Labo Citoyennetés
Comprendre & Agir

Étude Recit n°25

Novembre 2008

L'offre d'éducation primaire dans la commune de Réo (province du Sanguié, Burkina Faso)

Issouf HÉMA

Laboratoire Citoyennetés
BP 9037 Ouagadougou 06 - Tél. 00226 50 36 90 47 - Fax : 00226 50 36 09 29 - ace.recit@fasonet.bf - www.ace-recit.org

Ce travail a été réalisé dans le cadre des activités du Laboratoire Citoyennetés sous la responsabilité de Jean-Pierre Jacob et Peter Hochet.

Référence bibliographique pour citation
Issouf Héma, 2008, « L'offre d'éducation primaire dans la commune de Réo (Province du Sanguié, Burkina Faso)», Étude Recit n° 25, Ouagadougou, Laboratoire Citoyennetés, 26 p.

Résumé

Le contexte de l'offre éducative à Réo est marqué par l'implantation ancienne des missions catholiques, Elles ont introduit les premiers services publics modernes (éducation, santé, l'assistance sociale, etc.) dans la ville. Elles ont mis l'accent sur l'alphabétisation et la scolarisation afin de former leurs auxiliaires. Ce faisant, l'éducation a constitué un facteur d'émancipation vis-à-vis des exactions de certains chefs et un moyen d'ascension sociale. Du fait de cette histoire particulière, Réo se présente de nos jours comme une commune à forte demande de scolarisation. Pour répondre à cette demande et dans l'optique d'atteindre l'objectif de « l'éducation pour tous », l'État burkinabè a adopté deux politiques : la décentralisation, à travers le transfert de la compétence éducative, et la loi d'orientation de l'éducation, qui permet à différents types d'acteurs d'intervenir dans le domaine. Dans les faits, la mairie a très peu de capacités à jouer sa partition. La diversification des acteurs a, d'une part, favorisé la prise en charge des enfants par le parrainage, et, d'autre part, elle a introduit d'autres offres d'éducation. Mais ce sont les perceptions des usagers qui, en dernière instance, déterminent les choix des types d'école. Les parents font la distinction entre « la vraie école » (l'école classique) et « l'école lyélé » (les écoles satellites), cette dernière étant rejetée car elle ne permet pas une véritable insertion de l'enfant dans la vie moderne. Dans l'acte concret de délivrance du service, l'éducation primaire se trouve au cœur d'un « procès de civilisation » qui met en conflit les intérêts des acteurs : les instituteurs cherchent à se libérer des contraintes du service en brousse pendant que l'État et les villageois souhaitent leur présence dans les villages, pour marquer leur insertion dans la modernité.

Abstract

The school system in Reo is marked by the establishment of Catholic missions at the beginning of the 20th century. They introduced the first modern public services (education, health, social assistance, etc.) in Réo, having emphasized literacy and schooling first to train their assistants and then everyone else. Thus, education has been an element of emancipation in face of the abuses of certain chiefs and a means of social advancement. Because of this particular historical context, Réo is a town with a strong demand for education. To respond to this demand and with the goal of attaining the "education for all (EFA)" objective, the government of Burkina Faso has adopted two policies: decentralization (devolution of educational powers) and liberalization (allowing different actors to intervene in the field). In reality, the municipal council is not yet able to fulfill its role. The diversity of actors has favored taking care of children by sponsorship and has introduced other educational services. However, in the end user perceptions determine school choices. Parents make the distinction between "the real school" (the classical school) and the "lyélé school" (satellite schools). The latter are rejected because parents feel that they do not lead to a true integration of the children in modern society. The report also states that education is at the heart of a « civilization process » which creates conflicts of interests between actors: teachers try to free themselves from service obligations in the middle of nowhere whilst the state and the villagers want their presence in the village to show its insertion into the modern world.

Table des matières

Sigles et abréviations ..... - 4 -

INTRODUCTION ..... - 5 -

Bref historique sociopolitique et administratif de Réo ..... - 5 -

HISTOIRE LOCALE DE L'ÉDUCATION À RÉO ..... - 6 -

Contexte global ..... - 6 -

Contexte local ..... - 6 -

L'OFFRE D'ÉDUCATION PRIMAIRE À RÉO ..... - 7 -

Les structures ..... - 8 -

La Dpeba et les Ceb ..... - 8 -

La commune ..... - 9 -

Les intervenants externes ..... - 9 -

Les types d'offres d'éducation à Réo ..... - 10 -

L'offre classique ..... - 10 -

Les écoles satellites ..... - 10 -

L'offre d'éducation non formelle ..... - 11 -

Les chiffres ..... - 11 -

Le parrainage ..... - 13 -

Le contexte ..... - 13 -

Les stratégies ..... - 13 -

L'intervention de la mairie ..... - 14 -

LES USAGES ET PERCEPTIONS DE L'OFFRE D'ÉDUCATION PRIMAIRE ..... - 15 -

L'implication des APE et AME : le cas des frais de scolarité ..... - 15 -

« Mun warsè » : l'argent de la farine ..... - 15 -

La mise en place de la gratuité ..... - 16 -

L'école pour se préparer au monde moderne et sortir du village ..... - 18 -

Les écoles satellites : un changement de perception ..... - 18 -

Des débuts difficiles ..... - 18 -

Le changement de perception des parents grâce à la « normalisation » des écoles satellites - 19 -

La justification légale du maintien des écoles satellites ..... - 20 -

LES ENSEIGNANTS ..... - 20 -

L'enseignement : des épreuves sans grandeur ..... - 20 -

L'informalisation de la production du service ..... - 21 -

La classe de CM2 : vitrine de l'école ..... - 22 -

« La cuisine interne » ..... - 22 -

Le logement des enseignants : le repli sur la cité ..... - 23 -

CONCLUSION ..... - 24 -

BIBLIOGRAPHIE ..... - 25 -

Ouvrages, articles et mémoires ..... - 25 -

Rapports ..... - 25 -

Textes réglementaires du Burkina Faso ..... - 25 -

Sigles et abréviations

AGR	Activités génératrices de revenus
AMBF	Association des municipalités du Burkina Faso
AME	Association des mères éducatrices
APE	Association des parents d'élèves
Ceb	Circonscription d'éducation de base
CCE	Conseil communal d'éducation
UGF/CDN	Union des groupements féminins/ *Ce Dwa ne Niè* («l'union fait la force »)
CEBNF	Centre d'éducation de base non formelle
CES	Construire une école pour le Sahel
CFA	Centre de formation agricole
CP	Cours préparatoire
Dpeba	Direction provinciale de l'Enseignement de base
DPASSN	Direction provinciale de l'Action sociale et de la Solidarité nationale
Dreba	Direction régionale de l'Enseignement de base
Enep	Ecole nationale des enseignants du primaire
EPT	Education pour tous
ES	Ecole satellite
Meba	Ministère de l'Enseignement de base et de l'Alphabétisation
ONEA	Office national de l'eau et de l'assainissement
PDC	Plan de développement communal
Pnud	Programme des Nations Unies pour le développement
PREIM	Partenariat pour un réseau des écoles intégrées au milieu
Unicef	Fonds de Nations unies pour l'enfance
RTB	Radio Télévision du Burkina
TBA	Taux brut d'admission
TBS	Taux brut de scolarisation

INTRODUCTION

L'éducation de base au Burkina Faso fait partie des services publics qui devraient connaître de profondes transformations ces prochaines années dues principalement à deux facteurs :

- la décentralisation, qui confère en principe aux collectivités territoriales une partie de la gestion de l'enseignement de base. Cette dévolution n'est cependant pas effective pour le moment ;
- son extension à l'ensemble du territoire au travers de l'objectif d' « éducation pour tous ».

A Réo, nous nous intéresserons à l'influence de l'évolution de l'offre d'éducation sur la demande.

La commune de Réo a connu dès 1942 l'ouverture de sa première école grâce à l'action de la mission catholique. Cette école sera ensuite rétrocédée à l'État. L'habitude de l'école prise avec les missionnaires a créé chez les parents une propension à scolariser leurs enfants. Mais cette adhésion est modulée dans son expression par un ensemble de facteurs inhérents à l'offre, et aussi aux perceptions des usagers. Une des caractéristiques de l'éducation à Réo est l'existence du parrainage. Il intervient comme un substitut du rôle des parents et de l'État dans la gestion des coûts de l'école et de la scolarisation des enfants. Si de façon individuelle les parents ne parviennent pas à faire face aux coûts de l'éducation scolaire, les associations de parrainage permettent en partie de compenser ce manque.

Dans ce texte, nous nous poserons les questions suivantes : quels sont les types d'offres d'éducation à Réo ? Quelles perceptions les populations en ont ? Quelles influences ont ces perceptions sur l'utilisation de ce service ? Quelles sont les conséquences de la multiplication et de la diversification de l'offre sur la demande d'éducation, la qualité et les stratégies des acteurs sur le terrain ?

Bref historique sociopolitique et administratif de Réo

Les Lyéla[1] occupent la région du Sanguié depuis plusieurs siècles. Ils ont été soumis à de nombreuses invasions, d'abord mossi, puis peules au début du XIX^{e} siècle et zarma dans la seconde moitié du XIX^{e}, avant d'affronter la colonisation française face à laquelle ils opposèrent une forte résistance.

Le peuplement se fit par l'installation successive des familles Bassolé, Bamouni, Bassila et Bationo, lesquelles constituent de nos jours encore le conseil des anciens du village.

La province du Sanguié fut créée en 1984, avec pour chef-lieu Réo. Réo sera érigé en commune de moyen exercice par la Zatu n° AN IV-037/CNR/PRES du 21 mai 1987 avant de devenir commune de plein exercice sous la responsabilité d'un préfet-maire, par la loi n° 004/ADP du 12 mai 1993. Le premier conseil municipal est élu en mai 1995. Il sera renouvelé deux fois. D'abord en 2000, mais les élus ne parviendront pas au terme de leur mandat. A la suite d'une crise interne, le conseil sera dissout en 2002 (décret 2002-404/PRES/PM/MATD du 08 octobre portant dissolution du conseil municipal et instauration de la délégation spéciale). La délégation spéciale durera jusqu'en avril 2006. A cette date de nouvelles élections permettront l'entrée en fonction du conseil municipal actuel.

La commune compte 9 secteurs et 12 villages rattachés depuis le processus de communalisation intégrale en 2006. Il s'agit des villages de Bepoidyr, Bonyolo, Ekoulkouala, Goundi, Guido, Kaali, Kilsio, Perkouan, Sandje, Seboun, Vour et Zoula. La ville de Réo a connu trois lotissements au cours de son histoire.

[1] Nous utiliserons dans le rapport le glossaire *lyélé* proposé par J-A Bazié (2001 :6)

Les trois premiers secteurs sont situés au centre-ville. La population totale résidente de la commune est estimée à 59 779 habitants. Elle est assez homogène, principalement constituée de Lyela. L'arrivée très ancienne des missionnaires explique la forte pratique de la religion catholique (77% en 2004).

La commune compte aujourd'hui 40 écoles primaires (dont 2 privées) et 6 écoles secondaires (dont 4 privées). Le taux brut de scolarisation (TBS)[2] de la province est assez élevé au primaire. Il est estimé à 71,7%, tandis que le taux brut d'alphabétisation (TBA)[3] est de 86,6%[4].

