

# **La société civile et la gouvernance de l'éducation au Burkina Faso : Un partenariat ou la co-optation?**

**L'ébauche pour discussion**

**Richard Maclure, Professeur (l'Université d'Ottawa)  
Benoît Kabore, Professeur (l'Université de Ouagadougou)  
Colette Mvoto Meyong (Candidate du doctorat, l'Université d'Ottawa)  
Daniel Lavan (Candidat du doctorat, l'Université d'Ottawa)  
& Karen Mundy, Professeure agrégée (OISE/UT)**

**Comparative and International Development Centre, OISE/UT  
[civilsocietyandeducation@gmail.com](mailto:civilsocietyandeducation@gmail.com)**

**Faculté d'éducation, l'Université d'Ottawa**

**Les études de cas sont disponibles sur le site web du projet:  
[http://cide.oise.utoronto.ca/civil\\_society/](http://cide.oise.utoronto.ca/civil_society/)**

**Ce projet de recherche fut subventionné par l'OISE-UT, l'ACDI, le CRDI,  
et l'Université d'Ottawa**

## **Burkina Faso : tour d'horizon politique et économique**

### *Le mouvement vers la gouvernance constitutionnelle démocratique*

Le Burkina Faso est un pays enclavé du Sahel, une région de l'Afrique de l'Ouest, qui a une population estimée à 13,5 millions d'habitants, dont environ 56 p. 100 sont âgés de moins de 18 ans. Bien que l'Etat ait toujours été fortement centralisé au Burkina Faso, les efforts visant à mettre en place une démocratie constitutionnelle remontent à la Première république présidentielle (1960-1966) de Maurice Yaméogo, créée au moment de l'Indépendance, en 1960. En 1966, la déception et le désarroi ont abouti au renversement de la Première république, qui fut suivie de quatre années de régime militaire sous la direction du lieutenant-colonel Sangoulé Lamizana. En 1970, une nouvelle constitution et un nouveau régime parlementaire ont vu le jour et l'élection générale subséquente a été remportée facilement par le parti de Sangoulé Lamizana, redevenu civil. La Deuxième république a elle-même connu des difficultés en raison de querelles politiques qui ont paralysé les rouages parlementaires et entravé une gouvernance efficace. L'armée est intervenue à nouveau en 1974, mettant un terme à la politique des partis et au régime civil. Pourtant, l'opposition à un régime militaire fut telle qu'une nouvelle constitution a été rédigée en 1977. Un système tripartite s'est alors mis en place et des élections présidentielles eurent lieu en 1978, le général Lamizana étant à nouveau élu, cette fois comme président de la Troisième république. Mais encore une fois, les luttes politiques, s'ajoutant aux rumeurs de corruption en haut lieu, ainsi qu'une série de grèves générales menèrent à un coup d'état dirigé par l'armée. Suivit une décennie de régime militaire turbulent, caractérisée par de violents soulèvements, et le projet révolutionnaire du capitaine Thomas Sankara qui favorisait une mobilisation paysanne en opposition aux élites politiques, traditionnelles et syndicales en place.

Avec l'assassinat du capitaine Sankara en 1987, le nouveau gouvernement militaire du capitaine Blaise Compaore a « rectifié » le cours de la révolution en mettant un terme au radicalisme autocratique et en ouvrant la voie au retour graduel à un débat public relativement libre et à une gouvernance civile par scrutin. En 1991, une nouvelle constitution a été adoptée et Blaise Compaore fut élu président. L'année suivante, des élections générales eurent lieu et le parti du président Compaore, L'Organisation pour la Démocratie et le Progrès – Mouvement du Travail (ODP-MT), a remporté 78 des 107 sièges de l'Assemblée nationale.

Tout au long de la dernière décennie et demie, malgré de brefs épisodes d'agitation, le gouvernement du Burkina Faso a été marqué par l'évolution d'un régime démocratique de partis

politiques, le développement d'une économie axée sur le marché qui demeure néanmoins fortement tributaire de l'aide étrangère, et un élargissement de la participation de la société civile à l'administration et à la prestation des services sociaux. Cette période se caractérise aussi par un pouvoir présidentiel centriste, où le parti dominant, l'ODP-MT, a systématiquement remporté les élections municipales (de 1995 et de 2006) avec de fortes majorités, ainsi que l'élection générale de 1997. Le président Compaore a été reporté au pouvoir à l'élection présidentielle de 1998 et, à nouveau, en 2005 pour un mandat de cinq ans. En avril 2006, les élections municipales ont permis de mettre en place des administrations élues dans 302 communes rurales nouvellement créées et, en mai 2007, il y a eu une élection générale pour combler les sièges à l'Assemblée nationale.

