terme de renforcement préventif (aménagement préventifs) ;
- ▶ création d'un comité technique chargé de développer de nouvelles normes et aménagements spécifiques pour la construction des écoles afin de faire face aux risques de vents violents et d'inondations ;
- ▶ Elaboration de normes et aménagements spécifiques pour la construction des écoles afin de faire face aux risques de vents violents et d'inondations.

IV. Suivi et évaluation de la réalisation des objectifs

Résultat 1 : Les dommages subis par les établissements scolaires suite aux inondations et aux vents violents sont pris en charge rapidement.

- ▶ Indicateur : Le % des salles de classes endommagées qui sont réparées dans un délai de 3 à 6 mois après l'évaluation des dégâts du sinistre ;

Résultat 2 : Les infrastructures scolaires sont renforcées de manière préventive pour faire face aux risques d'inondations et de vents violents.

- ▶ Indicateur : Le % des établissements scolaires renforcés de manière préventive dans les zones à risque d'inondations et de vents violents.

Cadre logique : Renforcer la résilience des infrastructures scolaires aux risques de vents violents et d'inondations

Objectif général (PDSEB)	Objectif spécifique	Sous-objectifs	Activités	Coût	Indicateurs sur la conduite des activités				
Accroissement de l'accès à l'éducation de base	Renforcer la résilience des infrastructures scolaires aux risques de vent violents et d'inondations	1. Aménagement préventif et mise aux normes des infrastructures scolaires	1. Réaliser un état des lieux du niveau de résilience des établissements scolaires (préscolaire/primaire/post-primaire et secondaire)						
			1.1 Impliquer la commission nationale de suivi-contrôle pour effectuer l'état des lieux du niveau de résilience des infrastructures éducatives	600 établissements préscolaires, primaires, post-primaires/ secondaires en 30 sorties X 625 000 = 18 750 000 FCFA	13 comités techniques régionaux sont opérationnels Nombre d'établissements inspectés par région				
			2. Adapter les normes existantes et des recommandations spécifiques sur les aménagements à mettre en œuvre pour le renforcement des établissements scolaires exposés						
			2.1 Constituer un comité technique pour l'élaboration des normes spécifiques	Pas de coût	Un comité technique regroupant MENA, MESS, MASSN, MJFPE, Ministère de l'Habitat est mis en place				
			2.2 Modifier et valider les normes de construction	20 personnes X 5jrs X 10 000 FCFA = 1 000 000 FCFA	Normes de construction validées				
			2.3 Formation des APE et autres acteurs communautaires (chef d'administration, chefs traditionnels, etc.) sur les nouvelles normes	Budget des structures décentralisées (collectivités territoriales et structures du CNAPEP) destiné à la formation des communautés	% des APE et des communautés situées dans des zones à risque et formées aux nouvelles normes de construction				
			3. Renforcer les établissements scolaires exposés en appliquant les normes spécifiques dans les zones à risque d'inondations et de vents violents						
			3.1 Procéder à l'aménagement préventif des infrastructures	2 millions (par établissement à réhabiliter) X 90 établissements = 180 000 000 FCFA	% d'établissements scolaires situés dans les zones à risque réhabilités préventivement				
			2. Reconstruction rapide des infrastructures endommagées par les aléas naturels (composante du Plan de contingence)			1. Evaluation rapide de la situation			
						1.1 Utiliser les canaux d'information administrative pour la collecte et l'évaluation rapide des dégâts observés dans les établissements scolaires affectés par les aléas naturels dès la survenue des crises		Rapports d'évaluation des dégâts sur les infrastructures transmis dans les 3 jours au niveau local et au niveau central dans les 2 semaines après la catastrophe. Une liste des établissements scolaires sinistrés est régulièrement mise à jour après chaque sinistre	
2. Mettre en place une procédure accélérée pour la reconstruction/réhabilitation des établissements scolaires sinistrés									
2.1 Désinfection/ Assainissement/Restauration des écoles utilisées comme sites d'accueil par les sinistrés	2 000 000 FCFA X 120 écoles = 240 000 000 FCFA	Nombre d'écoles désinfectées							
2.2 Donner la priorité aux établissements scolaires sinistrés par les aléas naturels dans la mise en œuvre du Programme national de réhabilitation des établissements scolaires	Coût unitaire pour la réhabilitation des dommages liés aux : 1. inondations 2. vents violents 5, 5 millions/établissements X 300 = 1 650 000 000 FCFA	% des établissements scolaires sinistrés lors de catastrophes naturelles qui sont réparés dans un délai de 3 à 6 mois après le sinistre							
2.3 Reconstruction de salles de classes et de logements d'enseignants totalement endommagés par les catastrophes naturelles	50 X 7 586 000 = 379 300 000 FCFA								

Sous-total Programme 1 : 2 469 050 000 FCFA

Cible Année 1	Cible Année 2	Cible Année 3	Services responsables	Autres services ou partenaires impliqués
100%			Commission nationale de suivi-contrôle de la réalisation des infrastructures éducatives,	Structures déconcentrées de l'Etat membres de la commission (MENA, MESS, MASSN, MJFPE, Ministère de l'Habitat)
Début d'année 1			MENA, MESS, MASSN, MJFPE, Ministère de l'Habitat, techniciens en bâtiment	
Au cours de l'année 1			DEP	DAF, DAMSE DPEPE,
50% des APE dans des zones à risque	100% des APE dans des zones à risque	100% des APE dans les autres localités	Collectivités territoriales et régionales (municipalités et conseils régionaux)	CNAPEP
15% des établissements identifiés réhabilités	30% des établissements identifiés réhabilités	45% des établissements identifiés réhabilités	DEP, DAF, DAMSE	Commission nationale de suivi/contrôle de la réalisation des infrastructures <ul style="list-style-type: none"> ▶ Collectivités territoriales ▶ APE pour les établissements primaires, post-primaires et secondaires
			DEP/MENA, DREBA, DAMSE	COPROSUR ou CODESUR sur la base du Plan de contingence, Communes -Implication des APE
Tous les ans			DEP	DAF/MENA, DAMSE DPEPE, SP/CONASUR PTF
			DEP, DAF	DAMSE, SP/CONASUR, PTF

Programme 2 : Lutter contre l'insécurité alimentaire au sein du système éducatif

L'objectif de nourrir les enfants dans les zones à risque d'insécurité alimentaire est déjà abordé dans l'axe de l'accroissement de l'accès à l'éducation de base, Programme 3 : Amélioration des conditions de santé-hygiène et nutrition en milieu scolaire, *Action 3* : « Permettre à chaque enfant de bénéficier d'un repas correct à l'école ». L'aspect nouveau à intégrer est le meilleur ciblage géographique et temporel dans l'utilisation des vivres de l'Etat.

I. Objectif spécifique

Les enfants des zones à risque d'insécurité alimentaire sont mieux nourris pendant la « période critique » de l'année scolaire.

II. Résultats attendus et stratégie

Prenant en compte la politique de la cantine endogène du Burkina Faso, il s'agit ici de rationaliser et de redéployer la distribution des vivres de l'Etat aux communautés à risque d'insécurité alimentaire dans le but de subvenir à leurs besoins pendant la période critique (avril, mai, juin) qui correspond à celle de préparation intensive aux examens et concours scolaires. Comme il a été dit précédemment, les denrées fournies par l'Etat sont souvent dispensées à une période de l'année scolaire où l'insécurité alimentaire n'est pas encore très prononcée. Il en résulte que les écoles utilisent la totalité de ces vivres avant la période critique de l'année et se retrouvent confrontées à un déficit alimentaire accru au moment où elles en ont le plus besoin. Or, en redéployant l'allocation des vivres dans les zones à risque déficitaires, avec des mécanismes de compensation scolaire, l'Etat pourrait mieux atteindre l'objectif affiché de « permettre à chaque enfant de bénéficier d'un repas correct à l'école ».

L'effort de lutte contre l'insécurité alimentaire au sein du système éducatif peut se déployer suivant quatre axes stratégiques :

- ▶ **L'amélioration/l'ajustement du cadre de dotation alimentaire scolaire de l'état.** Il s'agit ici d'adapter le système de dotation alimentaire de l'Etat suivant deux caractéristiques majeures de la situation alimentaire ; toutes les régions ne sont pas concernées au même niveau par le risque d'insécurité alimentaire. Cela devrait donner lieu à une rationalisation dans la distribution de l'aide au niveau géographique. De la même manière, certaines périodes de l'année sont particulièrement critiques et devraient faire l'objet d'une prise en compte plus spécifique ; les besoins alimentaires qui émergent pendant la « période critique » requièrent ainsi une rationalisation dans la distribution de l'aide alimentaire, mais cette fois au niveau temporel.
- ▶ **L'amélioration de la gestion des stocks alimentaires et des cantines scolaires par les communautés.** Ce niveau concerne la gestion des dotations faites par l'Etat et des cantines scolaires par les communautés. Il convient de créer des structures communautaires de type COGES, AME, APE là où elles n'existent pas ou de les renforcer là où elles ne sont pas opérationnelles, afin de gérer le fonctionnement au jour le jour des cantines scolaires et l'administration des dotations alimentaires pour les écoles. Suivant cet axe, le programme PEQ (Programme école qualité) déjà présent dans les

plans sectoriels précédents et qui avait connu des résultats mitigés, pourrait faire l'objet d'un renforcement.