HISTOIRE LOCALE DE L'ÉDUCATION À RÉO

Contexte global

L'histoire de l'école primaire en Haute-Volta (aujourd'hui Burkina Faso) est intimement liée à celles de l'Eglise et de la colonisation, et aux rapports que le clergé entretenait avec l'administration coloniale.

Selon H. Vieille-Grosjean, *« d'expéditions militaires en traités de protectorat, les guerres étaient suivies d'installations administratives et d'exploitations commerciales. De plus, si l'organisation variait selon le génie colonisateur, on confia pratiquement partout aux missions chrétiennes un rôle d'encadrement social et de diffusion des valeurs culturelles européennes »* (1999 :4).

Fin XIX^{e} siècle cependant, la métropole colonisatrice française est secouée par un anticléricalisme qui consacrera dans la première moitié du XX^{e} siècle la séparation de l'Eglise et de l'État. Cette crise sera ressentie dans les colonies à travers l'installation d'écoles laïques et la nécessité de délivrance d'autorisation pour l'installation des missions catholiques. Les Pères Blancs se feront souvent les défenseurs des populations et dénonceront les exactions de l'administration coloniale et de certains chefs.

Contexte local

A Réo, l'installation de l'Eglise catholique s'est faite suite au refus de l'administration coloniale de voir les missionnaires résider à Koudougou. Ce refus du délégué de Kayes, William Ponty, à la demande formulée le 7 septembre 1904 par le Père Templier, supérieur de la mission de Ouagadougou, afin d'obtenir l'autorisation de fonder une résidence missionnaire à Koudougou, est exprimé comme suit:

> *« Il n'est pas opportun de donner aux missionnaires la possibilité d'étendre leur influence à l'heure où nous établissons partout des écoles laïques »* (W. Ponty, 9 Septembre 1904, cité par J-R de Benoist, voir J-A Bazié, 2001 : 72).

Le presbyterium de la mission fut installé le 12 mars 1912. Les missionnaires du Cardinal Lavigerie partis de Ouagadougou s'installèrent sur la colline du lieu et s'introduisirent dans la société *lyéla* par

[2] Le TBS correspond au nombre d'enfants inscrits dans un cycle (primaire, secondaire, supérieur), quel que soit leur âge, rapporté à la population totale de la tranche d'âge correspondante officiellement définie. Au Burkina, il s'agit des enfants inscrits du CP1 au CM2 rapporté au nombre d'enfants de 7 à douze ans 12.

[3] Le TBA correspond au nombre d'enfants admis pour une première inscription rapporté à la population totale d'enfants en âge scolarisable. C'est-à-dire le nombre d'enfants inscrits au CP1 en rapport avec le nombre total d'enfants de 7 ans.

[4] Résultats préliminaires du RGPH de 2006, p.43.

une approche qui contrastait avec celle de l'administration coloniale. Ils apprirent la langue *lyélé* et firent des visites quasi quotidiennes dans les familles. Ils commencèrent par fixer l'alphabet *lyéla*[5] :

> *«… je parle de ce qui est fondateur pour tout peuple, sa langue ; ce sont les missions qui nous ont dotés d'un alphabet et d'une orthographe » (*Abbé B.B., Curé de la paroisse, Réo, 07/06/07).

L'éducation des « indigènes » était pour les missionnaires un moyen d'évangélisation sûr. Les premières formes d'éducation introduites furent la catéchèse, qui avait pour but le recrutement de fidèles et aussi de vocations, et l'alphabétisation, pour la lecture de la Bible en langue locale et pour la sensibilisation aux droits : droits de la femme, droit des indigènes face à l'administration coloniale et aux chefs, droit des enfants à l'instruction, etc.

En 1933, les missionnaires ouvrent une école en langue *lyélé* à Réo pour la formation des catéchistes. Cette école faisait de l'alphabétisation et les élèves catéchistes y recevaient un enseignement essentiellement religieux. Cependant :

> *« À partir de 1942, ces écoles d'alphabétisation en langue locale ont connu une modification au niveau de leurs programmes d'études. En effet, l'administration coloniale par circulaire 657.18 du 25 Novembre 1942 autorisait les missionnaires à maintenir dans ces écoles, l'enseignement des langues indigènes, mais elles devaient parallèlement enseigner les signes de ponctuation, d'accentuation et d'orthographe nécessaires à la lecture et à l'écriture du français»* (J.R de Benoist, 1987:493).

Ces écoles étaient communément appelées « *CP zéro* », parce que les élèves n'y obtenaient pas de diplôme, contrairement aux écoles coloniales du cercle de Koudougou. La formation y durait trois ans à l'issue desquels les élèves étaient orientés soit à l'école cléricale de Ouagadougou, soit à l'école des catéchistes de Guilongo.

Les premières écoles qui suivent le système de la métropole en 5 ans sont officiellement ouvertes à Réo en 1943, à Didyr en 1952 et à Zoula en 1957. Ces écoles étaient des écoles catholiques et les enfants avaient droit à 30 minutes d'enseignement religieux par jour[6]. Elles passeront ensuite à l'État (Compaoré, 2003).

La province du Sanguié compte de nos jours dix circonscriptions d'éducation de base (Ceb)[7] et 186 écoles primaires. La commune de Réo compte 2 Ceb et 40 écoles primaires.

L'OFFRE D'ÉDUCATION PRIMAIRE À RÉO

L'offre d'éducative compte pour beaucoup dans les raisons de scolarisation des enfants à l'école primaire, même si elle ne suffit pas à tout expliquer. Cette offre comprend, selon J-F Kobiane :

> *« L'infrastructure éducative, mais aussi le personnel enseignant, le matériel didactique, le contenu de l'enseignement,… la proximité des infrastructures éducatives, mais aussi leurs équipements, leur accessibilité financière, les qualifications du corps enseignant »* (2006 : 11).

5 Cela est valable pour toutes les localités du pays où les missionnaires se sont installés.

6 J-A Bazié, 2001 : 82

7 Dans le découpage administratif du ministère de l'Enseignement de base et de l'Alphabétisation (Meba), la Ceb correspond au regroupement de plusieurs écoles sous l'autorité d'un inspecteur de l'enseignement du premier degré. Le directeur provincial de l'éducation de base considère les Ceb comme des services de terrain ou d'interface, en relation avec les écoles et les APE.

Les structures

La Dpeba et les Ceb

La Direction provinciale de l'enseignement de base (Dpeba) du Sanguié fait partie de la Direction régionale du Centre-Ouest (Dreba). Elle compte 10 circonscriptions d'éducation de base (Ceb), dont celles de Réo 1 et 2. Ces dernières sont issues de la division de ce qui restait de la Ceb de Réo après la création des Ceb qui constituent la direction provinciale. Le tableau suivant montre l'évolution du nombre des circonscriptions d'éducation de base de la Dpeba du Sanguié :

Tableau 1 : Evolution du nombre de Circonscriptions d'éducation de base de la Dpeba

N° d'ordre	Ceb	Date de création
1	Réo	01/10/1985
2	Pouni	01/10/1988
3	Ténado	31/07/1991
4	Didyr	01/08/1994
5	Godyr	01/10/2003
6	Dassa	01/10/2003
7	Kordié	01/10/2003
8	Zamo	01/10/2004
9	Kyon	01/10/2005
10	Réo I	01/10/2005
11	Réo II	01/10/2005

Source : Données d'enquête, juillet 2007.

On note en moyenne l'ouverture d'une Ceb tous les trois ans de 1985 à 2003, et à partir de 2003 jusqu'en 2005, une ouverture tous les ans, ce qui correspond à des ouvertures d'écoles dans la province. Cette augmentation intervient après le sommet de Dakar en 2000 et coïncide avec l'avènement du Pddeb, dont la première phase entre en application en 2002-2006.

L'arrêté n°2003-00143/MEBA/SG du 5 juin 2003 portant organisation et fonctionnement des Directions provinciales de l'enseignement de base et de l'alphabétisation fixe les modalités d'organisation et de fonctionnement des Dpeba et des Ceb. Les Ceb comprennent en leur sein des services internes (secrétariat, statistiques et carte éducative, gestion des ressources humaines, gestion des ressources matérielles et financières, organisation des examens et concours, alphabétisation et éducation non formelle, encadrement pédagogique) et des services externes constitués par les 40 écoles de la commune.

Chaque école se trouve sous la responsabilité d'un directeur, le plus souvent un instituteur principal (IP), ou à défaut un instituteur certifié (IC). Dans la majeure partie des cas, il est déchargé des cours. Il s'occupe des questions administratives et du suivi pédagogique des autres maîtres de l'école (appelés ses adjoints). Il vise au quotidien leurs cahiers de préparation. L'enseignant qui ne consigne pas dans le cahier la préparation des cours du jour est considéré comme n'ayant pas dispensé ce cours. La préparation des cours est un problème pour les enseignants, qui la trouvent contraignante. Pour eux, des manuels de préparation pourraient permettre d'améliorer leurs rendements et contribuer à uniformiser les pratiques d'enseignement.

La commune

La Ceb de Réo 1 regroupe les écoles des 9 secteurs de la ville, soit un effectif de 22 écoles, dont 15 écoles classiques (dont 2 privées confessionnelles), 6 écoles satellites[8] et un CEBNF. La Ceb de Réo 2 compte les 18 écoles de la commune de Réo, parmi lesquelles 16 écoles classiques et 2 écoles satellites.

Tableau 2 : Répartition des types d'écoles à Réo

Type d'école	Ecoles classiques	Ecoles satellites	CEBNF	Total
Ceb de Réo 1	15	06	01	22
Ceb de Réo 2	16	02	00	18
Totaux Commune de Réo	31	08	01	40

Ces écoles totalisent 185 salles de classes ouvertes (sur les 719 dans la province) et 10 578 élèves (sur 37 089 de la province) pour l'année scolaire 2006/2007[9]. La commune dispose de très peu de moyens pour faire face à sa responsabilité dans le secteur de l'éducation. Son action se limite à sa participation à la mise en place d'un comité communal d'éducation (CCE).

Les intervenants externes

Plusieurs organismes (ONG, associations locales et internationales, coopération décentralisée, privés) interviennent dans l'éducation primaire à Réo. Leurs actions concernent la réalisation d'infrastructures, le financement de formations et le parrainage des enfants.