Dans l'ensemble, malgré les préoccupations au sujet du caractère divisif d'un régime politique de partis et les rumeurs persistantes de corruption en haut lieu (particulièrement répandues après l'assassinat d'un journaliste politique de premier plan par des éléments de l'entourage du Président), plus d'une décennie de régime électoraliste témoigne de la stabilité relative de la progression de la démocratie constitutionnelle et du dynamisme de la société civile et du débat politique au Burkina Faso.

### La décentralisation

Depuis le début des années 90, parallèlement à l'évolution politique, toute une série de mesures ont favorisé la décentralisation progressive de l'autorité administrative vers les régions, les provinces et les communes au Burkina Faso. La création du Service d'Appui à la Gestion et au Développement Communal (SAGEDECOM) et du Fonds de Démarrage des Communes (FODECOM) visait à favoriser l'essor et la consolidation de communes dotées d'une administration autonome. (Voir, à l'appendice 1, la carte géographique des 45 provinces du Burkina Faso). Le processus de décentralisation a été renforcé par l'adoption, en 1998, de la *Loi de Décentralisation*, qui stipulait que : « ...la décentralisation constitue l'axe fondamental d'impulsion du développement et de la démocratie. La décentralisation consacre le droit des collectivités territoriales et des collectivités locales à s'administrer librement et à gérer leurs affaires propres en vue de promouvoir le développement à la base et de renforcer la gouvernance locale ». (*Loi de Décentralisation*, article 2). En outre, la loi précisait que : « La décentralisation doit être accompagnée d'une déconcentration adéquate des services de l'Etat dans le but de renforcer les capacités d'action des collectivités locales. » (Article 3) La loi énumère par ailleurs

les sources de recettes spécifiques (impôts, droits, etc.) qui sont affectées aux budgets des provinces et des communes, ainsi que les responsabilités imparties à chaque palier administratif.

A l'heure actuelle, les paliers administratifs provincial et communal sont tous deux régis par des conseils élus pour des mandats de cinq ans et dont le président est élu par scrutin interne. Les deux paliers ont le mandat général de définir les orientations du développement dans la province / commune, conformément aux grands objectifs de la politique nationale. Les communes urbaines ont un statut spécial et sont divisées en arrondissements communaux.

**Tableau 1 : Organisation territoriale du Burkina Faso (2006)**

| Région            | Provinces | Communes urbaines | Communes rurales |
|-------------------|-----------|-------------------|------------------|
| Boucle du Mouhoun | 6         | 6                 | 41               |
| Cascades          | 2         | 3                 | 14               |
| Centre            | 1         | 1                 | 0                |
| Centre-Est        | 3         | 6                 | 24               |
| Centre-Nord       | 3         | 3                 | 26               |
| Centre-Ouest      | 4         | 4                 | 35               |
| Centre-Sud        | 3         | 3                 | 17               |
| Est               | 5         | 5                 | 22               |
| Hauts-Bassins     | 3         | 3                 | 18               |
| Nord              | 4         | 4                 | 23               |
| Plateau Central   | 3         | 3                 | 17               |
| Sahel             | 4         | 4                 | 23               |
| Sud-Ouest         | 4         | 4                 | 25               |
| <b>Total</b>      | 13        | 45                | 285              |

*La situation économique et budgétaire : croissance incrémentale, PPTE et CSLP*

Le Burkina Faso est l'un des pays les plus pauvres du monde, avec un PNB par habitant d'environ 400 dollars US et une économie rurale non diversifiée pour l'essentiel et qui se caractérise surtout par une agriculture à forte intensité de main-d'œuvre (ACDI, 2004). En 2003, on estimait que 46,4 p. 100 de la population vivait dans un état de pauvreté absolue, selon les normes internationales ; en 2005, le Burkina Faso se classait au 175<sup>e</sup> rang parmi 177 pays selon l'Indice du développement humain du PNUD (PNUD, 2004). Avec des ressources naturelles et une pluviosité limitées, de même qu'une forte dépendance à l'égard des exportations de coton comme source de devises étrangères, l'économie du Burkina Faso demeure vulnérable aux chocs externes et climatiques. La crise économique et politique qui sévit en Côte d'Ivoire a aussi pesé lourd sur l'économie burkinabée par suite de la perturbation des voies d'approvisionnement, des

coûts de transport élevés, de la perte de marchés et de la baisse des transferts de fonds des personnes travaillant à l'étranger.

Malgré ces contraintes, le Burkina Faso a enregistré au cours des dix dernières années une croissance économique raisonnablement stable. Depuis 1994, le produit intérieur brut (PIB) a augmenté de plus de 5 p. 100 annuellement, tandis que le revenu réel par habitant progressait de 20 p. 100 et que le nombre de personnes vivant sous le seuil de pauvreté absolue était en régression, passant de 54 p. 100 en 1998 à environ 42 p. 100 en 2006.