- ▶ **L'utilisation des programmes scolaires pour soutenir le dispositif de lutte contre l'insécurité alimentaire.** Le PDSEB, en cours de réalisation, intègre déjà la nécessité de proposer des programmes scolaires qui intègrent les problématiques liées à la nutrition. De même, l'analyse de vulnérabilité souligne la nécessité d'intégrer cette dimension dans les zones à forte contrainte alimentaire. Cet axe constitue le 3ème axe d'une stratégie globale pour lutter contre l'insécurité alimentaire en milieu scolaire.
- ▶ **L'innovation dans la lutte contre l'insécurité alimentaire avec l'installation de projets pilotes : les « activités productives » en milieu scolaire.** Ce dernier axe est plus expérimental, il devrait donc faire l'objet de projets pilotes en vue d'une généralisation future si les résultats sont intéressants du point de vue de l'impact sur la situation alimentaire. Nous souhaitons souligner la nécessité de préparer avec minutie l'installation de tels projets à travers une étude préalable de faisabilité, l'élaboration de notes d'orientation et l'intégration dans le PEQ. L'intégration des activités productives dans le PEQ permet de s'appuyer sur un cadre de gestion de projet scolaire déjà existant.

III. Suivi et évaluation de la réalisation des objectifs

- ▶ Indicateur1 : % des écoles situées dans les zones exposées au risque d'insécurité alimentaire (principalement les zones sahéliennes) qui disposent de cantines scolaires opérationnelles ;
- ▶ Indicateur2 : % des cantines scolaires suffisamment approvisionnées tout au long des neuf mois de l'année scolaire.

Cadre logique : Mieux nourrir les enfants des zones fragiles pendant la « période critique »

Objectif général (PDSEB)	Objectif spécifique	Sous-objectifs	Activités	Coût			
Accroissement de l'accès à l'éducation de base	Mieux nourrir les enfants des zones fragiles pendant la « période critique »	1. Rationalisation (géographique et temporelle) de la dotation alimentaire aux écoles en cas d'urgence	1. Identifier les écoles primaires dans les régions/zones où l'insécurité alimentaire est la plus problématique et déterminer la « période critique »				
			1.1				
			Faire l'état des lieux des écoles situées dans les zones à risque d'insécurité alimentaire				
			1.2 Acquisition des vivres au profit des écoles situées dans les zones à risque d'insécurité alimentaire ou touchées par une catastrophe	Quantité : 22 000 T de vivres pour 9,35 milliards de FCFA			
			2. Réorganiser la dotation de l'Etat pour mieux couvrir les besoins				
			2.1 Niveau géographique : allouer les niveaux de dotation alimentaire aux écoles en fonction du niveau des risques d'insécurité alimentaire des régions/provinces				
			2.2 Niveau temporel : transport des vivres dans les écoles situées dans des zones à risque d'insécurité alimentaire pour une dotation de 6 mois (janvier à juin)	Coût du transport des vivres dans l'ensemble des écoles des zones à risque : 300 millions FCFA			
			3. Renforcer le dispositif d'approvisionnement des vivres aux établissements scolaires				
			3.1 Equiper la DAMSE en parcs logistiques pour le transport des vivres dans les écoles	Coût des camions 100 millions x 3 = 300 millions FCFA			
				2. Renforcement de la mobilisation et de l'implication des communautés dans la gestion des cantines scolaires	2. Renforcement de la mobilisation et de l'implication des communautés dans la gestion des cantines scolaires	1. Créer des comités de gestion des cantines scolaires avec des représentants des APE, AME et les enseignants et élèves pour gérer les cantines scolaires	
1.1 Prendre des directives pour la création du groupe restreint de gestion des cantines							
1.2 Définir les attributions et les rôles pour les membres du groupe restreint de gestion							
1.2 Création de groupes restreints de gestion des cantines scolaires							
2. Dynamiser les APE, AME et COGES pour appuyer l'organisation des cantines scolaires							
2.1 Vulgariser les textes sur le fonctionnement des APE, AME et COGES							
2.2 Former les APE, AME et COGES sur la planification et la gestion des cantines scolaires	1 050 P (350 APE, 350 AME et 350 COGES) X 5 000 X 1 jr = 5 250 000 FCFA						
2.3 Assurer le suivi-contrôle du fonctionnement des APE, AME et COGES	7 visites du niveau central dans 45 provinces X 450 000 = 3 150 000 FCFA						
3. Développement de projets pilotes pour l'intégration scolaire d'activités de production en jardinage et en élevage		3. Développement de projets pilotes pour l'intégration scolaire d'activités de production en jardinage et en élevage				1. Intégrer les activités de soutien à l'organisation de la cantine scolaire	
						1.1 Entreprendre des activités de production (jardinage, élevage, champs scolaires, activités artistiques) et /ou initier des activités génératrices de revenu	450 écoles pilotes X 500 000 = 225 000 000 FCFA
Sous-total Programme 2			10 183 400 000 FCFA				

Indicateurs sur la conduite des activités	Cible Année 1	Cible Année 2	Cible Année 3	Services responsables	Autres services ou partenaires impliqués
Une liste des écoles à risque est établie	Tous les ans			DAMSE	DEP CRS, PAM
Nombre d'écoles dotées de vivres	Tous les ans			DAMSE	DAF, DMP, PAM, CRS, UNICEF
Le plan d'approvisionnement des dotations alimentaires prend en compte les différences régionales/provinciales en termes d'insécurité alimentaire	Tous les ans			DAMSE	DAF, DMP, PAM, CRS, UNICEF
Le plan d'allocation des dotations alimentaires prévoit une dotation supplémentaire de 6 mois pour les zones d'insécurité alimentaire en plus de la dotation initiale de l'Etat (environ 3 mois)	Tous les ans			DAMSE	DAF, DMP, PAM, CRS, UNICEF
Le parc logistique de la DAMSE est équipé	1 camion de 35 T	1 camion de 35 T	1 camion de 35 T	DAMSE	DAF
Une circulaire est ventilée à toutes les écoles	La circulaire est ventilée			DAMSE	
Une circulaire est ventilée à toutes les écoles	La circulaire est ventilée			DAMSE	
% des écoles ayant un comité de gestion de cantine scolaire	100% des écoles ont un comité de gestion des cantines			Directeurs d'écoles	
Textes vulgarisés	X	X	X	CNAPEP	Dénombrements CNAPEP, DAMSE, DCEB
Nombre de personnes formées	X	X		CNAPEP	Dénombrements CNAPEP, DAMSE, DCEB
Rapports de missions disponibles	X	X		CNAPEP	Dénombrements CNAPEP, DAMSE, DCEB
Nombre d'écoles pilotes menant des activités de production ou des AGR	X	X	X	DAMSE	DPEF, CNAPEP, UNICEF, Plan, Croix-Rouge, CRS, PAM

Programme 3: Renforcer le dispositif d'accueil des élèves déplacés suite aux catastrophes

Le renforcement du dispositif d'accueil des élèves déplacés suite aux catastrophes s'inscrit tout naturellement dans le programme 4 du PDSEB : « *Promotion de l'égalité et l'équité pour tous (genre, géographie, etc.)* ». Il serait pertinent d'y ajouter une troisième action, dont l'objectif spécifique est décrit ci-dessous.

I. Objectif spécifique

La continuité du fonctionnement scolaire est assurée pour les enfants affectés par une situation de catastrophe.

II. Résultats et stratégie

Le plan de contingence, dans sa partie dédiée au plan sectoriel d'éducation, propose déjà une stratégie ambitieuse et cohérente de prise en charge scolaire des enfants touchés par des situations de catastrophes.