- « Aide et Action » : cette ONG est la succursale d'une association française intervenant dans le domaine de l'éducation et du parrainage. Au Burkina Faso, elle intervient dans les provinces du Kadiogo, de la Gnagna et du Sanguié. Dans le Sanguié, elle intervient à Dassa, Didyr, Godyr et à Réo. Elle a initié, en collaboration avec les mairies et des partenaires techniques, la mise en place d'un comité communal d'éducation (CCE). Le CCE a pour objectif de contribuer à la gestion de l'éducation par le regroupement en son sein des différents acteurs du domaine (le conseil municipal, CDN, APROGES, AJID, la coordination nationale des APE/AME, l'Association des éducateurs et encadreurs du Sanguié,…). Le regroupement des acteurs de l'éducation au sein du CCE est assez récent (mars 2007). Le président actuel de ce comité est l'inspecteur, chef de la circonscription de Réo 2. « Aide et Action » avait, jusqu'en 2007, un siège à Réo. Mais il est désormais fermé et la représentation se trouve à Ouagadougou. La population de Réo connaît surtout l'action de cette ONG dans le domaine des parrainages.
- *« Construire une école pour le Sahel »* (CEPS) : c'est une association de droit français créée en 1993. Elle intervient pour la réalisation de salles de classes (trois classes au secteur 3 satellite, trois classes au secteur 5 satellite et trois classes au secteur 3 publique[10]), de logements (cinq logements au secteur 3 et un logement au secteur 5), de magasins, de forages, de jardins scolaires. Elle fait aussi des dotations en fournitures et finance la formation continue dans certaines écoles, notamment dans les écoles satellites.
- Le Groupe des retraités éducateurs sans frontières (Gref) : se définit comme une association de solidarité internationale. Elle regroupe des enseignants français à la retraite. En partenariat avec l'association CEPS, elle a initié le programme Partenariat pour un réseau des écoles intégrées au milieu (PREIM). Elle est représentée par un ancien inspecteur des enseignements primaires du Burkina Faso à la retraite. Cette ONG expérimente des activités pratiques de production (APP)

8 Notons que les écoles satellites sont une variante des écoles classiques, financées par l'Unicef.

9 Statistiques 2006/07, DPEBA-Sanguié.

10 Les termes « école secteur 3 satellite » et « école secteur 3 publique » sont utilisés par l'administration scolaire et les enseignants pour distinguer l'école satellite de l'école classique.

dans les domaines de l'environnement, de la production, de l'hygiène et de la santé. Elle entend par ce canal développer une *« éducation globale, active et intégrée dans le milieu »* et faire de *« l'école un véritable foyer de développement »* (source : http:www.gref.asso.fr.).

Une série d'organismes prennent en charge le parrainage scolaire des enfants démunis ou orphelins : l'AFIDESA-Morlaix-Plomeur, l'AFAOS et son partenaire local AAED, *Laafi Ziinga*, « Un projet pour Réo », Christian Relief and Development Organization, *Benebnooma,* CDN, La Dame de la Colombe…

Les types d'offres d'éducation à Réo

L'offre classique

L'offre d'éducation classique est héritée de la colonisation. C'est la plus répandue dans le pays. Elle est organisée en trois cours comprenant chacun deux années (CP, CE, CM). La commune de Réo compte 31 écoles classiques (dont 2 privées). L'école de la mission catholique, précédemment bilingue, est en phase de mutation pour devenir une école classique. Ces écoles se caractérisent par des effectifs assez élevés, car les parents les considèrent comme les *« vraies »* écoles, celle dont l'enseignement conduit à l'insertion dans la vie moderne.

Les écoles satellites

L'avènement des écoles satellites est intervenu en 1995 afin de résoudre la question de l'accès à l'éducation primaire pour les enfants des localités éloignées, pour les filles et ceux qui étaient trop âgés pour entrer au CP1. L'école satellite est ouverte si certaines conditions sont réunies, notamment la distance de cinq kilomètres au maximum qui devrait séparer son lieu d'implantation de celle d'une école à six classes dite « école mère ». Les écoles satellites sont des écoles pour des zones ne remplissant pas les conditions de population pour obtenir l'implantation d'une école à six classes. La commune de Réo en compte huit au total : les écoles satellites des villages de Kaali et de Vour, qui relèvent de la Ceb de Réo 2, et celles du secteur 3, du secteur 4 (quartier Boulkyon), du secteur 5 (quartier Toukon), du secteur 7 (quartier Ekoulpoun), du secteur 8 (quartier Baognè) et du secteur 9 (quartier Effoudjo) faisant partie de la Ceb de Réo 1. Seuls les secteurs 1, 2 et 6 n'ont pas d'école satellite. Cela pourrait se justifier, pour les deux premiers, par leur caractère central, et pour le dernier, par sa contiguïté avec le secteur 5, qui a déjà une école satellite. L'école du secteur 6 est considérée comme l'école mère de l'école satellite du secteur 5.

Les écoles satellites sont composées de trois classes : CP1, CP2 et CE1. Les enfants peuvent y être recrutés jusqu'à l'âge de 9 ans. La scolarisation débute en langue locale, puis le français est introduit à 75% au CP2. Le transfert est complet au CE1. Dans cette classe, les enfants ont un enseignement en principe classique, et au CE2, ils sont transférés dans « l'école mère ». Mais souvent les élèves issus de ces écoles ont des difficultés pour suivre au CE2. Plusieurs facteurs expliquent ces difficultés, notamment le niveau des instituteurs et leur motivation. Ces écoles sont des écoles communautaires. L'État et son partenaire (Unicef) doivent prendre en charge le salaire (30 000 francs CFA) des enseignants, préalablement choisis par la communauté parmi ses jeunes. Le village doit les soutenir en leur fournissant des vivres, du bois de chauffe, cultiver leurs champs s'ils en ont, mettre en place une cantine endogène par la réalisation d'un jardin. Une fois ces conditionnalités acceptées et l'école mise en place, les contraintes quotidiennes des paysans reprennent le dessus et ils ne parviennent pas toujours à soutenir le système dans la durée. Par ailleurs, les salaires n'arrivent pas à temps et les enseignants sont obligés de s'absenter des classes afin de pouvoir survenir à leurs besoins quotidiens. Pour les populations, ces jeunes ne sont pas de « vrais » enseignants, puisqu'ils enseignent le *lyéla* plutôt que le français. L'enseignement bilingue des écoles satellites est perçu comme un enseignement pour le village et ne correspond pas aux attentes d'ascension sociale qu'ont les paysans à l'égard de l'école.

Cependant, au niveau de la politique éducative de l'État, notamment dans la poursuite de « l'éducation pour tous », la tendance est à la massification par le biais, d'une part, de la multiplication des écoles dans le cadre du PEDDEB, et, d'autre part, par la diversification des types d'école. Cette option politique justifie le maintien du projet ES/CEBNF bien qu'il ne semble pas répondre à la demande populaire. Nous reviendrons plus bas sur la justification légale de ce maintien (p. 21).

L'offre d'éducation non formelle

Le Centre d'éducation de base non formelle (CEBNF) de Réo a été créé en 1995 avec un financement de l'Unicef et l'appui technique du Meba. Il est situé au secteur 3 et accueille des enfants de neuf ans et plus, qu'ils aient été déjà scolarisés ou non. Le recrutement est biennal et la formation est organisée en deux ans de théorie et deux ans de pratique dans des ateliers. Les cours dispensés sont le français, le *lyéla,* l'élevage, l'agriculture, la mécanique, l'environnement et la santé. Les élèves de 3e et 4e année vont en atelier deux fois par semaine.

Ce sont des professionnels des services techniques et des artisans qui sont sollicités pour dispenser les cours spécialisés : agriculture, élevage, mécanique, santé, environnement. La formation au CEBNF n'est sanctionnée ni par un diplôme ni par une attestation qui pourraient être présentés pour obtenir un emploi. Les enseignants essaient de placer les élèves formés dans des ateliers. Mais il faut dire que cet objectif se heurte aux normes internationales sur le travail des enfants (voir plus bas).

Le CEBNF de Réo se caractérise, selon les enseignants, par un changement des objectifs de départ. L'idée originelle était que ce centre devait former un tout avec les écoles satellites. Il devait accueillir les enfants non scolarisés et les déscolarisés des écoles satellites, mais aussi ceux des écoles classiques. L'âge de recrutement était de 10 ans. Par absence de demande et pour harmoniser avec l'âge de recrutement des ES, il a été ramené à 9 ans. Les apprenants de ce centre devaient avoir une formation professionnelle, être alphabétisés en *lyéla* et avoir appris la langue française. A la fin du cursus, ils devaient avoir la possibilité de faire le CEP puis un CAP. Des kits avaient été promis aux sortants pour leur installation. Des ateliers équipés étaient prévus pour l'apprentissage pratique des métiers. Mais en dehors de quelques appuis ponctuels, rien de tout cela n'a vu le jour. Les élèves du CEBNF ne font pas l'examen de CEP. La formation n'est pas sanctionnée par un diplôme. Ils sont placés dans des ateliers de maîtres artisans. Ces derniers ne reçoivent pas de matériel pour les exercices des apprenants et ne leur confient pas leur propre matériel. Le droit burkinabè (loi n°033-2004/AN portant Code du travail au Burkina Faso) et international sur l'âge de travail des enfants et adolescents (fixé à 15 ans minimum) ralentit, selon un des enseignants, le fonctionnement des CEBNF.

Le CEBNF de Réo est situé au secteur 3, à côté de l'école satellite de ce secteur, mais en dehors de la ville. Cette situation géographique réduit son champ de recrutement, à cause de la présence d'écoles classiques et satellites. Avec la couverture en écoles de la ville et le taux de scolarité élevé, il s'est spécialisé dans le recrutement des déscolarisés. Les effectifs sont difficilement maîtrisés. Après quelques mois d'apprentissage, certains élèves restent dans les ateliers pour commencer à monnayer les compétences qu'ils ont acquises. Pour avoir des élèves, les enseignants sont contraints de se déplacer dans les familles et aussi d'utiliser les apprenants déjà inscrits comme relais de l'information. Très peu de parents rencontrés savent qu'une telle structure existe à Réo. Pour l'année 2007-2008, le centre comptait 19 garçons et 5 filles en 2e année et 21 garçons et 6 filles en année terminale.

Les chiffres

L'évolution de l'offre éducative est utilisée pour rendre compte de la démocratisation de l'enseignement. La politique sectorielle de développement de l'éducation de base que constitue le Plan décennal de développement de l'éducation (PDDEB), entamé en 2002, a identifié l'accès à

l'école et la qualité de l'enseignement comme les mesures de ce processus. Pour l'année scolaire 2006/07 dans le Sanguié, le taux brut d'admission totale au CP1 est estimé à 83,1% (79,3% pour les filles et 86,6% pour les garçons). Le nombre de nouveaux inscrits est passé de 6 847 en 2006 à 8 155 élèves en 2007. Sept nouvelles écoles ont été ouvertes. Le ratio par enseignant est de 50 élèves et il y a un inspecteur d'enseignement du premier degré (IEPD) et un conseiller pédagogique itinérant pour 19 écoles[11].

Le tableau suivant donne un aperçu de l'évolution des salles de classes dans la commune.

Tableau n°3 : Évolution du nombre de salles de classes dans la commune de Réo de 1998/1999 à 2006/2007

Ceb	1998/99	1999/00	00/01	01/02	02/03	03/04	04/05	05/06	06/07
Réo I	134	145	148	159	161	161	171	90	95
Réo II	-	-	-	-	-	-	-	87	90
Total	134	145	148	159	161	161	171	177	185

Source : Données statistiques de la Dpeba-Sanguié 2007.

La commune était constituée d'une seule Ceb avant 2005 (cf. tableau 1). Avec la division en deux Ceb, on se rend bien compte de l'évolution du nombre de salles dans la commune. Les deux Ceb passent en effet de 134 salles de classes en 1998/99 à 185 en 2006/2007, soit une augmentation de plus de 38%. L'accès à l'école, indicateur important du PDDEB, s'est amélioré. Les effectifs ont en effet augmenté progressivement sur toute la période susmentionnée. A la rentrée 2006/2007, la commune comptait un effectif de 10 578 élèves. On trouve des classes qui atteignent 114 élèves (exemple de la classe de CM2 de l'école de Perkouan A)[12]. Malgré certaines différences liées à l'histoire locale, l'engouement pour la scolarisation des enfants est devenu général. L'élan pour la scolarisation est perceptible même dans la volonté grandissante de scolariser les filles. Selon les données officielles[13], l'accès des filles à l'école s'est amélioré. La moyenne filles/garçons est en passe de s'équilibrer.

Le tableau suivant permet de percevoir l'évolution du taux brut d'admission pour les deux sexes :

Tableau n°4 : Évolution du TBA selon le sexe, Sanguié, 2000/01 – 2006/07

Année catégorie	2000/01	2001/02	2002/03	2003/04	2004/05	2005/06	2006/07
Filles	43,5	47,2	49,0	70,3	68,1	66,7	79,3
Garçons	53,7	55,3	59,6	67,4	75,8	74,6	86,6
Total	48,7	51,4	54,5	68,8	72,1	70,8	83,1

Source : Données statistiques de la Dpeba-Sanguié 2007

Selon les données statistiques de la Dpeba du Sanguié, cette évolution quantitative des infrastructures a entraîné une hausse du taux brut de scolarité.

11 Données DPEBA/Sanguié, 2007.

12 Rapport de rentrée de la Ceb de Réo 2, 2007, p.7.

13 Rapport semestriel de mise en œuvre du PDDEB, 1er janvier-30 juin 2004. 4e rapport, juillet 2004.

Tableau n°5 : Évolution du TBS selon le sexe, Sanguié, 2001/02 – 2006/07

Année catégorie	2000/01	2001/02	2002/03	2003/04	2004/05	2005/06	2006/07
Filles	44,4	44,5	45,6	51,2	55	58,6	64,8
Garçons	54,5	52,9	53,7	56,9	61,3	65,5	71,7
Total	49,7	48,9	49,8	54,2	58,3	62,2	68,4

Source : Données statistiques de la Dpeba-Sanguié 2007

A la multiplication du nombre des écoles et classes il faut ajouter la diversification de l'offre éducative et la proximité des écoles. A Réo, les statistiques prennent en compte les données des écoles privées.

Le parrainage

Le contexte

L'assistance apportée aux familles à Réo date de la période de l'installation de la mission catholique. Les premiers cas d'enfants pris en charge par les missionnaires étaient des cas d'enfants abandonnés suite au décès de la mère pendant l'accouchement, ou d'enfants nés de rapports incestueux[14]. Des lieux d'accueil ont été créés pour eux. C'est tout d'abord la mission catholique et ses volontaires européennes qui ont accueilli ces enfants.

Actuellement, à Réo, une dizaine d'associations de parrainage se sont constituées. Au départ, elles se sont organisées pour prendre en charge les orphelins dont les parents étaient morts du Sida. La zone du Sanguié est une zone de forte émigration, notamment vers les régions caféières et cacaotières de la Côte-d'Ivoire. Dans les années 80-90, l'expansion du Sida dans ce pays a entraîné la mort de beaucoup d'émigrés dont les familles ont été contraintes de revenir au village. De nos jours, ces associations ont élargi leur aide à l'ensemble des enfants en difficulté de scolarisation. Parmi ces associations, les plus dynamiques sont celles qui ont des bailleurs extérieurs reconnus. Les autres fondent leur action sur des donations ponctuelles chaque année.

L'offre de parrainage à Réo est le fait de familles européennes. L'école est un droit constitutionnel, mais qui implique des coûts que les parents ne peuvent pas toujours honorer. Ils perçoivent le parrainage comme la solution à la prise en charge de la scolarisation des enfants. L'expression la plus souvent entendue quand on parle de la prise en charge de l'école est *« on n'a pas les moyens »*. L'activité économique principale à Réo est la production agricole au sein de laquelle le maraîchage prend une place particulière. Les faibles ressources familiales sont donc soumises à un arbitrage en fonction des priorités, mais aussi des habitudes. Elles constituent un facteur limitant pour la scolarisation des enfants.

Les stratégies

Compte tenu de cette faiblesse avouée de moyens, les parents privilégient l'inscription des enfants dans des structures de parrainage afin d'assurer leur scolarisation. Les enfants y sont recrutés selon deux critères : être orphelin ou avoir des parents indigents.

> *« Nous recrutons les orphelins, mais les parents viennent nous voir aussi pour nous déclarer leur situation. Il y a aussi que des enseignants peuvent nous approcher par rapport à la situation d'un élève »* (E.B., Responsable d'une structure de parrainage, Réo, 5/12/07).

[14] Sur le traitement des enfants dont la mère est morte pendant l'accouchement, voir H. Malo (mai 2008).

Certains parents déclarent leurs enfants orphelins ou se déclarent indigents, ou encore négocient avec les recruteurs pour obtenir ce statut afin que leurs enfants soient pris en charge. D'autres essaient de faire remplacer les orphelins qui leur sont confiés par les structures de parrainage par leurs propres enfants. En effet, ils arrivent que des enfants en difficulté recueillis par les structures de parrainage soient confiés à des parents proches. Ces derniers peuvent les mettre dans des situations qui ne leur permettent pas de suivre une bonne scolarité (privation de nourriture, emploi comme berger). Cela a des conséquences sur leur rendement scolaire, que les tuteurs font valoir pour proposer leur enfant à la place. Il faut noter que pour presque toutes les structures de parrainage, les résultats de l'enfant comptent dans la continuité de la prise en charge.

L'intervention de la mairie

Les fonds proviennent de partenaires européens. La mobilisation de ces bailleurs est devenue un enjeu pour l'éducation des enfants et pour les différentes organisations locales de parrainage. Les informations sur leurs partenariats et sur le nombre d'enfants réellement parrainés sont jalousement gardées. Les relations avec les services de l'Action sociale, bien que préférés à la mairie, sont limitées au rôle de tutelle administrative. Suite à une demande de la mairie de faire parvenir les listes des enfants parrainés avec les dates de naissance, l'année de début du parrainage, la filiation des élèves, un membre d'une structure de parrainage, après une seconde requête — jugée plus respectueuse que la première —, dit :

> *« … C'est à partir de ce moment que nous avons décidé de leurs envoyer la liste des enfants que nous parrainons mais sans détail »* (E.B., Responsable d'une structure de parrainage, Réo, 5/12/07).

L'intervention de la mairie arrive après la constitution de l'offre de parrainage des enfants pour leur scolarisation. Les autorités communales justifient la nécessité d'intervenir par l'opacité qui caractérise ce domaine. Pour le maire, la gestion du parrainage dans la commune manque d'organisation et de méthode :

> *« Nous avons pris le train en marche ; mais l'organisation n'était pas rationnellement faite »* (maire de la commune de Réo, Ouagadougou, 10/07/07).

Le maire dénonce par ailleurs les cas de doublons (plusieurs parrainages pour le même enfant) et le non-respect des critères de parrainage. Pour les parrainages prévus par exemple pour les trois premières années de scolarisation, on retrouve dans la liste des parrainés des enfants de CM1 et CM2, l'octroi de ressources non contrôlées à des collégiens, la non information de la mairie sur la nature et la qualité des aides matérielles reçues avec des exonérations de taxes obtenues grâce à la mairie.

Selon certaines associations de parrainage, l'action communale dans le domaine du parrainage est motivée par un besoin de contrôle de l'activité.

> *« … il faut dire que chaque homme qui dirige vient avec ses manières de voir et de faire. C'est ainsi que lorsque le nouveau locataire de la mairie est arrivé, il a tout de suite voulu avoir la mainmise sur les associations de parrainage »* (B. E., responsable de structure de parrainage, Réo, 29/11/07).

LES USAGES ET PERCEPTIONS DE L'OFFRE D'ÉDUCATION PRIMAIRE

L'implication des APE et AME : le cas des frais de scolarité

Les Associations des parents d'élèves (APE) et des mères éducatrices (AME) à Réo comme ailleurs au Burkina sont sollicitées pour apporter leur contribution à la réalisation des objectifs de l'éducation primaire. Ces associations ont été créées selon la loi n°10/92/ADP du 15 décembre 1992 portant liberté d'association au Burkina Faso et sont donc libres de fixer les cotisations de leurs membres. Elles ont pour rôle de sensibiliser et de mobiliser des parents pour l'inscription de leurs enfants à l'école, surtout les filles. La création des AME répond à une tendance générale de réduction de *« la domination masculine »* afin que les mères s'inscrivent également dans la logique de scolarisation des enfants. Les AME bénéficient de crédits pour développer des AGR. Mais dans la vie des écoles au quotidien, ce sont les APE qui sont les plus dynamiques. Dans le passé, l'APE d'une école était constituée uniquement par les parents ayant au moins un enfant inscrit dans cette école. Actuellement, toute personne qui le souhaite peut en faire partie. Cela permet, selon les autorités éducatives, de rassembler toutes les initiatives favorables autour du fonctionnement et du développement de l'école.

Les bureaux des APE sont plus ou moins sensibilisés au rôle qui est attendu d'eux :

> *« Notre rôle principal est d'être témoin du fonctionnement de l'école. Par rapport aux relations avec les parents d'élèves, nous tenons avec eux des rencontres au cours desquelles nous leur expliquons la place du parent dans la scolarisation de son enfant, c'est-à-dire comment il doit suivre son enfant »* (B.F., membre du bureau APE, ES/Secteur 5, Réo, 22/12/2007).

Pour les parents, les rencontres APE sont des lieux de collecte des cotisations. A Réo, la propension des parents à inscrire leurs enfants à l'école ne se conjugue pas forcément avec l'obligation de payer les frais de scolarité ou la participation aux activités de l'association :

> *« Si par exemple le directeur dit qu'il y a des travaux à faire, nous donnons l'information aux parents afin qu'ils sortent. Certains viennent, mais d'autres ne viennent pas. Il y a aussi les cotisations que nous percevons et qui restent dans la caisse des parents d'élèves. Nous sommes en 2007, les récoltes n'ont pas donné. Si on dit aux élèves de donner 200 F CFA pour faire par exemple une petite pharmacie, ce qui se fait partout, les parents ne peuvent pas s'en acquitter. On ne va pas leur en vouloir pour cela. Pour les cotisations des parents d'élèves, c'est un autre problème. Les gens ne payent pas »* (A.B., président APE de l'ES/Secteur 5, Réo, 22/12/2007).

L'investissement des parents dans le fonctionnement de l'école doit revêtir en principe plusieurs formes (investissements immatériels et matériels). Elle commence par la mobilisation pour l'inscription de leurs enfants à l'école, le suivi de leur scolarité, la réalisation de jardins scolaires et la tenue de la cantine (apport de céréales, bois, eau, préparation et service aux enfants). Ces investissements demandent de la part des parents des compétences et des moyens qu'ils n'ont pas toujours. Au vu des conditions de vie parfois précaires de certaines familles, de la structure de l'économie locale, de leur niveau d'éducation, la participation attendue se confronte à des limites objectives. De surcroît, la gestion politique des informations sur les différentes réformes contribue à semer la confusion dans la perception des parents.