« La préparation sectorielle se concentrera sur les conséquences humanitaires pouvant survenir suite aux risques tels que les mouvements de populations, les inondations, la sécheresse/crise alimentaire etc... entraînant des besoins d'éducation par l'acquisition d'espaces provisoires d'apprentissage, de kits scolaires et de vivres pour cantines scolaires. Les conséquences de ces risques peuvent se résumer à la perte ou à la limitation d'accès au service éducatif et aux déperditions scolaires. Ainsi, la mise en place d'une capacité minimale de réponse aux catastrophes naturelles et/ou aux crises humanitaires s'avère donc indispensable. »

La stratégie que nous proposons ici s'appuie donc sur ce qui a déjà été développé en l'agréant de propositions visant à la compléter. Une stratégie de réponse éducative d'urgence devrait se déployer suivant quatre axes prioritaires :

- ▶ En coopération avec le CONASUR et le MEBA, **s'assurer que les écoles ne soient pas utilisées comme sites d'accueil par les personnes déplacées.** Ce premier axe n'est pas à proprement parler du ressort du MEBA, mais il est important d'attirer préalablement l'attention des décideurs sur ce point pour que les écoles ne soient pas les lieux de repli par excellence des populations touchées par les catastrophes. Aussi convient-il de prévoir/planifier d'autres alternatives pour l'accueil de ces populations.
- ▶ **La remise en état rapide des infrastructures scolaires rendues non fonctionnelles.** Pour ce faire, il s'agira soit de remettre en état les écoles qui ont servi d'abris temporaires par les populations déplacées, soit de réhabiliter les écoles endommagées par des catastrophes naturelles (inondations, vents violents, etc.). Ce deuxième point est déjà traité dans le programme sur la réhabilitation des infrastructures.
- ▶ **Renforcer la capacité d'accueil déjà existante des écoles dans les zones à risque.** Il s'agira de permettre aux écoles qui sont susceptibles d'accueillir provisoirement des élèves déplacés (appelons-les « écoles-ressources ») de pouvoir débloquer dans de brefs délais des espaces d'apprentissage supplémentaires (même si alternatifs : tentes, etc.), des matériels pédagogiques additionnels, de pouvoir renforcer rapidement

le niveau d'encadrement, le système sanitaire et l'approvisionnement des cantines scolaires. Les « écoles-ressources » devraient être idéalement celles qui, par leur situation particulière, sont le moins exposées aux risques et doivent donc être sélectionnées pour renforcer leurs équipements et capacités.

Le plan de contingence établit six localités proches des zones à risque qui verront leurs capacités renforcées en tentes, en kits scolaires et en vivres. Il s'agit de :

- ✓ **Bobo-Dioulasso** pour les régions des Cascades, du Sud-Ouest et des Hauts Bassins ;
- ✓ **Fada** pour les régions de l'Est et du Centre-Est ;
- ✓ **Dédougou** pour la région de la Boucle du Mouhoun ;
- ✓ **Ouahigouya** pour la région du Nord ;
- ✓ **Ouagadougou** pour les régions du Centre, du plateau Central, du Centre-Nord, du Centre-Sud et du Centre-Ouest ;
- ✓ **Dori** pour la région du Sahel.

Cinq aspects sont à traiter pour renforcer la capacité d'accueil des « écoles-ressources » :

- Espaces d'apprentissage : des kits de montage de classes temporaires (espaces provisoires d'apprentissage : tentes) ou des aménagements spécifiques peuvent être pré-positionnés ou expédiés dans les « écoles-ressources » afin d'élargir rapidement leur capacité d'accueil ;
- Matériels pédagogiques : des kits de matériels pédagogiques et récréatifs à utiliser en cas d'urgence peuvent être pré-positionnés ou expédiés ;
- Encadrement : dans certains cas, des adaptations d'emploi du temps telles que les classes à double flux ou double vacation peuvent être envisagées afin de faire face à un afflux inhabituel de nouveaux élèves ;
- Système sanitaire : installation de latrines provisoires ;
- Cantine scolaire : pré-positionnement ou acheminement rapide de vivres sur les sites-ressources.

Il importe également de s'assurer de la formation des personnels enseignants et d'encadrement pour la réduction des risques en vue de renforcer le dispositif d'accueil en cas d'urgence. *Le Plan national de contingence* justifie le besoin de formation de la manière suivante :

« Enfin, le renforcement des compétences des acteurs à la base dans le cadre de la prévention pour la réduction des risques de catastrophes s'avère nécessaire. Ainsi, 510 personnes (349 chefs de circonscription, 45 DPEBA, 13 DREBA, 90 proviseurs, et 13 DRES) verront leurs compétences renforcées et formeront des équipes au niveau de chaque province pour former les enseignants qui dispenseront des cours et inculqueront les notions de la prévention pour la réduction des risques de catastrophes et les secours d'urgence aux élèves. Les élèves joueront ensuite le rôle de relais auprès des populations. Ce personnel formé deviendra des personnes ressources pour toute situation de catastrophes et de crises dans leur zone de compétence. »

La formation fait partie intégrante du plan de contingence et de cette stratégie pour la réduction des risques. Nous allons l'aborder dans le Programme 1 qui vise l'amélioration de la qualité.

III. Suivi et évaluation de la réalisation des objectifs

- ▶ Indicateur 1 : % des élèves affectés qui ont été réinscrits dans des sites scolaires d'accueil dans de brefs délais après la catastrophe ;
- ▶ Indicateur 2 : % des élèves touchés qui ont reçu des kits scolaires et % des écoles ayant reçu des kits pédagogiques ;
- ▶ Indicateur 3 : % des écoles « hôtes » dont les capacités d'accueil ont été renforcées.

Cadre logique : Renforcer le dispositif d'accueil des élèves déplacés suite aux catastrophes

Objectif général (PDSEB)	Objectif spécifique	Sous-objectifs	Activités	Coût
Accroissement de l'accès à l'éducation de base	Assurer la continuité du fonctionnement scolaire pour les enfants affectés par une situation d'urgence humanitaire	1. Préparer des stocks « d'urgence »	1. Activités préparatoires	
			1.1 Acquisition d'abris (tentes + abris couverts de bâches en plastique)	50 tentes écoles X 1 750 000 Frs = 87 500 000 FCFA
			1.2 Acquisition de kits de fournitures scolaires pour les élèves inscrits au primaire, au secondaire et dans les centres d'apprentissage	1 300 kits X 3 500 Frs = 4 550 000 FCFA
			1.3 Acquisition de kits de matériel ludique et récréatif pour les enfants d'âge préscolaire	26 kits X 171 276 Frs = 4 453 176 FCFA
			1.4 Acquisition de kits de manuels scolaires pour élèves du primaire (lecture et calcul)	975 kits X 2 000 Frs = 1 950 000 FCFA
			1.5 Acquisition de kits de manuels scolaires pour élèves du secondaire (français et maths)	260 X 2 500 Frs = 650 000 FCFA
			1.6 Acquisition de kits de manuels scolaires pour apprenants	39 X 2 500 Frs = 97 500 FCFA
			1.7 Acquisition de kits de matériel didactique (tableaux à chevalet, règles, équerres, craie, livrets-guides) pour les enseignants et les animateurs	39 kits X 300 000 Frs = 11 500 000 FCFA
			1.8 Equipement des espaces provisoires d'apprentissage (tentes) en tables-bancs	15 tables-bancs X 50 tentes X 30 000 Frs = 22 500 000 FCFA
			1.9 Acquisition de vivres pour cantines scolaires : denrées de base, huile et sel	▶ Denrées de base : 13 T X 400 000 frs = 5 200 000 FCFA ▶ Huile: 750 000 Frs X 2 tonnes = 1 500 000 FCFA Sel: 80 000 Frs X 0,3 T = 24 000 FCFA S/T : 6 724 000 FCFA
	1.10 Pré-positionnement des kits dans les 6 zones retenues et au niveau national	600 KM X 1 000 X 6 = 3 600 000 FCFA		
	2. Renforcer le dispositif de réponse à l'urgence	1. Activités d'intervention initiales		
		1.1 Évaluation rapide de la situation en cas d'urgence, suivi de l'identification et de la prise en charge des enfants victimes	300 P X 25 000 = 7 500 000 FCFA	
		1.2 Acheminement des kits à partir des localités de pré-positionnement et installation des tentes	600 Km x 670 Frs X 6 localités = 2 412 000 FCFA	
		1.3 Distribution des kits au niveau des écoles et des centres provisoires d'apprentissage	26 P X 5 000 Frs X 6 jrs = 780 000 FCFA	
		1.4 Suivi des interventions (Mission conjointe)	(4 P X 20 000 X 6 jrs) + (1 chauffeur X 10 000 X 6) + 200 000 (carburant) = 740 000 FCFA	
Sous-total Programme 3 :			154 956 676 FCFA	

Indicateurs sur la conduite des activités	Cible Année 1	Cible Année 2	Cible Année 3	Services responsables	Autres services ou partenaires impliqués
Nombre d'abris de 60 places achetés				Gouvernorat	DREBA, DR MASSN
Nombre de kits de fournitures scolaires achetés				Gouvernorat	DREBA, DR MASSN Communes
Nombre de kits de matériel ludique et récréatif achetés				Gouvernorat, DREBA, DR MASSN	
Nombre de kits de manuels scolaires acquis				Gouvernorat, DREBA, DR MASSN	DAMSE
Nombre de kits de manuels scolaires acquis				Gouvernorat, DREBA, DR MASSN	
Nombre de kits de manuels scolaires pour apprenants achetés				Gouvernorat	DREBA, DR MASSN
Nombre de kits de matériel didactique acquis				Gouvernorat	DREBA, DR MASSN
				Gouvernorat	DREBA, DR MASSN
Nombre de tonnes de vivres achetées pour cantines scolaires	Vivres disponibles tous les ans			Gouvernorat	SP/CONASUR CORESUR, COPROSUR
Les kits sont pré-positionnés	Kits disponibles dans les 6 zones			Gouvernorat	SP/CONASUR CORESUR, COPROSUR
Nombre d'enfants enregistrés et pris en charge	Tous les ans après survenue d'une crise			DEP	DREBA, DPEBA, CEB, directeurs d'écoles et communes
Nombre de kits acheminés				Gouvernorat ou Haut Commissariat	préfecture/commune
Nombre de kits distribués				CCEB	COPROSUR, CODESUR
Rapport de mission effectuée				DEP/MENA, DAMSE	DREBA, DPEBA, CCEB, commune, APE

2- Mesures de prévention et de réponse pour l'amélioration de la qualité de l'éducation de base

Les programmes stratégiques suivants pourraient être intégrés dans l'axe de l'amélioration de la qualité :

- 4 Remplacer les équipements mobiliers et les matériels scolaires perdus ou endommagés ;
- 5 Développer et réviser des curricula et programmes d'enseignement pour la réduction des risques.