« Mun warsè » : l'argent de la farine

L'ensemble de ces contributions et initiatives externes (intervenants) permet, mais insuffisamment, de faire face aux problèmes d'entretien du matériel (tables-bancs, chaises, tableaux, portes) et de compléments de fournitures (cahiers de préparation, craies, règles, etc.). Les contributions en espèces sont appelées par les responsables de l'éducation « cotisation des parents d'élèves », plutôt que frais de scolarité, pour souligner qu'elle est le fait des APE (voir plus bas).

Ces cotisations sont appelées [*mun warsè*] (« l'argent de la farine) en *lyèlé* par les parents. Pour eux, les frais de scolarité se résument donc aux frais pour la cantine scolaire[15]. Le paiement est perçu comme le prix d'un service délivré en sus de l'éducation, celui de l'alimentation de l'enfant à l'école. Pour tous les directeurs et membres des associations des parents d'élèves que nous avons rencontrés, dans les agglomérations où il n'y a pas de cantine scolaire, très peu de parents s'acquittent de ces cotisations. Pour certains, c'est même quand les parents voient les camions transportant les vivres arriver à l'école qu'ils se décident à payer. Les écoles se retrouvent donc sans ressources.

Dans certaines écoles, l'APE renvoyait temporairement les enfants dont les parents ne s'étaient pas acquittés de leur cotisation. Cependant, la loi d'orientation de l'éducation n'autorise pas le renvoi, même temporaire, pour défaut de cotisation des parents ou pour aucune autre raison (Art.6).

La mise en place de la gratuité

Avant l'annonce de la scolarisation gratuite par le Meba fin 2007, les contributions des parents en numéraire comportaient la cotisation des parents d'élèves et l'achat de fournitures scolaires. Le coût des fournitures est fonction de la classe et du nombre d'élèves à charge. La cotisation des parents d'élèves se situait entre 1 600 et 2 100 francs CFA pour les écoles publiques et jusqu'à 25 000 francs CFA pour les écoles privées. Pour les écoles publiques, ces frais se décomposaient en frais d'inscription (500 francs CFA), perçus pour les enfants arrivant au CP1 et aussi pour les cas de transfert d'un élève d'une école à une autre[16], en cotisation des parents d'élèves (1 000 francs CFA à 1 500 francs CFA) et en contribution pour le fonctionnement de la Ceb (100 francs CFA). Ces dernières fonctionnent sur les dotations du ministère et cette participation des parents d'élèves. Certaines écoles ne percevaient plus les frais d'inscription en conditionnant leur abandon à l'obligation pour les parents de payer la cotisation des parents d'élèves. Jusqu'à la rentrée scolaire 2006-2007, les écoles parvenaient à mobiliser tant bien que mal cette contribution.

Entre en vigueur la loi d'orientation de l'éducation qui rend gratuite l'éducation pour les enfants de six à seize ans pour l'année scolaire 2007-2008 :

> *« L'enseignement de base est gratuit. La gratuité exclut le versement d'une somme quelconque au titre des frais d'inscription et ce, tout le long de la période de scolarité obligatoire. Toutefois, la participation des communautés de base librement constituées et agissant en partenariat avec l'État et les collectivités territoriales est admise…»* (Loi d'orientation de l'éducation, Art.6).

La gratuité est proclamée et immédiatement invalidée dans le texte qui précède puisque le principe de la participation des communautés est maintenu. Il a entraîné deux types d'effets d'annonce, préjudiciables pour la qualité du service délivré :

- un effet géographique : dans la phase de lancement, la mesure ne concernait officiellement que quarante-cinq départements sur les trois cent cinquante que compte le pays. Dans le Sanguié, cette expérience était menée uniquement dans le département de Didyr, situé à environ une quarantaine de kilomètres de Réo. Selon le directeur provincial de l'enseignement de base et de l'alphabétisation du Sanguié, elle a entraîné une hausse de la demande scolaire. Cependant, le caractère de mesure test appliqué dans des communes pilotes a été rapidement balayé par des parents des communes voisines désireux d'obtenir tout de suite un accès plus favorable à la scolarisation de leurs enfants ;
- un effet sur la propension à payer des populations. Les parents ont cru (ou voulu croire) que la gratuité concernait l'ensemble du cursus scolaire primaire (frais d'inscription, cotisation des

[15] La politique nationale en matière de cantines scolaires a mobilisé différents bailleurs qui se sont partagé les zones d'intervention. Actuellement, la tendance est au retrait des subventions afin d'aboutir à des cantines prises en charge localement.

[16] Les parents d'un enfant, transféré d'une école à une autre, devaient payer une nouvelle inscription, en plus de la cotisation des parents d'élèves.

parents d'élèves, fournitures) et ont refusé de continuer plus longtemps à participer aux frais de scolarisation :

> *« Quand on dit que l'école est gratuite là, quelque part je me pose une question, parce que je me dis l'école a été construite en 95. Ça a été un don qui a demandé seulement qu'on ramasse les agrégats, la donatrice a construit l'école et recruté nos enfants pour les former. Je trouve que si on essaie de comprendre là, il y a une gratuité quelque part. On ne nous a pas demandé de construire… Mais maintenant, ils disent que l'école est gratuite, où est cette gratuité-là ? Je trouve même que ça a trompé la vigilance de certains parents. On a eu ici ces difficultés par rapport à cela. Ils ont crié partout que cette année l'école est gratuite : les livres, etc. Le cultivateur, quand il entend cela, le jour de la rentrée il envoie l'enfant à l'école, il ne paie pas de cahiers, ni de bics, ni l'inscription. Mais la gratuité, ce n'est pas ça ! »* (B.F., membre du bureau APE, ES/Secteur 5, Réo, 22/12/2007).

Les responsables d'école corroborent ces analyses :

> *« L'année passée, l'APE a réussi à faire que le maximum des enfants payent la cotisation des parents d'élèves. Le problème, c'est cette année qu'ils (les membres du bureau APE) ont beaucoup de problèmes à cause de l'annonce de la gratuité par notre ministère »* (B.A., directeur d'école, Réo, 02/07/08).

L'annonce de la gratuité a également créé des difficultés dans la collecte des contributions pour le fonctionnement de la Ceb. Cette année (2008), les inspections avaient demandé une contribution de 100 francs CFA par enfant, mais les écoles n'ont pas pu s'en acquitter. Par exemple à la Ceb de Réo 1, seule l'école protestante a reversé les 100 francs CFA par élève. La Ceb a enregistré une cotisation globale de 33 000 francs CFA pour une vingtaine d'écoles.

En outre, cette loi sur la gratuité des inscriptions s'est confondue avec l'entrée en vigueur de la réforme du système éducatif dans sa dimension « gratuité des manuels scolaires ».

> *« Dès la prochaine rentrée, nous allons mettre à la disposition de tous les élèves, de toutes les écoles primaires publiques et privées des manuels scolaires. C'est trois millions de manuels scolaires qui seront distribués gratuitement. Tous les enfants en âge d'aller à l'école pour les quarante-cinq départements seront admis au CP1… »* (O. Bonkoungou, ministre de l'Enseignement de base et de l'Alphabétisation, RFI, 02/08/07 :www.rfi.fr/actufr/articles/092/article_54764.asp).

L'abandon des frais d'inscription n'a pas été un problème puisque plusieurs écoles la pratiquaient déjà. Là où l'annonce de la gratuité a été une contrainte majeure, c'est qu'elle a entraîné avec elle l'abandon des cotisations des parents d'élèves. La conséquence immédiate a été les difficultés de fonctionnement des APE et de la rentrée des frais de fonctionnement des Ceb.

Un exemple permet d'illustrer ces difficultés.

L'école Réo Application

Située au secteur 1, l'école totalisait 567 élèves pour l'année scolaire 2007-2008. Cette école est très sollicitée par les parents à cause des bons résultats qu'elle atteint (Année scolaire 2006-2007, CEP : 57/58 admis, soit environ 98,28%, et l'entrée en sixième : 58/72 admis, soit environ 80,56%). Selon la directrice, avant cette année 2008 l'APE parvenait chaque année à un taux de recouvrement de plus de la moitié des cotisations. En plus l'APE percevait 600 francs CFA pour les inscriptions au CP1 et 1 000 francs CFA pour les transferts d'élèves.

> *« Avant ça même, nous, nous mettions les frais d'inscription au niveau du CP1 pour gonfler le budget et pouvoir subvenir à tous les besoins-là. Mais puisque eux ils ont dit qu'il n'y a même plus de frais d'inscription, nous avons éliminé cette partie-là. On a éliminé tout ça avec les inscriptions pour les transferts-là »* (Directrice de l'école Réo application, Réo, 04/06/08).

Cette année, sur les 567 élèves inscrits, seulement 163 ont payé. .

> *« Depuis que moi, je suis là, je n'ai jamais vu ça. Toujours au moins plus de la moitié paie. Mais cette année, c'est dur, les gens ont refusé de payer »* (Directrice de l'école Réo application, Réo, 04/06/08).

L'école pour se préparer au monde moderne et sortir du village

L'école est identifiée actuellement par les parents comme un moyen nécessaire *« pour que les enfants négocient de manière optimale leur intégration dans le monde moderne»* (Jacob et al., 2007 :44). A Réo, l'école remplit une fonction de justice entre les générations. Les parents pensent qu'il est de leur devoir d'inscrire leurs enfants dans une institution qui va les doter d'un capital intellectuel nécessaire pour se positionner dans la vie. S'ils réussissent, ils entretiendront en retour leurs ascendants devenus vieux. Au cas où les enfants ne réussiraient pas, les parents auront au moins accompli leur devoir :

> *« Nous n'avons pas eu la chance d'aller à l'école ; le monde avance et devient un monde du papier. Nous les (les enfants) mettons à l'école afin qu'ils soient des hommes du nouveau monde…On pense que si l'enfant ne comprend pas le français, il n'aura pas de boulot. On envoie les enfants à l'école pour être directeurs, docteurs, mais pas cultivateurs »* (B.B., parent d'élèves, Réo : 30/06/07)

L'idée que l'acquisition du capital culturel (langue française, diplômes) est nécessaire à l'entrée dans la vie moderne s'est généralisée et elle s'étend même aux catégories de la population qui ont dépassé l'âge de scolarisation. Il est courant d'entendre les personnes ayant largement dépassé l'âge de la scolarisation, surtout ceux qui ont été cuisiniers, jardiniers ou photographes en Côte-d'Ivoire parler de [*koudadi*][17].

> *« Aujourd'hui même le paysan cherche à être alphabétisé, il faut scolariser l'enfant, c'est bon. S'il est civilisé, c'est bon, il sait lire et écrire. L'école facilite le travail et aussi permet de voyager »* (B. M., président APE, Sandjé, 16/06/07).

Les écoles satellites : un changement de perception

Réo est une des localités de lancement des écoles satellites en 1995. La commune en compte huit de nos jours. Les écoles satellites sont présentées par leurs promoteurs (Unicef, association Construire une école pour le Sahel et Dpeba) comme des infrastructures demandées par les populations et prises en charge en partie par elles. On l'a vu, leur particularité est de proposer un enseignement qui commence en langue locale. Selon ses promoteurs, cela facilite l'apprentissage des significations et de chiffres dans la langue maternelle. A la fin du cursus des trois classes, l'élève est supposé avoir les mêmes compétences que les élèves des écoles classiques. Chaque école est en effet rattachée à une école mère située à une distance maximum de 5 kilomètres où sont envoyés les meilleurs élèves. Les autres sont orientés vers les CEBNF.

Des débuts difficiles

Les parents ont été peu favorables aux écoles satellites. Comme nous l'explique cet informateur, ils ont d'abord accepté l'implantation de ce type d'école faute de mieux. :

> *« Au départ, la Dpeba nous a proposé une école en nous disant que ce n'était pas une école comme les autres. Nous avons accepté parce que nous n'avions pas d'école. Si nous avions un choix à faire, nous choisirions une école classique. Nous avons accepté parce que nous n'avions pas le choix. Nous souhaitions avoir notre propre école parce qu'ailleurs il y a le problème de place et il faut tout un protocole pour y avoir accès. Il peut arriver qu'un village n'ait pas d'école, surtout quand ils n'ont pas les moyens ;*

[17] Une déformation de l'expression « cours d'adultes ».

sinon c'est souhaitable que chaque village ait son école » (B.B., paysan, 70 ans, Effoudjo, sect. 9, Réo, 30/06/07).

La langue locale dans l'enseignement des écoles satellites conduit les parents à considérer ces écoles comme des classes d'alphabétisation, qui s'opposent à la « vraie école », c'est-à-dire l'école classique en français :

« On dit de l'alphabétisation (lélew lécol) (« l'école lyele ») et on appelle l'école satellite (lélew lécol) » (B.A, membre d'un bureau APE, Réo, 16/05/07).

« On avait constaté que eux ils n'amènent jamais leurs enfants ici (l'école satellite de Toukon). On est donc allé tenir une rencontre là-bas, pour échanger. C'est ce qu'ils ont répété. Ils disent qu'ils ne peuvent pas envoyer leurs enfants pour apprendre le lyela, que voilà pourquoi ils amènent leurs enfants de l'autre côté. C'est ce qu'ils disent, que s'ils amènent leurs enfants à l'école, c'est pour apprendre le français et puis s'en sortir demain, mais si c'est pour encore venir leur apprendre le lyela, que ce n'est pas la peine » (B.A., secrétaire général APE, secteur 5, Réo, 22/12/07).

La méfiance des parents à l'égard des écoles satellites réside aussi dans le fait que les premiers enseignants des écoles satellites ont été recrutés dans les villages. Selon les villageois, ces enseignants issus du village n'avaient ni le comportement moral ni les qualifications adéquates :

« Avec nos frères qui sont sortis, il arrivait certaines fois qu'on les voie dans les cabarets. Alors que l'enseignant ce n'est pas ça » (B.A, membre d'un bureau APE, Réo, 16/05/07).

Enfin, l'insertion des enfants issus des écoles satellites dans le cursus classique est difficile. On nous a relaté des cas d'élèves transférés au CE2 classique qui, après les deux premiers mois de cours, se voyaient renvoyer au CP2 à cause de leurs trop grandes lacunes.

Le changement de perception des parents grâce à la « normalisation » des écoles satellites

Face à la réticence des parents pour les écoles satellites, les promoteurs de ces dernières ont engagé un processus de « normalisation ». Il consiste à faire en sorte que les élèves des écoles satellites poursuivent leur scolarité au-delà du CE1 dans la même école.

Certaines écoles satellites ont des classes multigrades. Elles ont le même directeur et c'est la même APE qui s'occupe des six classes. D'autres écoles bénéficient de la réalisation, dans la même cour, d'une école publique de trois classes (CE2, CM1, CM2) normalisant l'école satellite. Ces trois nouvelles classes constituent l'école mère. Elles accueillent les enfants issus de l'école satellite. On fait une distinction administrative entre les deux écoles : au secteur 3, où l'école mère a été construite en face de l'école satellite, on parle de « l'école secteur 3 satellite » et de « l'école secteur 3 publique ». Ce sont deux écoles distinctes avec chacune son directeur.

Aux yeux des parents, les écoles satellites « normalisées » deviennent des écoles à six classes « classiques » qui permettent aux enfants de passer l'examen du CEP.

Dans les deux cas, les élèves de l'école primaire satellite se retrouvent entre eux au CE2, sans élèves venant du classique. Ceci permet aux instituteurs d'avoir très peu d'élèves (une quinzaine en moyenne) et de pouvoir les suivre en augmentant leur niveau. Les enseignants reconnaissent en effet qu'à l'entrée au CE2 les élèves des écoles satellites ont de très bonnes capacités en calcul, mais beaucoup de lacunes en français et dans les autres matières :

« Quand les élèves arrivent au CE2, nous sommes obligés de reprendre le programme du CP2 classique. Mais comme le programme du CE2 est facile à appliquer, on prend le premier trimestre pour évacuer les sons et la phonétique du CP2 » (B.D., 13/06/07).

Cette configuration permet aux élèves d'obtenir de bons résultats aux examens puisque la totalité des élèves des écoles satellites des secteurs 3 et 9 a été reçue à l'examen du CEP de 2007/2008. Elle permet d'attirer les parents vers ce type d'école :

> *« Nous sommes aujourd'hui fiers de notre école ; nous ne savions pas que les enfants de l'école satellite pouvaient rejoindre l'école classique et faire le CEP »* (B.C., parents d'élèves, Réo : 30/06/07).

La justification légale du maintien des écoles satellites

L'éducation par les écoles satellites a été promue par des opérateurs privés et internationaux. Ces acteurs se sont pour l'essentiel retirés, laissant la charge des écoles à l'État. Malgré ces défections, les conseillers et les inspecteurs se cantonnent à la politique nationale d'éducation qui maintient jusqu'à présent le projet école satellite :

> *« On n'a pas supprimé le projet ES/CEBNF. Ça va arriver, peut-être que la force des choses va amener une évolution à ce niveau. Pour l'instant, ça y est dans le système. Si vous, à la base, vous travaillez à ne pas tenir compte des grands principes de fonctionnement de ce système-là, c'est sûr que vous travaillez à « saper » la politique nationale. Je crois que nous avons le devoir également de défendre cette politique et même de la construire là où ce n'est pas fait »* (B.M., inspecteur de Réo 2, 06/06/08).

Pour l'instant, il faut respecter les prescriptions du ministère et gérer au mieux les affectations des enseignants des écoles satellites. D'une part, il ne faut pas affecter des éducateurs non préparés dans le système :

> *« Il faut éviter d'envoyer dans ces genres d'écoles-là quelqu'un qui n'a pas de formation au niveau des ES, parce que le système est toujours en marche. La première, la deuxième jusqu'à la troisième année sont toujours conduites par le programme ES. Et s'il n'y a personne de formé, c'est sûr qu'ils ne pourront pas conduire le programme »* (M.B. inspecteur, 06/06/08, Réo).

D'autre part, il faut retenir les enseignants des ES qui font des concours d'intégration à la fonction publique, parce que quand ils réussissent ils demandent à quitter l'enseignement satellite et la localité :

> *« Il faut faire en sorte que tout ne soit pas transformé en écoles classiques, ça c'est très dangereux. Il faut toujours qu'il y ait quelqu'un du système-là au niveau de l'école. C'est ce que nous faisons dans les deux écoles. Nous avons deux écoles de ce genre, et même que dans l'autre école tous sont intégrés dans la fonction publique, tous les six maître ; c'est une école à six classes. Mais du fait qu'ils ont passé par là, du fait qu'ils connaissent très bien le système, nous, nous avons estimé que ça fait des atouts que de garder ce personnel-là sur place, même si par ailleurs ils peuvent tenir d'autres classes, notamment la 4e, la 5e et la 6e année, qui correspondent au CE2, CM1 et au CM2 du système classique »* (M.B. inspecteur, 06/06/08, Réo).

LES ENSEIGNANTS

Trois traits peuvent caractériser le métier d'enseignant à Réo : l'absence de grandeur, l'informalisation de la production du service et le repli sur la cité.

L'enseignement : des épreuves sans grandeur

Au cours de nos enquêtes sur l'éducation primaire à Boromo (voir Jacob et al, 2007), nous avions constaté que le métier d'enseignant était fait « *d'épreuves sans grandeur* » (Boltanski et Thévenot, 1991), les difficultés et les pressions diverses rencontrées par les enseignants dans l'exercice de leur travail

n'étant pas compensées par une reconnaissance sociale. Nos enquêtes à Réo confirment cette situation.

Tous les enseignants que nous avons rencontrés se plaignent de la mauvaise qualité et de la durée insuffisante des formations initiales et continues, des classes pléthoriques, de l'absence de fournitures, de logements en bon état. Ils jugent que leur salaire est trop bas. Ils estiment qu'ils ne sont pas défendus lorsqu'il y a un problème avec les parents d'élèves. En conséquence, ils font des concours pour quitter l'enseignement ou, s'ils restent, pour ne plus avoir à enseigner. Ils se font alors affecter dans leur administration comme secrétaire, statisticien, etc. Leur situation leur paraît d'autant moins enviable qu'ils la comparent à celle d'autres fonctionnaires tels que le personnel de santé, les douaniers, les policiers, qui ont de meilleurs traitements, bénéficient de formation continue et ont des occasions de compléter leurs salaires par des *per diem* ou par la corruption. En outre, ils se plaignent de la pression sociale des parents. Cette pression sociale s'exprime au moins de trois manières :

– La réussite des enfants aux examens.

> *« Moi, j'amène mon enfant à l'école, je vais le suivre, c'est-à-dire j'arrive à payer sa scolarité, je lui donne le nécessaire pour aller écrire à l'école. Maintenant j'attends de l'enseignant qu'il fasse tout pour que ce dernier-là parvienne au succès. Qu'il fasse tout pour que dans sa classe, même si ce n'est pas tous les élèves, que la moitié arrive à passer en classe supérieure, un travail acceptable, quoi. Mais qu'ils passent avec largement la moyenne. Par exemple, si on dit 10/20, selon moi - je parle de la moitié -, elle doit avoir au moins 13 ou 14… là, ça va ! » (B.A., membre du bureau APE, ES secteur 5, Réo, 22/12/07).*

– Leur présence dans les classes. Sur ce point les femmes sont plus soumises à la critique que les hommes :

> *« Parmi ceux qui sont là maintenant, il y a des dames. Vous savez, les femmes, surtout quand elles tombent enceintes ou quand elles ont un enfant, c'est difficile. Depuis l'année passée jusqu'à cette année, nous avons constaté des cas comme ça. Nous en parlons entre nous pour le moment, mais nous n'avons pas encore approché le directeur ou l'intéressée même. Elles sont souvent absentes, avec la grossesse, elles sont chaque fois malades. Par exemple dans la semaine on peut voir les enfants 3 ou 4 jours, il ne reste que très peu de jours de cours. Beaucoup de parents posent des questions et ils sont déçus »* (B.A., membre du bureau APE, ES secteur 5, Réo, 22/12/07).

– Leur ponctualité. Les parents reprochent à certains enseignants leur arrivée en retard dans les classes. Dans ces cas, le comportement des enseignants est comparé à celui de leurs collègues de l'enseignement privé :

> *« Certains enseignants passent vers 10 h pour aller à l'école. Les APE ne disent rien. Si tu parles on dit que tu es l'ennemi de l'enseignant. C'est pour cela qu'on préfère l'enseignement privé, là-bas c'est du sérieux »* (A. B., parent d'élèves, 18/06/07, Zoula).