Programme 4 : Remplacement des équipements mobiliers et de matériels scolaires endommagés ou perdus

En vue d'améliorer la qualité de l'éducation de base, le PDSEB prévoit un programme pour la « production et acquisition des matériels pédagogiques et didactiques » (Programme 3 dans l'axe pour l'amélioration de la qualité). Les activités à entreprendre dans le cadre de la stratégie pour la réduction des risques s'insèrent dans les actions 3 et 4 de ce programme qui sont les suivantes :

Action 3 : Mettre à la disposition de chaque classe du matériel didactique adéquat en tenant compte des spécificités des écoles et des classes ;

Action 4 : Mettre à la disposition des élèves des fournitures scolaires de qualité, en nombre suffisant et dans les meilleurs délais.

I. Objectifs spécifiques

Les établissements scolaires qui sont situés dans les zones à risque de catastrophes ou qui ont été impactés par des catastrophes ont des équipements et des matériels scolaires de qualité et en quantité suffisante à leur disposition.

Les documents et matériels pédagogiques sont sauvegardés d'une manière préventive.

II. Stratégie

Une stratégie visant la qualité des équipements et matériels scolaires dans des zones à risque ou des établissements déjà impactés par des catastrophes naturelles va comporter deux actions :

- le renforcement de la capacité de sauvegarder les documents et matériels scolaires susceptibles d'être affectés par des catastrophes naturelles ;
- le remplacement rapide des équipements et matériels après la survenue d'une catastrophe.

Trois niveaux d'intervention apparaissent :

- ▶ le remplacement des équipements et des matériels scolaires dans de brefs délais après le sinistre ;
- ▶ la mise en sécurité (sauvegarde) des équipements et matériels scolaires d'une manière préventive pour une meilleure résistance aux sinistres à venir ;

- ▶ la sauvegarde des documents et matériels pédagogiques d'une manière préventive au niveau déconcentré et au niveau central.

III. Résultats attendus

1 Les dommages subis par les établissements scolaires suite aux inondations et aux vents violents sont pris en charge rapidement (ou : *Les mécanismes pour le remplacement rapide des équipements et des matériels scolaires suite aux inondations et aux vents violents fonctionnent de manière efficace*) :

En vue de remplacer les équipements et les matériels scolaires endommagés par les inondations ou les vents violents, la remontée des informations du niveau local vers les niveaux décisionnaires supérieurs (provinciaux, régionaux et national) est essentielle. Il convient donc de créer un système d'échange d'informations entre les chefs d'établissements et les directions provinciales (ou de renforcer le mécanisme déjà en place) permettant de faire remonter les informations relatives aux dégâts, activable dans les zones sinistrées après la catastrophe, afin de localiser et identifier les établissements scolaires dont les équipements et les manuels ont été endommagés par les aléas naturels et qui ont besoin d'une intervention rapide.

Dans le but de mettre en œuvre un système efficace de remplacement dans ces établissements scolaires, deux types de modifications peuvent donc être opérées dans le PDSEB tout comme pour la réhabilitation des infrastructures :

1- Priorisation des remplacements : *les établissements scolaires dont les équipements et les manuels ont été détruits ou endommagés par un sinistre sont prioritaires et leurs demandes de remplacement sont traitées avant celles liées à l'usure. De cette manière, les budgets sont alloués aussi bien au remplacement des équipements suite aux sinistres qu'au remplacement suite à l'usure normale. Seul le niveau de priorisation permet aux salles de classes affectées par les catastrophes d'être prises en charge plus rapidement.*

ou

2- *Le remplacement des équipements et manuels endommagés par les catastrophes dépend d'un **budget spécifique** différent de celui affecté au remplacement « normal » des équipements et des manuels. Dans ce cas, une action consacrée à la réparation rapide des salles de classes après une situation d'urgence pourra être ajoutée.*

2 Les équipements, matériels et données scolaires sont mis en sécurité de manière préventive pour faire face aux risques d'inondations et de vents violents :

Comme préconisé dans l'action 3 : « Mettre à la disposition de chaque classe du matériel didactique adéquat en tenant compte des spécificités des écoles et des classes », la prise en compte des spécificités locales, y compris les risques d'inondations et de vents violents, est essentielle dans la mise à disposition des équipements et des matériels scolaires. En identifiant les besoins des équipements et des matériels scolaires chaque année, les chefs d'établissements installés dans des zones à risque devraient penser également à la manière dont ces équipements et matériels scolaires pourraient être mis à l'écart du danger. Il s'agit donc d'ajouter une action concernant le stockage (dans des malles en fer, par exemple) des équipements, des matériels et des données scolaires.

IV. Suivi et évaluation de la réalisation des objectifs

Résultat 1 : les dommages subis par les établissements scolaires suite aux inondations et aux vents violents sont pris en charge rapidement.

Indicateur 1 : Le % des salles de classes endommagées dont les équipements et matériels scolaires sont remplacés dans un délai de 3 à 6 mois après les évaluations portant sur les dégâts du sinistre.

Cadre logique : Remplacer les équipements mobiliers et les matériels scolaires endommagés ou perdus

Objectif général (PDSEB)	Objectif spécifique	Sous-objectifs	Activités	Coût	
Amélioration de la qualité de l'éducation de base	Remplacer les équipements mobiliers et les matériels scolaires perdus ou endommagés	1. Remplacer rapidement les équipements et matériels scolaires endommagés	1. Mettre en place un mécanisme de collecte et de centralisation (national, régional, provincial et circonscription) des données sur l'état des équipements endommagés		
			1.1 Intégrer les informations sur les équipements endommagés par les catastrophes dans la fiche d'enquête statistique annuelle	200 000 FCFA pour la coordination, rédaction et l'acheminement des rapports	
			1.2 Evaluer et signaler à la hiérarchie les dégâts constatés en cours d'année dans les établissements scolaires affectés par les catastrophes	200 000 FCFA pour la coordination, rédaction et l'acheminement des rapports à mobiliser pour l'évaluation après chaque sinistre	
			2. Remplacer les équipements et matériels scolaires endommagés		
			2.1 Procéder au remplacement des équipements et matériels déjà endommagés	1-Tables-bancs /primaire : 2 575 X 30 000 = 77 250 000 2-Tables bancs/post- primaire : 640 X 30 000= 19 200 000 3-Tables et bancs pour le non formel : 200 X 43 000 = 8 600 000 4-Equipement collectif et mobiliers pour le préscolaire: 8 X 2 000 000 = 16 000 000 5-Bureaux et chaises/ primaire, non formel, post-primaire : 384 X 90 000 = 34 560 000 6-Armoires/primaire, non formel, post- primaire :352 X 90 000=31 680 000 7-Tableaux chevalets/ primaire, non formel, post primaire : 64 X 35 000=2 240 000. 8-Matériels didactiques (règles, équerres, rapport, compas, craie) pour enseignants : 320 X 15 000 = 4 800 000 9-Dotation de sacs d'écoliers pour élèves sinistrés : 32 000 X 3500 = 112 000 000 10-Manuels scolaires pour le préscolaire : 960 X 4 850 = 3 346 500 11-Dotation de manuels scol/prim et non formel : 2 464 X 3 000 = 72 920 000 12-Dotation de matériels ludiques et récréatifs pour le préscolaire : 960 X 6 185 = 5 937 600 13-Location de manuels /post primaire : 6 400 X 2 500 = 16 000 000 14-Dotation de fournitures scolaires pour les élèves sinistrés : 24 000 X 2 600 = 62 400 000 15-Kits fournitures pour les élèves du post- primaire : 6 400 X 4 000 = 25 600 000 16-Kits fournitures pour le non formel : 640 X 6 000 = 3 840 000 17-Carburant pour le transport des équipements et matériels : 8 000 000 TOTAL REMPLACEMENT : 504 375 100 FCFA	
			2.2 Procéder au remplacement des équipements et matériels dans un délai de 3 à 6 mois après une catastrophe	1- Tables-bancs /primaire : 77 250 000 X 20% = 15 450 000 2-Tables-bancs/post primaires : 19 200 000 X 20%= 3 840 000 3-Tables et bancs pour le non formel : 8 600 000 X 20% = 1 720 000 4-Equipement collectif et mobiliers pour le préscolaire: 16 000 000 X 20% = 3 200 000 5-Bureaux et chaises / primaire, non formel, post-primaire : 34 560 000 X 20% = 6 912 000 6-Armoires/ primaire, non formel, post-primaire : 31 680 000 X 20% = 6 336 000 7-Tableaux chevalets/ primaire, non formel, post primaire : 2 240 000 X 20% = 480 000 8-Matériels didactiques (règles, équerres, rapports, compas, craie) pour enseignants : 4 800 000 X 20% = 960 000 9-Dotation de matériels ludiques et récréatifs pour le préscolaire : 5 937 600 X 20% = 1 187 520 TOTAL remplacement des équipements et matériels après une catastrophe : 40 085 520 FCFA	
			2. Mettre en sécurité les équipements, matériels et données scolaires d'une manière préventive	1. Réaliser un état des lieux sur les mesures de protection et de sauvegarde des manuels, documents et matériels en cas de catastrophe	3 000 000 pour la conception, la reproduction et la ventilation des fiches d'enquêtes
				1.1 Recenser les mesures de protection existantes dans les établissements scolaires à travers une fiche d'enquête	
				1.2 Doter les établissements de matériel de protection et de sauvegarde	Dotation de 6 malles en fer à 350 écoles par an : 6 X 350 X 60 000 = 126 000 000 Dotation de 6 armoires métalliques à 350 écoles par an : 6 X 350 X 105 000 = 220 500 000 TOTAL MOYENS DE PROTECTION : 346 500 000 FCFA

Sous-total Programme

4 : 894 360 620 FCFA

Résultat 2 : Les équipements et matériels scolaires sont mis en sécurité de manière préventive pour faire face aux risques d'inondations et de vents violents.

Indicateur 2 : Le % des établissements scolaires dont les équipements et les manuels ont été mis en sécurité de manière préventive dans les zones à risque d'inondations et de vents violents.

Indicateurs	Cible Année 1	Cible Année 2	Cible Année 3	Services responsables	Autres services ou partenaires impliqués
Les statistiques contenant les informations sur les équipements endommagés par les catastrophes sont disponibles	Tous les ans			DEP	DAF, DAMSE
Une liste des établissements scolaires sinistrés est régulièrement mise à jour après chaque sinistre aux niveaux circonscription, provincial, régional et national	Tous les ans			DEP, DAMSE	DAF, DREBA, DPEBA, CEB, écoles, communes
% d'établissements scolaires dont les équipements et matériels endommagés sont remplacés	20%	40%	60%	DAF/MENA, DAF/MESS, DAMSE, DEPE, communes	DEP, PTF
% d'établissements scolaires dont les équipements et matériels endommagés sont remplacés	100%	100%	100%	DAF/MENA, DAF/MESS, DAMSE, DEPE, communes	DEP, PTF
Les besoins de protection et de sauvegarde des manuels, etc. sont identifiés				DAF	DEP, DEPE, DREBA, DPEBA, CEB, CEPE communes, écoles
% des établissements scolaires dans des zones à risque ayant effectué une mise en sécurité des équipements et matériels scolaires	10%	20%	30%	DAF	DAMSE

Programme 5 : Développement et révision des curricula et programmes d'enseignement et de formation pour la prévention et la réduction des risques de conflits et de catastrophes naturelles

Cette partie concerne exclusivement le travail d'adaptation des curricula. Si l'on se réfère à la version actuelle du PDSEB en cours d'élaboration, elle entre directement dans le cadre du Programme 2 tel qu'énoncé dans le PDSEB : « *Développement et révision des curricula et programmes d'enseignement/formation* ». Toutefois, si ce programme doit refléter les thèmes émergents, d'autres se rapportant à la nutrition et l'hygiène/santé sont également traités dans d'autres sections de la version provisoire du PDSEB. Nous optons donc ici pour un regroupement des propositions sous le programme « Développement et révision des curricula et programmes d'enseignement/formation et sensibilisation », puisqu'il s'agit d'une réflexion sur les programmes scolaires, tout en sachant que les thèmes émergents doivent faire l'objet d'une stratégie (programmes transversaux) et peuvent être traités dans d'autres sections du plan, selon la structure de celui-ci.

I. Objectifs spécifiques

- Donner aux élèves/apprenants les moyens d'accéder à de meilleures conditions d'hygiène et de santé ;
- Contribuer chez les élèves/apprenants au développement d'attitudes et de comportements civiques et solidaires, garants du lien social ;
- Donner aux élèves/apprenants et aux personnels d'éducation les moyens de connaître les risques de conflits et catastrophes et de se protéger efficacement en cas de survenue d'un phénomène de catastrophe ou de crise humanitaire ;
- Donner aux personnels d'éducation (enseignants et encadreurs) les connaissances et savoir-faire nécessaires à l'accompagnement psychosocial des enfants scolarisés victimes de situations de catastrophes ou de crises humanitaires.

II. Stratégie

Cette partie de la stratégie inclut tout le volet dit de développement et révision des curricula et programmes d'enseignement/formation et de sensibilisation relatifs à la réduction ou à la prévention des risques de conflits et de catastrophes naturelles.

Elle se compose des éléments suivants :

3 volets prioritairement axés sur la prévention des risques :

- Volet 1 : « *Education à la nutrition* » visant à contribuer à la stratégie de réduction de l'insécurité alimentaire ;
- Volet 2 : « *Education à la santé/hygiène* » visant à enrayer les phénomènes épidémiques ;
- Volet 3 : « *Education morale et solidaire* » visant à promouvoir et à développer les comportements et attitudes civiques au sein des environnements scolaires.

2 volets principalement axés sur la gestion et la réponse aux situations d'urgence :

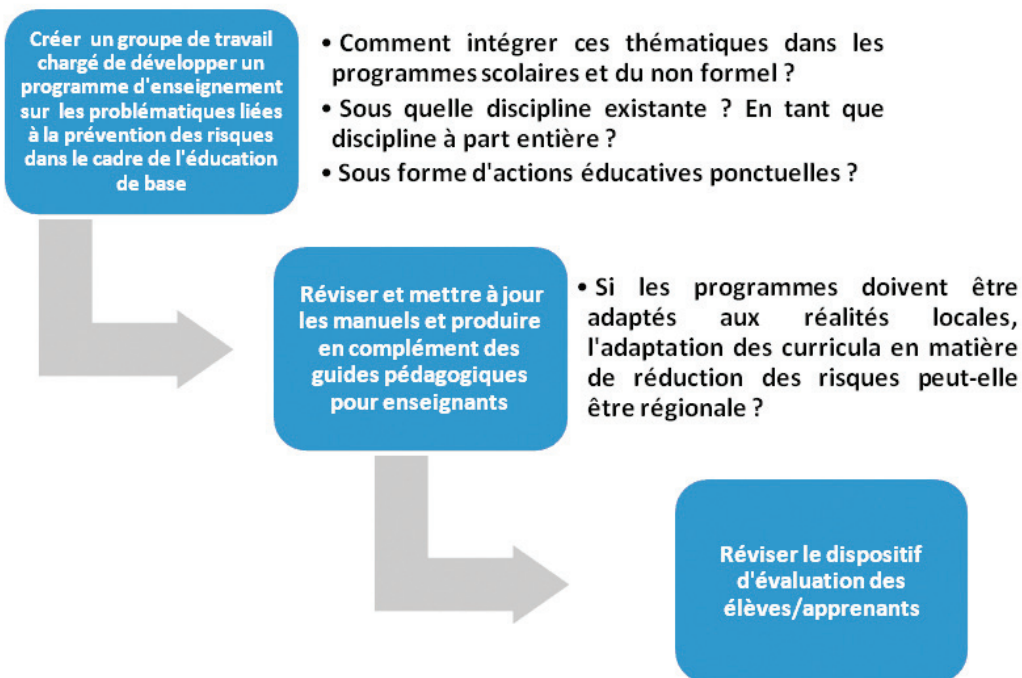
- Volet 4 : « Formation des personnels éducatifs et des élèves/apprenants aux risques de conflits et de catastrophes naturelles » visant à inculquer des connaissances sur les causes et conséquences des risques et les conduites à tenir en cas de situations d'urgence ;
- Volet 5 : « Accompagnement psychosocial des enfants victimes des situations d'urgence ».

Globalement, en termes d'exécution des 5 volets de la stratégie, nous envisageons l'intégration des thèmes émergents dans les programmes scolaires (adaptation du cadre de l'éducation formelle) et les programmes nationaux/régionaux et provinciaux de formation des enseignants ou des personnels d'encadrement.