L'informalisation de la production du service

Dans les écoles primaires, c'est au moment où tombent les résultats de fin d'année qu'on évalue le travail des enseignants. Les écoles et les enseignants sont appréciés en fonction de la qualité de l'enseignement dispensé, traduisible dans les résultats obtenus. Cependant, les directives politiques nationales de massification de l'éducation primaire vont à l'encontre de la recherche de qualité. Dans certaines classes pléthoriques, les élèves se retrouvent à sept sur des bancs prévus pour trois, avec un seul enseignant. La finalité de l'éducation primaire semble se limiter à recevoir le maximum d'enfants à l'école. Pour résoudre cette double contrainte (exigence de résultats et accès à l'éducation pour tous), nous avons repéré chez les enseignants au moins deux pratiques : l'une est conseillée et l'autre est officiellement interdite.

La classe de CM2 : vitrine de l'école

Pour les enseignants, toute l'organisation de l'école au niveau pédagogique a pour objectif de faire les meilleurs résultats en classe de CM2. Ce sont ces résultats qui permettent d'apprécier l'enseignant qui a en charge cette classe, mais aussi toute l'école. On note par exemple que l'ensemble des écoles procède lors du conseil de rentrée à une répartition des classes en misant sur la continuité. Un enseignant par exemple qui tient une classe de CP1 a des chances de la conduire année après année jusqu'au CM2. Parfois le CM2 est laissé à l'enseignant le plus apte, mais c'est l'ensemble des enseignants de la même école qui se relaient dans la classe de CM2 pour faire faire des exercices aux élèves et proposer des corrections. Ces investissements se font les jeudis afin de préparer les enfants à l'examen. Cette méthode permet aux autres enseignants, de proposer, d'une part, des solutions aux difficultés de l'enseignant titulaire, et, d'autre part, de le libérer de certaines charges (exercices et corrections) que le temps ne lui permet pas d'assurer de façon optimale.

« La cuisine interne »

Cette pratique consiste à s'arranger pour faire passer en classe supérieure uniquement les élèves méritants, sans tenir compte de l'avis émis par l'inspecteur contre les redoublements. Lors du conseil de classe, la moyenne retenue est la moyenne de référence. Les élèves ayant obtenu cette moyenne sont proposés au passage dans la classe supérieure. Les autres devront soit redoubler, soit être renvoyés à leurs parents sans tenir compte de l'obligation actuelle de scolarisation jusqu'à 16 ans. Les enseignants justifient cette dérogation à la règle en arguant du bien de l'enfant. Ils disent procéder ainsi pour lui faire gagner du temps en allant apprendre un métier.

En fin d'année scolaire, les enseignants établissent deux documents qui rendent compte du niveau de la classe. Il s'agit, d'une part, du mémorandum qui fait l'état des cours suivis et de ce qui reste à faire et, d'autre part, des propositions de passage et de redoublement. Les autorités éducatives acceptent le mémorandum mais rejettent les propositions de redoublement. Les propositions rejetées reviennent à l'école, mais l'enseignant n'en tient pas compte et fait redoubler les élèves identifiés comme incapables de passer en classe supérieure. A la rentrée suivante, aucune vérification n'est faite pour se rendre compte de la réalité des déclarations de fin d'année. De surcroît, les rapports des directeurs n'étant pas nominatifs et les mouvements de recrutement et de transfert d'élèves étant constants, la vérification est impossible.

> *« L'inspecteur nous dit de laisser passer tout le monde. Nous, nous tenons compte de notre résultat du conseil de classe. Il y a un enfant qui est venu pleurer parce qu'il avait 4,90, mais nous ne l'avons même pas regardé. Nous avons aussi le protégé d'un collègue qui est venu en transfert. Nous l'avons accepté en attendant ses bulletins. Quand nous les avons reçus, il avait 3 de moyenne. Nous avons décidé de l'exclure ; le collègue est intervenu. Nous lui avons expliqué la politique de l'école ; mais s'il s'engage à le suivre jusqu'à ce qu'il atteigne le niveau que nous voulons, il n'y a pas de problème. Il ne pouvait pas, donc il a compris »* (B. I., Réo, 13/06/07).

Deux données majeures peuvent expliquer la mise en œuvre de cette « cuisine interne ». D'une part, l'État burkinabè cherche à améliorer ses performances en matière d'indice du développement humain promu par le Pnud. Cela a entraîné la fixation des taux de redoublement et d'exclusion inférieurs ou égaux à 10%. Sur le terrain, il est tout simplement dit aux enseignants de ne pas faire redoubler ou de ne pas renvoyer. Mais, dans les propositions de fin d'année, le taux de 10% est présenté comme le seuil du tolérable par les inspecteurs. D'autre part, depuis 1997, les autorités éducatives ont décidé de récompenser les enseignants méritants, c'est-à-dire ceux qui ont de bons résultats en classe, notamment au CM2. Ils peuvent être décorés, recevoir des cadeaux (motocyclette…). Ces formes de reconnaissance ont galvanisé l'ardeur des enseignants et ont entraîné une nouvelle organisation dans les écoles. Les enseignants ont développé la cuisine interne que nous avons décrite plus haut, cette *« fraude »*, selon les termes d'un inspecteur, qui contribue cependant à produire la qualité de l'enseignement, quasi inatteignable avec les classes pléthoriques,

l'insuffisance de la formation initiale, le refus par les enseignants de suivre des formations continues qui ne sont pas accompagnées de *per diem*[18]. Paradoxalement, dans ce contexte, ce sont les écoles qui respectent les normes officielles qui se retrouvent avec des résultats qui ne leur permettent pas d'être bien appréciées administrativement :

> *« Nous avons eu des résultats catastrophiques l'année dernière, si bien que nous avons procédé à des réaménagements ; les autorités font leur travail en appliquant les textes et nous, nous faisons le nôtre. On se comprend, mais nous ne devons pas le dire officiellement »* (K. T., Réo, 08/06/07).

La dépendance du système formel d'éducation vis-à-vis des pratiques informelles des enseignants se manifeste clairement dans le fait que la « cuisine interne » est connue et tolérée par les responsables locaux.

Le logement des enseignants : le repli sur la cité

Chaque année, la Dpeba du Sanguié demande au ministère la construction de nouveaux logements. Cependant, nous avons constaté à Réo que plusieurs logements destinés aux enseignants n'étaient pas occupés, bien qu'en bon état. La plupart des enseignants qui travaillent dans la périphérie de Réo, élisent domicile dans cette ville. Ceux qui sont à Réo logent presque tous à Koudougou.

> *« A l'école X, un seul enseignant dort au village. Il occupe d'ailleurs un logement de l'autre école alors qu'il n'y enseigne pas »* (A. B., parent d'élève 18/06/07, Zoula).

> *« Dans notre village, il y a six logements construits, trois sont en dur et trois en banco, dont deux en mauvais état, mais aucun enseignant ne dort là. Cette année seulement le maître de CM2 dort là 3 ou 4 jours par semaine. Ces absences ne sont pas justifiées. Le bureau APE a saisi l'inspecteur pour les cas d'absence »* (B. M., président APE, Sandjé, Réo, 16/06/07).

L'administration scolaire n'ignore pas ces questions, qui se répercutent sur la qualité du travail des maîtres :

> *« Nous, on connaît le problème ici, les gens logent à Koudougou et ils veulent aller servir dans les villages. Vous comprenez ? Sinon il y a des logements dans certaines écoles…. Moi, je pense qu'ils veulent la lumière, ils veulent le goudron à Koudougou, mais le travail d'abord. Quand tu choisis d'aller dormir à Koudougou, tu fais tout pour être à l'heure ; et d'ailleurs les parents nous ont dit qu'ils ne sont jamais à l'heure. Les samedis ils ne font pas cours ; quand les enseignants viennent tôt, c'est 9h ! Imaginez des cours qui devraient démarrer à 7h30 que les gens commencent à 9h ; une heure et la recréation intervient.* Le soir ils sont obligés de partir à 16h parce qu'ils ont du chemin » (*B.G., CPI, Réo, 29/05/07).*

Deux phénomènes peuvent expliquer cette situation :

- Les institutrices sont particulièrement réticentes à occuper les logements de fonction. La peur d'être agressée est souvent évoquée, mais aussi pour celles qui sont mariées, le refus du mari d'accompagner sa femme dans son logement de fonction.

  > *« Moi, je ne suis pas venue loger à l'école parce que mon mari n'accepte pas que moi je l'héberge. Il fait partie de la chefferie. Je le lui ai proposé, mais il m'a répondu que si je voulais je n'avais qu'à aller toute seule. Mais cela veut dire pour lui qu'il allait me quitter si je partais habiter seule »* (A.K., enseignante, Réo, 22/12/07).

- Le second phénomène est d'ordre sociologique et pourrait être qualifié de repli sur la cité. Nous voyons dans cette volonté de résidence en ville des stratégies de construction de carrière et de recherche de bien-être pour leurs familles. La ville est le lieu où peut se négocier une affectation,

[18] Au motif que les enseignants (1/3 des fonctionnaires) sont trop nombreux pour que leurs *per diem* puissent être pris en charge par l'État.

où on peut développer une activité annexe (commerce par exemple), où les enfants peuvent avoir accès aux meilleures écoles (maternelle, école privées). De plus, si l'enseignant n'est pas logé par l'école, il touche une indemnité de logement. Ces indemnités sont fonction du classement catégoriel. Un enseignant de la catégorie "C" a droit à une indemnité de logement de 8 500 francs CFA, celui de la catégorie « B », à 20 000 francs CFA et celui de la catégorie « A » à 30 000 fra,cs CFA. Certains enseignants préfèrent bénéficier de ces indemnités plutôt que d'occuper des logements en mauvais état. C'est sur la base de leur feuille de paie (indemnités comprises) qu'ils peuvent obtenir un crédit bancaire, nécessaire pour financer un moyen de transport ou une maison.

CONCLUSION

L'implantation de la mission catholique à Réo a favorisé l'adhésion des populations à l'éducation primaire. Elles ont développé une perception favorable à la scolarisation des enfants. En outre, à Réo, l'éducation primaire est soutenue par un ensemble d'intervenants externes. Cette adhésion se traduit de nos jours par une forte demande de scolarisation. Le TBA était estimé à 83,1% en 2006/2007.

Cependant, plusieurs facteurs se conjuguent pour limiter la prise en charge de la scolarisation des parents : état de précarité et de pauvreté, mais aussi et surtout conséquences négatives des effets d'annonce de la gratuité. Ceux-ci ont surtout contribué à multiplier les inscriptions d'élèves et entraîné un refus de cotiser de leurs parents. L'introduction de plusieurs innovations en même temps (gratuité, annonce sur les livres scolaires, changement des quotas de participation aux frais de fonctionnement de la ceb, etc.) a créé un brouillage des règles préjudiciable au service.

La commune de Réo est le dernier acteur à prendre place dans l'arène scolaire. Elle entend réguler l'offre de parrainage en éducation mais paraît moins entreprenante par exemple sur le financement de l'hébergement, de la restauration et du transport des enfants et enseignants lors de l'examen du CEP[19]. La gestion de l'éducation comme service public local est d'ailleurs entièrement à construire.

A Réo, la perception populaire voit en l'école le moyen de sortir du village ou du quartier afin de s'insérer dans la modernité. Cette perception de l'école a entraîné une sélection des offres scolaires. L'offre la mieux perçue est l'école classique. Malgré le changement de perception qui intervient après la « normalisation » des écoles satellites, le départ des enseignants affectés à ces écoles semble programmer la fin de ce type d'offre.