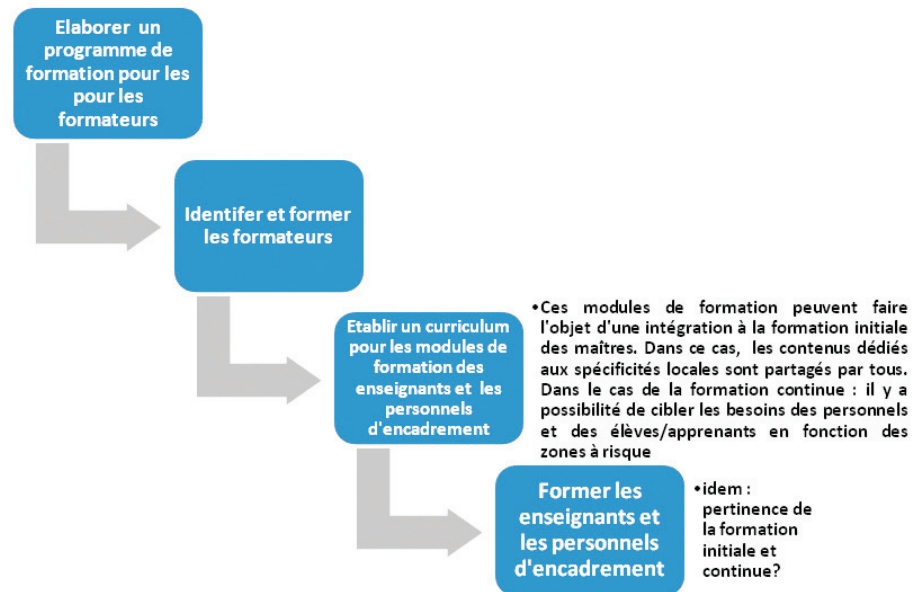
Dans ce cas, en termes d'activités à mener, les volets 1, 2, 3, et 4 se traduisent alors par la révision des programmes scolaires et des manuels, mais aussi par l'ajout de nouvelles composantes dans la formation initiale et/ou continue des personnels enseignants/formateurs.

Le volet 5 ne se traduit pas quant à lui par la révision des programmes scolaires puisqu'il ne s'agit pas ici à proprement parler de contenus d'apprentissage pour les élèves/apprenants. Il concerne la capacité des équipes d'encadrement (personnels enseignants et/ou de direction) à gérer les situations d'urgence et l'accueil des élèves/apprenants à profil traumatique ayant subi les conséquences des situations de catastrophes (accompagnement psychosocial).

Révision des programmes scolaires : processus applicable pour les volets 1, 2, 3, 4



Révision de la formation des enseignants et des personnels de direction : processus applicable pour les volets 1, 2, 3, 4, 5 : « prévention » et « gestion et réponse aux situations d'urgence »



III. Résultats attendus

- **Volet 1** : Les élèves/apprenants acquièrent des connaissances et savoir-faire dans les domaines de la nutrition et de l'hygiène ce qui contribue à lutter contre l'insécurité alimentaire et la malnutrition ainsi qu'à prévenir les risques d'épidémies ;
- **Volet 2** : Les élèves/apprenants acquièrent des connaissances et savoir-faire nécessaires à la vie en communauté, au développement du lien social et au respect d'autrui, ce qui contribue à l'apprentissage de la citoyenneté ;
- **Volet 3** : Les personnels d'éducation et les élèves/apprenants connaissent les risques liés aux situations de catastrophes et maîtrisent les procédures de sauvegarde et de survie à appliquer en cas de survenue de catastrophes ;
- **Volet 4** : Les personnels d'éducation (enseignants et encadrants) sont en mesure d'identifier les enfants affectés par les situations d'urgence et d'assurer un soutien psychosocial adapté dans le cadre de l'exercice de leur métier.

I

V. Suivi et évaluation de la réalisation des objectifs

Les indicateurs de résultats liés à l'acquisition des connaissances et à l'efficacité des apprentissages étant difficiles à réaliser, nous nous limiterons aux indicateurs de moyens.

- **Indicateur volet 1** : % des élèves/apprenants des écoles situées dans les zones à risque épidémique (et plus particulièrement les épidémies de maladies hydriques comme le choléra) qui bénéficient d'un enseignement/une formation/sensibilisation sur la nutrition et sur l'hygiène
- **Indicateur volet 2** : au niveau national, % des établissements qui appliquent le programme scolaire d'enseignement civique et solidaire ;
- **Indicateur volet 3** : % des élèves/apprenants scolarisés dans les zones à risque de catastrophes naturelles qui bénéficient d'un enseignement/une formation/sensibilisation sur les risques et les moyens de sauvegarde ;
- **Indicateur volet 4** : Au niveau national :
 - ▶ % des enseignants inscrits en formation initiale qui se voient dispenser un module de formation sur le soutien psychosocial ;
 - ▶ % des enseignants dans le cadre de la formation continue qui se voient dispenser un module de formation sur le soutien psychosocial.

Note : Si les thèmes émergents sont traités de manière ad hoc, c'est à dire en dehors du cadre formel des programmes scolaires (projets scolaires ponctuels, journées thématiques... etc.), alors les indicateurs porteront sur l'existence ou non de projets traitant de ces thèmes dans les établissements (% d'établissements participant à ces opérations). En revanche, s'il y a intégration effective de ces thèmes dans les curricula, alors les indicateurs porteront davantage sur le nombre d'élèves/apprenants ayant bénéficié de ces enseignements dans les zones à risque (niveau régional ou provincial).

Cadre logique : Développement et révision des curricula et programmes d'enseignement pour la prévention et la réduction des risques

Objectif général (PDSEB)	Objectif spécifique	Sous- objectifs	Activités
Amélioration de la qualité de l'éducation de base	Donner aux élèves/ apprenants et aux personnels d'éducation les moyens d'accéder à de meilleures conditions d'hygiène et de santé	Intégrer le module « eau/santé/ hygiène nutrition et assainissement » dans les programmes d'enseignement	1. Révision du programme scolaire au niveau préscolaire
			<p>1.1 Constituer un groupe de travail chargé de développer un programme d'enseignement sur la santé/l'hygiène et la nutrition et ses modalités d'intégration dans les curricula du préscolaire</p> <p>1.2 Réviser et mettre à jour les manuels et produire en compléments des guides pédagogiques pour enseignants</p>
			2. Généraliser le programme de formation sur l'eau, la santé/l'hygiène et la nutrition pour les enseignants et encadreurs
			2.1 Mettre en place un comité de réflexion sur la poursuite et l'extension du programme santé scolaire mis en œuvre par le consortium
			2.2 Organiser un atelier de restitution et de validation des travaux du comité de réflexion
			2.3 Etablir un programme de formation des formateurs
	Sensibiliser les populations aux risques de catastrophes naturelles et à l'esprit de solidarité	Intégrer des actions de sensibilisation aux risques de catastrophes naturelles et un programme d'enseignement moral et civique/ solidaire	3. Développement de modules de formation et de sensibilisation et Révision du programme scolaire
<p>3.1 Constituer un groupe de travail chargé de développer un module pour la formation des formateurs et un guide pour enseignant sur la RRC et l'appui psychosocial des scolaires victimes de catastrophes et chargé des modalités d'intégration dans les curricula</p> <p>3.2 Organiser un atelier de validation des documents et guides élaborés</p> <p>3.3 Reproduire les documents de formation et de sensibilisation et les guides pour enseignants</p>			
			4. Former les personnels d'éducation : directeurs, enseignants et personnels encadrants sur les risques de catastrophes naturelles et sur l'appui psychosocial
			4.1 Etablir un programme pour les formateurs
			4.2 Formation des formateurs (comité ESU, DREBA, DG et DES /ENEP, DR/MESS, DRASSN, DR/ JFPE, DG/ENSK, DES/INFTS)
			4.3 Formation des formateurs-relais (45 DPEBA, 45 DPASSN, 90 proviseurs, 13 CFTP, 420 CCEB, 55 CEPE, 500 CPI)
			4.4 Formation de 20 000 enseignants du primaire formel et non formel, de 1 200 enseignants du post-primaire et formation technique et professionnelle de 200 directeurs de CEEP et bisongo
			4.5 Organiser un voyage d'étude pour les membres du comité de suivi dans un pays ayant une solide expérience de prévention des risques de catastrophes (ex Cuba, Pays-Bas)

Sous-total Programme 5 : 3 966 650 000 FCFA

Coût total général (Programmes 1, 2, 3, 4, 5) = 17 668 417 296 FCFA

Coût	Indicateurs	Cible Année 1	Cible Année 2	Cible Année 3	Services responsables	Autres services ou partenaires impliqués
10P X 10J X 15 000 = 1 500 000FCFA	Le programme d'enseignement sur la santé/l'hygiène et la nutrition est développé et ses modalités d'intégration dans les curricula du préscolaire sont mises à jour	X			DPEPE/MASSN	DG/RIEF, DAMSE, CRS, Plan, HKI, UNICEF, SP/PDDEB
10P X 10J X 15 000 = 1 500 000FCFA	Manuels et guides pour enseignants révisés	X			DPEPE/MASSN	DG/RIEF, DAMSE
20P X 10J X 15 000 = 3 000 000 FCFA	Le rapport du comité est disponible	X			DAMSE	CRS, FDC, HKI, DN, ex, DSF, DHPES, SP/PDDEB, DEP/MENA, Plan, Ambassade du Canada, UNICEF, DAF/MENA, DG /RIEF deux (02) personnes ressources, DMP/MENA
5 000 000 FCFA		X			SG/MENA	Responsables des structures centrales et déconcentrées du MENA, du Ministère de la Santé et leurs partenaires
10P X 10J X 15 000 = 1 500 000 FCFA	Le programme des formateurs pour enseignants et encadrants est prêt	X			DG/RIE, DPEPE, MASSN	PLAN DGAENF, UNICEF
20P X 30J X 15 000 = 9 000 000 FCFA	les documents de formation et de sensibilisation et les guides pour enseignants sont élaborés	X			DG RIEF	DGAENF PLAN CROIX -ROUGE DPPE, UNICEF, SP/ CONASUR, SP/PDDEB, CRS, PAM, DAMSE
5 000 000 FCFA	documents et guides validés	X			SG/MENA	Responsables des structures centrales et déconcentrées du MENA, Santé et ses partenaires
50 000 exemplaires X 2 500 = 125 000 000 FCFA	les documents de formation et de sensibilisation et les guides pour enseignants sont produits	X	X		DAMSE / MENA	DG/RIEF
	Le programme des formateurs est prêt	X			DG/RIEF et DAMSE	DGEB, DEPE, DEP/MJFPE, DEP / MESS, DAF/MENA, PTF
100 P X 85 000 X 6j = 51 000 000 FCFA	Nombre de formateurs formés	X	X		DG/RIEF et DAMSE	DGEB, DEPE, DEP/MJFPE, DEP / MESS, DAF/MENA, PTF
1 168 P X 6j X 51 000 = 357 000 000 FCFA	Nombre de formateurs-relais formés	X	X		DG/RIEF et DAMSE	DGEB, DEPE, DEP/MJFPE, DEP / MESS, DAF/MENA, PTF
21 400 P X 6j 26 000 = 3 338 400 FCFA	Nombre d'enseignants formés		X	X	DG/RIEF et DAMSE	DGEB, DEPE, DEP/MJFPE, DEP / MESS, DAF/MENA, PTF
Per diem : 25 X 115 000 X 10 = 28 750 000 FCFA Billets d'avion (AVR) et autres frais de liaison : 25 P X 1 600 000 = 40 000 000 FCFA	Nombre de personnes ayant participé au voyage d'étude dans un pays ayant une expérience solide dans la prévention des risques de catastrophes		X		DAMSE	Membres du Comité ESU



V. Suivi et évaluation des programmes de réduction des risques

Des réflexions sont en cours concernant le cadre de suivi et d'évaluation du programme. Toutefois, la mise en œuvre de celui-ci reste à définir avec l'ensemble des acteurs, partenaires et bénéficiaires (système de partenariat de gestion et mécanismes de suivi-évaluation). D'ores et déjà certaines pistes de réflexions recueillies sur le terrain semblent s'orienter vers la création d'une cellule de coordination pour la mise en œuvre du volet « éducation d'urgence ». Celle-ci sera composée des ministères en charge de l'éducation, mais aussi, en raison du transfert des compétences, des collectivités territoriales dont les représentants incarneront l'implication de la communauté.

La participation des chefs de file du groupe *Cluster* (en l'occurrence Save the Children et UNICEF) au comité de pilotage du PDSEB a également été suggérée. De même, l'engagement du ministère de l'Action sociale et de la Solidarité nationale aux côtés du ministère de l'Éducation nationale et de l'Alphabétisation au sein du comité de pilotage semble essentielle.

Par ailleurs, il serait souhaitable d'envisager la création d'une structure technique de gestion de l'éducation en situation d'urgence au sein du dispositif organisationnel chargé de la mise en œuvre et du suivi du PDSEB.

Références

Arrêté conjoint n° 2010-0080/MEBA/MESSRS/MATDS/MASSN/MJE/MHU du 19 novembre 2010 portant sur la Commission nationale de suivi-contrôle de la réalisation des infrastructures éducatives.

Banque mondiale, 2010. *Les défis du système éducatif Burkinabè en appui à la croissance économique*, Washington DC : Banque Mondiale.

Brady, M. Saloucou, L., Chong, E. 2010. *L'adolescence des filles au Burkina Faso – une clé de voûte pour le changement social*. Ouagadougou : Population Council.

Frisque, J.C., Lanoue, E., Sanou, K.D., Documentaire « *Après l'Urgence : les conséquences du conflit ivoirien sur l'éducation au Burkina Faso* ».

Groupe d'experts PANA du Burkina Faso, 2003. *Synthèse des études de vulnérabilité et d'adaptation aux changements climatiques : étude de cas du Burkina Faso*.

Gouvernement du Burkina Faso. *Plan national multirisques de préparation et de réponse aux catastrophes : Préparation, interventions de premiers secours, Réhabilitation et reconstruction*.

Banque mondiale. 2011. *IDA en action : Burkina Faso. Améliorer la compétitivité agricole*. Washington : Banque mondiale. Document en ligne, consulté le 2011-09-28.

<<http://web.worldbank.org/WBSITE/EXTERNAL/ACCUEILEXTN/EXTABTUSFRENCH/EXTIDAFRENCH/0,,print:Y~isCURL:Y~contentMDK:22463950~menuPK:3267104~pagePK:51236175~piPK:437394~theSitePK:1264512,00.html>>

Kagone, Dr. Hamadé, *Profil fourrager*. Document en ligne, consulté le 2011-09-28.

<<http://www.fao.org/ag/AGP/AGPC/doc/Counprof/BurkinaFaso/BurkinaFfrench.htm>>

Ministère de l'Agriculture, de l'Hydraulique, et des Ressources halieutiques, *Système d'Information Géographique : Programme Régional Solaire, Burkina Faso*. Document en ligne, consulté le 2011-09-28.

<<http://www.prs-burkinafaso.com/sig/default.asp>>

Ministère de l'Economie et des Finances du Burkina Faso. *Recensement général de la population et de l'habitation 2006*.

Ministère de l'Education de base et de l'Alphabétisation du Burkina Faso, *Programme de développement stratégique de l'éducation de base 2011-2020*.

Ministère de l'Education nationale et de l'Alphabétisation, *Rapport de mise en œuvre des mesures actions du secteur de l'éducation, de l'alphabétisation et de la formation professionnelle de janvier à octobre 2011* ;

Nations unies, 2005. *Le Programme conjoint des agences du système des Nations unies 2006/2010 : Appui au Burkina Faso pour la prévention et la gestion des conflits et pour la promotion de la tolérance et la paix*. Document en ligne, consulté le 2011-09-28. <http://www.pnud.bf/DOCS/procon_paix.pdf>

Nations unies. *Plan cadre des Nations unies pour l'aide au développement UNDAF 2011 - 2015*, 2010. Document en ligne, consulté le 2011-09-28.

<http://www.pnud.bf/DOCS/UNDAF_2011_2015.pdf>

OCHA, 2002. *Populations retournées et populations évacuées*. Carte en ligne, consultée le 2011-09-28.

<<http://reliefweb.int/node/2078>>

OCHA, Burkina Faso - *Inondations 2009, Rapport de situation N° 7*, octobre 2009.

OCHA, Burkina Faso - *Rapport sur la situation humanitaire N° 22*, janvier 2006.

ONUSIDA, CNLS-IST, 2010 « Rapport UNGASS 2010 du Burkina Faso de suivi de la déclaration d'engagement sur le VIH/sida ».

Ouedraogo, B. *Des chefs coutumiers dans le combat contre le mariage précoce*. In: Inter Press Service News Agency. 14 janvier 2011.

Ouedraogo, B. « La gestion de l'eau et l'éducation environnementale dans les documents pédagogiques au Burkina Faso », *VertigO - la revue électronique en sciences de l'environnement* [En ligne], Hors-série 1 | décembre 2003, mis en ligne le 07 juillet 2008.

Pan African Medical Journal Recherche, 2011. *Epidémie de choléra au Burkina Faso en 2005 : aspects épidémiologiques et diagnostiques*. Volume 8, Numéro 1.

PNUD, 2004. *Bilan Commun de Pays, Système des Nations Unies*.

UNICEF Centre de recherche Innocenti. *Le mariage précoce*. Digest Innocenti, n.7 : 2001.

USAID, FEWS NET. 2011. *Burkina Faso : Perspective sur la sécurité alimentaire - Juillet à décembre 2011*. Document en ligne, consulté le 2011-09-28.