L'agent d'interface qu'est l'enseignant est aujourd'hui pris dans ses projets de réalisation personnelle. Il exprime des besoins d'être logé en ville, d'avoir accès aux médias, à la formation, à de meilleures écoles pour ses enfants. Il y a un hiatus entre la manière dont les enseignants des années 70-80 se représentaient leur rôle et les enseignants actuels. Les fonctionnaires actuels sont des fonctionnaires « indifférents » qui estiment ne pas avoir à porter sur leurs seules épaules le « projet de civilisation » de l'État ou les espoirs de grandeur des villages, qui continuent à considérer que le service public scolaire c'est à la fois l'enseignement dispensé, les diplômes délivrés mais aussi la présence au village des enseignants, logeant dans des logements de fonction que les villageois ont souvent contribué à bâtir de leurs mains. En conclusion, nous livrerons les propos d'un inspecteur exprimant son impuissance à maintenir plus longtemps cette vision du service public face aux revendications de liberté individuelle de ses instituteurs :

[19] Depuis la décentralisation intégrale de 2006, les inspecteurs soumettent à la mairie un budget de prise en charge des élèves qui viennent de toute la commune pour se soumettre à l'examen du CEP à Réo. Ils sont accompagnés par des enseignants qui sont aussi pris en charge.

« Permettez-leur quand même d'aller vivre en centre urbain, on ne peut pas leur interdire ça. Ce sont les commodités qui sont recherchées, oui, on ne peut pas vraiment leur interdire ça, et moi, je ne peux pas. J'accepte qu'ils aient la liberté de choisir leur lieu de résidence, comme tout bon fonctionnaire. Tout bon fonctionnaire c'est ça. Il n'y a pas de raison qu'on oblige l'enseignant, parce qu'il est enseignant, à demeurer dans son école. »

BIBLIOGRAPHIE

Ouvrages, articles et mémoires

Bazié, J.A., 2001, L'action missionnaire en pays lyéla : les œuvres sociocaritatives et éducatives de la mission catholique (1912-1967), mémoire de maîtrise, UFR/Département d'histoire et d'archéologie, Université de Ouagadougou, 152 p.

Boltanski L., Thévenot L., 1991, De la justification. Les économies de la grandeur. Paris, Gallimard, 483p.

Compaoré, M., 2003, « La réforme de l'éducation catholique au Burkina Faso », *Cahiers d'Études Africaines*, XLIII (1-2), 169-170, pp.87-98.

Vieille-Grosjean, H. 1999, « Eduquer aujourd'hui en Afrique ? », *Le Portique,* Numéro 4-, Eduquer : un métier impossible ? [en ligne]URL : http://leportique.revue.org/document267.html, .consulté le 11 juin 2008 .

Kobiané, J-F., 2006, *Ménages et scolarisation des enfants au Burkina Faso. A la recherche des déterminants de la demande scolaire*. Louvain-la-Neuve : Bruylant-Academia, 306 p.

Rapports

Burkina Faso, MATD, commune de Réo, Plan communal de développement (PCD) de Réo 2004-2009, Rapport provisoire, AAPUI-AGENCE AXIALE, juillet 2004, 108 p. + annexes

Burkina Faso, MED, INSD, Les résultats provisoires du Recensement Général de la Population et de l'Habitat de 2007, INSD, Avril 2007, 51 p.

Burkina Faso, MASSN, MEBA, MESSRS, Réforme du système éducatif du Burkina Faso (projet), Mai 2006, 33 p + annexes.

Ceb de Réo 2, Rapport de rentrée, 2006/2007, 9 p.

Jacob, J.P. et al. 2007, Les services publics à l'échelle locale. Education primaire, action sociale, santé, et approvisionnement en eau dans la commune urbaine de Boromo (Province des Balé, Burkina Faso), Etude n°17, Laboratoire Citoyennetés, 133 p.

Textes réglementaires du Burkina Faso

RdBF, 1987, Zatu n°AN IV-137/CNR/PRES du 21 mai 1987 portant érection de localités en communes de moyen exercice.

RdBF, 1992, Loi n°10/92/ADP du 15 décembre 1992 portant liberté d'association au Burkina Faso.

RdBF, 1993, Loi n°004/ADP du 12 mai 1993 portant érection de communes de plein exercice.

RdBF, 1996, Loi n°013/96/ADP du 09 mai 1996 portant loi d'orientation de l'éducation.

RdBF, 2003, Arrêté n°2003-00143/MEBA/SG du 5 juin 2003 portant Organisation et fonctionnement des directions provinciales de l'enseignement de base et de l'alphabétisation et des circonscriptions d'éducation de base.

RdBF, 2004, Loi n°055-2004/AN du 14 avril 2004 portant Code général des collectivités territoriales au Burkina Faso et textes d'application.

RdBF, 2006, Décret n°2006-209 du 1er avril 2006 portant Transfert des compétences et des ressources aux communes urbaines, dans les domaines du préscolaire, de l'enseignement primaire, de la santé, de la culture, de la jeunesse, des sports et des loisirs.

RdBF, 2007, Loi N° 013-2007/AN 5 septembre 2007 portant Loi d'orientation de l'éducation.

RdBF, 2007, Décret 2007-540/PRES promulguant la loi n°013-2007/AN du 30 juillet 2007 portant Loi d'orientation de l'éducation.

Études Recit

Novembre 2008

Étude n° 1	L'organisation des chances de vie dans la décentralisation burkinabè. Programme de recherche RECIT, 2004, 16 p.
Étude n° 2	Les investissements des ruraux en milieu urbain. L'exemple des lotissements à Boromo et Siby (Province des Balé, Centre-Ouest du Burkina Faso), Delphine Langlade, J.-P. Jacob, 2004, 43 p.
Étude n° 3	La mobilisation physique et financière dans le cadre du développement local : Exemples pris dans les provinces du Bazéga, du Boulgou et du Zoundwéogo (Centre-Sud du Burkina Faso) Maurice Yaogo, 2004, 51 p.
Étude n° 4	La mobilisation financière dans la commune de Boromo (Province des Balé, Centre-Ouest du Burkina Faso), Tonguin Sawadogo, 2004, 42 p.
Étude n° 5	Les prélèvements locaux dans la commune de Boromo : Une analyse des perceptions et des pratiques d'acteurs, Mahamadou Diawara, 2004, 19 p.
Étude n° 6	Sécurité foncière, bien commun, citoyenneté. Quelques réflexions à partir du cas burkinabè, Jean-Pierre Jacob, 2005, 27 p.
Étude n° 7	Les prélèvements en milieu rural. Les contreparties pour l'accès à la terre dans les zones de vieille colonisation et de nouveaux fronts pionniers (ouest et extrême ouest Burkina Faso), Mahamadou Zongo, 2005, 28 p.
Étude n° 8	« L'État n'est le père de personne ! ». Étude longitudinale de la mise en œuvre d'un lotissement dans la commune de Boromo (Province des Balé, Centre-Ouest du Burkina Faso). 1ère partie (2002-2005), J.-P. Jacob, J. Kieffer, L. Rouamba, I. Hema, 2005, 57 p.
Étude n° 9	La grandeur de la cité. Migrations et reproduction politique dans trois villages moose de la vallée du Mouhoun (Burkina Faso), Luigi Arnaldi di Balme, 2006, 46 p.
Étude n° 10	Partenaires ou citoyens ? La parafiscalité à Dédougou (Province du Mouhoun, Burkina Faso), Mahamadou Diawara, 2006, 23 p.
Étude n° 11	Approche sociologique de l'offre et de la demande de soins de santé. L'exemple des injections dans la ville de Ouagadougou (Burkina Faso), Rachel Médah, 2006, 23 p.
Étude n° 12	La question de l'équité dans l'accès aux soins de santé au Burkina Faso. Le point de vue de quelques infirmiers et membres des comités de santé, Valery Ridde, 2006, 36p.
Étude n° 13	« Si tu as les feuilles, tu fais la loi !» Représentations et pratiques des jeunes Ouagalais pendant la campagne présidentielle de 2005 (Burkina Faso), Julien Kieffer, 2006, 20 p.
Étude n° 14	Un unanimisme politique presque parfait. Les élections municipales du 23 avril 2006 dans trois communes de la province des Balé (Centre-ouest, Burkina Faso), Jean-Pierre Jacob, 2006, 38 p.
Étude n° 15	Citoyenneté locale et citoyenneté formelle. La délivrance des pièces d'état civil à Boromo (province des Balé) et à Réo (province du Sanguié), Houodiè Malo, Rachel Médah, 2007, 46 p.
Étude n°16	De la cour à la rue. Ethnographie de l'assainissement dans deux petites villes du Burkina Faso (Réo, Boromo). Anne-Lise Granier, Issouf Hema, Peter Hochet, 2007, 49 p.
Étude n°17	Les services publics à l'échelle locale. Éducation primaire, action sociale, santé, et approvisionnement en eau dans la commune de Boromo (Province des Balé,

	Burkina Faso). Jean-Pierre Jacob, Issouf Héma, Peter Hochet, Malo Houodié, Rachel Médah, Sayouba Ouédraogo, 2007, 133 p.
Étude n°18	Le « prix de la vie ». Impôts et taxes dans la commune de Sirakorola (Cercle de Koulikoro, Mali). Mahamadou Diawara, 2007, 27 p.
Étude n°19	La communalisation intégrale au Burkina Faso. Élections municipales et reconfiguration des arènes locales dans le Ganzourgou, Mahamadou Diawara, 2007, 18 p.
Étude n°20	Gestion des déchets et assainissement à Fada N'Gourma : deux réalités, un récit. Laure Albigès, 2007, 39 p.
Étude n°21	Analyse du système de Santé de Réo (province du Sanguié, Burkina Faso). Rachel Médah, 2008, 37p.
Étude n°22	Problèmes sociaux et assistance publique à Réo (pays lyèle, Burkina Faso), Malo Houodié, 2008, 35p.
Étude n°23	Les services de l'assistance publique. L'exemple de Koudougou, Salam Kassem, 2008, 35p.
Étude n°24	Les services de l'eau dans la commune de Réo (province du Sanguié, Burkina Faso), Romaine Konseiga, 2008, 30p.
Étude n°25	L'éducation primaire dans la commune de Réo (province du Sanguié, Burkina Faso), Issouf Héma, 2008, 26 p.
Étude n°26	« Le grand marché de Ouahigouya. Perceptions et usages d'une infrastructure marchande », Pierrick Leu, 2008, 30p. En préparation.
Étude n°27	« L'approvisionnement en eau à Kongossi », Cyprien Kaboré, 2008, 30p. En préparation.
Étude n°28	« L'État n'est le père de personne ! ». Étude longitudinale de la mise en œuvre d'un lotissement dans la commune de Boromo (Province des Balé, Centre-Ouest du Burkina Faso). 2ème partie (2005-2008), Jean-Pierre Jacob, Luigi Arnaldi di Balme et Issouf Yao, 2008, 35p. En préparation.

Schweizerische Eidgenossenschaft
Confédération suisse
Confederazione Svizzera
Confederaziun svizra

**Direction du développement
et de la coopération DDC**