<http://www.fews.net/docs/Publications/Burkina_OL_2011_07_fr_final.pdf>

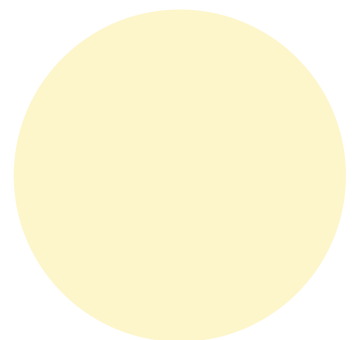
Yaro, Y., Pilon, M., Kabore, I., Lanoue, E. 2006. *Education et conflit en Afrique de l'ouest, conséquences du conflit ivoirien sur l'éducation dans les pays limitrophes. Un état des lieux au Burkina Faso, Mali, Ghana*.

Zan, LM., Yaro, Y. « Profil de genre et profil régional de la scolarisation au Burkina Faso » *African education development issue N° 2*, 2010, Special JRECI 2006 & 2009, pp.246-264.

Zongo, M., « La diaspora burkinabè en Côte d'Ivoire : Trajectoire historique, recomposition des dynamiques migratoires et rapport avec le pays d'origine ». *Revue Conjoncture N° 113*, Mars 2009.



annexes



ANNEXE 1 : Liste des membres du comité technique de suivi de l'éducation en situations d'urgence (cf. Arrêté du MENA)

N°	STRUCTURES	Nom et Prénoms	Emploi et/ou Fonction
1	DAMSE	OUEDRAOGO D. Henri	CASU, Directeur de l'Allocation des Moyens Spécifiques aux écoles (DAMSE/MENA)
2		BAMOUNI Innocent	AASU
3	SP/PDDEB	OUEDRAOGO Seni	CASU, Chargé du programme Qualité au SP/PDDEB
4	DEP/MEBA	SANKARA Saïdou Frédéric	CASU
5	DAF/MEBA	DOUSSA Alassane	AISU
6	DG/RIEF	DARGA Bernard	IEPD
7	DGEB	CONGO Saïdou	AASU
8	DGAENF	ZOUNGRANA T. Yacouba	Professeur
9	ES/CEBNF	COMBARY/YOUBARE D. Arlette	IEPD
10	DREBA/Centre	GANOU Gnissa	Directeur
11	DPEF	GUIGMA/ NASSA M. Claire	Directrice
12	UNICEF	DIA Erinna	Chef de Programme Education
13		KAFANDO Georges	Administrateur au Programme Education
14	Save the Children	BOURSIN Frédérique	Représentante de Save the Children
15	DEP/MASSN	OUEDRAOGO Youssoufou	Conseiller des Affaires Economiques
16	SP/CONASUR	HANNI Olivier	Administrateur des Affaires Sociales
17	DPEPE/MASSN	TOE Jean Martin	Inspecteur d'Education de Jeunes Enfants
18	MESS	KABORE Bouraima	DEP/MESS
19	MJFPE	KABORE Sana Jean Baptiste	Directeur des Activités Socio-Educatives des Jeunes
20	Plan Burkina	OUEDRAOGO Hadissa	Assistante du Conseiller Education
21	CRS	OUEDRAOGO Rosine	Assistante Santé nutrition
22	Croix Rouge	KODA Z. Adama	Représentant de la Croix Rouge burkinabè
23	CNAPEP	KOUAMA Germain	Conseil National des APE du Primaire

ANNEXE 2 : Liste d'activités suggérées pour la résilience des infrastructures

Ci-dessous se trouve une liste d'activités suggérées pendant les visites de terrain qui pourraient former la base d'un programme portant sur la résilience des infrastructures :

- plan type de réalisation de bâtiments durables ;
- renforcement des infrastructures existantes par des canaux d'évacuation et des digues de protection ainsi que la plantation d'arbres pour servir de brise-vent ;
- réalisation de nouvelles infrastructures avec des matériaux durables ;
- diagnostic des sites abritant les infrastructures scolaires actuelles pour entreprendre la délocalisation sur de nouveaux sites adaptés ;
- recrutement et mise à disposition d'ingénieurs en bâtiment à la DREBA et des techniciens en bâtiment à la DPEBA pour le suivi technique des travaux de réalisation des infrastructures ;
- renforcement de l'offre éducative avec la construction de nouvelles infrastructures et l'augmentation des équipements ;
- renforcement des modalités d'attribution des marchés et de contrôle dans la réalisation des travaux ;
- implication des parents dans le suivi de la qualité des travaux ;
- prise de mesures de protection des sites scolaires et des élèves ;
- application des dispositions prévues en la matière, notamment par des sanctions ;
- renforcer le suivi des procédures d'attribution des marchés et du contrôle de leur exécution sur le terrain ;
- évaluation nationale et annuelle des infrastructures détruites ou endommagées ;
- convocation de la table ronde des bailleurs de fonds pour soutenir l'Etat dans ses efforts de réhabilitation à travers l'utilisation de la ligne budgétaire prévue en la matière ;
- disposer d'une carte éducative communale et régulièrement actualisée pour des besoins de supervision dans la réalisation des infrastructures ;
- introduction d'une variable spécifique relative à la « vulnérabilité physique des infrastructures et vulnérabilité sociale des élèves » dans le système d'information et de gestion de l'éducation, en vue de collecter régulièrement les données y relatives pour des besoins de planification d'actions de préparation et de réponse.

ANNEXE 3 : Liste d'activités suggérées pour l'organisation de la cantine scolaire

Sur le terrain, le thème de l'organisation de la cantine scolaire a suscité les suggestions suivantes :

- implication des parents dans l'organisation des jardins potagers, des champs scolaires et des activités d'élevage ou autres activités socio-économiques ou génératrices de revenus pour soutenir les cantines ;
- subvention de l'Etat dans le fonctionnement des établissements scolaires avec la prise en charge de certaines tâches récurrentes de façon à permettre aux APE de mieux assurer l'organisation des cantines endogènes ;
- prise de mesures relatives à la participation financière des compagnies minières au fonctionnement des écoles et particulièrement à l'appui aux cantines pour soutenir la scolarisation des enfants des zones concernées ;
- création de systèmes d'internat pour accueillir les enfants les plus vulnérables ;
- besoin de construction de centres de formation pour récupérer les enfants déscolarisés ou en difficulté ;
- institution d'une journée nationale de collectes de vivres pour soutenir l'organisation des cantines endogènes ;
- contributions spéciales pour l'organisation des cantines scolaires ;
- conscientisation des parents en vue de leur participation ;
- création d'infrastructures d'accueil comme la Maison Communautaire réalisée par l'UNICEF à Manga.

En vue d'améliorer la nutrition des élèves, il a été suggéré pendant les visites de terrain de renforcer le rôle des APE/AME, notamment par les activités suivantes :

- relecture des textes des APE pour réduire les abus et les difficultés de fonctionnement constatés ;
- définition du rôle des conseillers municipaux et la nécessité de leur implication dans la gestion du fonctionnement des écoles ;
- relecture et application effective des textes des APE et des COGES, en vue d'une participation efficace au fonctionnement de l'école ;
- mise en place de bureaux avec des personnes compétentes ;
- formation des APE/AME sur l'appropriation de leur rôle social, des statuts et leurs attributions respectives ;
- élaboration et exécution des programmes d'activités ;
- supervision et suivi-contrôle du fonctionnement et de la gestion des APE.

ANNEXE 4: Liste d'activités suggérées pour la révision des curricula et des programmes d'enseignement

D'une manière générale, la révision des curricula a été perçue de la manière suivante sur le terrain :

- recentrage des programmes pour des apprentissages de connaissances utilitaires ;
- intégration selon l'approche disciplinaire qui aura le mérite d'harmoniser les contenus des modules à enseigner dans les programmes, mais évitera le caractère facultatif ;
- formation initiale du personnel enseignant et d'encadrement dans les ENEP et ENSK ;
- formation continue du personnel enseignant et d'encadrement à travers les conférences pédagogiques, les GAP, la Journée de l'Enseignant (insertion dans les ARC) ;
- prise en compte des stratégies de réduction des risques de conflits et catastrophes naturelles sur le système éducatif dans les thèmes émergents.

En ce qui concerne la formation du personnel, il importe d'intégrer ce thème à la fois dans la formation initiale et dans l'offre de la formation continue. Pour ce faire, il importe de s'appuyer sur les dispositifs de formation continue existants pour les enseignants (GAP, conférences pédagogiques, etc.) et la formation initiale (ENEP, ENSK). Comme les guides pédagogiques seront évalués et leur distribution généralisée prochainement, il serait opportun de vérifier que ces thèmes soient effectivement traités dans les guides pédagogiques. A cet effet, les activités suivantes ont été proposées :

- établissement de circulaires de rentrée pour rappeler le code de conduite à observer en cas d'urgence ;
- formation sur la prévention en vue de réduire les impacts sur le système scolaire dans son ensemble ;
- formation complémentaire sur la prévention et la gestion des conflits sociaux ;
- formation sur le code de conduite à observer en cas d'urgence ;
- organisation de concours de théâtre scolaire sur des thèmes de prévention des catastrophes ;
- utilisation des médias dans la diffusion de certains messages (émissions de télévision, de radio et des articles de presse tels que l'ARC) ;
- Sensibilisation des parents sur leur rôle dans le processus de scolarisation des enfants.