**Tableau 2 : Certains indicateurs économiques et sociaux (1995 et 2005)**

| <b>Indicateur</b>   | <b>1995</b> | <b>2005</b> |
|---|-------------|-------------|
| Croissance du PIB réel  | 6,3         | 7,1         |
| Revenu par habitant   | 240         | 400         |
| Dette extérieure (% du RNB)                                       | 51,95       | 40,8 (2004) |
| Ratio du service de la dette (exportations / service de la dette) | 23          | 24,7        |
| Incidence de la pauvreté (% sous le seuil national)               | 54,6 (1998) | 42 (2006)   |
| Inscriptions brutes au primaire (%)                               | 39,6        | 56,8        |
| Inscriptions brutes au secondaire (%)                             | 7,2 (1990)  | 15,5        |
| Population (en millions)  | 9,8         | 13,2        |

Signe de sa bonne performance économique, le Burkina Faso a bénéficié des programmes d'allègement de la dette durant la dernière décennie. En 1997, le pays est devenu admissible à un allègement de sa dette dans le cadre de la première initiative PPTE. Par la suite, il a renouvelé son admissibilité à l'Initiative PPTE améliorée de juin 2000, à des conditions fixées par la Banque mondiale et le FMI. La situation du Burkina Faso au chapitre de l'allègement de la dette s'est encore améliorée en 2006 lorsque le pays est devenu admissible à l'initiative multilatérale de réduction de la dette, qui a mené à l'annulation des créances en cours avec la Banque mondiale, le FMI et la Banque africaine de développement.

De même, le Burkina Faso est devenu l'un des premiers pays en développement à élaborer un Cadre stratégique de lutte contre la pauvreté (CSLP), qui a été ratifié en 2000. Les points saillants du CSLP sont la réforme du climat d'investissement, l'intensification des partenariats publics-privés pour les infrastructures et le développement énergétique, ainsi que la décentralisation administrative et budgétaire. Ce document a joué un rôle clé dans l'établissement d'un cadre de coordination et d'amélioration de l'efficacité de l'aide étrangère. Dans un effort visant à harmoniser les initiatives des organismes étrangers à la stratégie de réduction de la pauvreté du Burkina Faso et à rendre plus prévisibles et à mieux faire harmoniser les flux d'aide, plusieurs

organismes donateurs – ou partenaires techniques et financiers (PTF) comme on les appelle couramment – versent dorénavant une aide budgétaire directe à divers secteurs sociaux, notamment la santé et l'éducation.

### **L'éducation au Burkina Faso : vue d'ensemble**

En dépit d'une performance économique progressivement plus stable, les contraintes qu'imposent au Burkina Faso des ressources limitées et un taux annuel de natalité de plus de 2 p. 100 ont sérieusement gêné les efforts déployés par le gouvernement pour étendre et améliorer le système d'enseignement au pays. Entre 1960 et 1980, les gouvernements successifs ont régulièrement affecté une part importante du budget du secteur public à l'éducation. Pourtant, au milieu des années 80, l'effet conjugué de faibles revenus, de la hausse des coûts sociaux récurrents et de l'aggravation des déficits budgétaires dans le contexte d'une économie reposant essentiellement sur une agriculture de subsistance a obligé les autorités à adopter un Programme d'ajustement structurel (PAS) pour réduire la taille du secteur public et les dépenses de l'Etat, notamment en éducation. En 1990, le budget consacré à l'éducation représentait 17,5 p. 100 de l'ensemble des dépenses publiques, ce qui équivalait à une baisse de 8,5 p. 100 par rapport à 1984, tandis que les dépenses par école primaire étaient inférieures à leur niveau de 1980 (UNESCO, 1993a).

Néanmoins, depuis le début des années 90, les engagements pris au lendemain de la Conférence de Jomtien sur l'Education pour tous (EPT) et l'intensification de l'aide internationale à l'éducation de base ont contribué à soutenir les hausses de dépenses dans le secteur de l'enseignement. Pourtant, les taux d'inscription à l'école demeurent exceptionnellement bas au Burkina Faso comparativement à presque tous les autres pays d'Afrique sub-saharienne. En 2001, le niveau d'alphabétisation au Burkina Faso était estimé à 26 p. 100, tandis que le taux brut d'inscription à l'école primaire était évalué à seulement 43 p. 100 (34 p. 100 chez les filles) (UNESCO, 2004). Les ratios nets d'inscription à l'enseignement secondaire et postsecondaire étaient estimés à 9 p. 100 et à 1 p. 100, respectivement (*ibidem*).

Dans le contexte du CSLP, l'éducation de base est considérée comme une condition essentielle à la réduction de la pauvreté au Burkina Faso. Officiellement, l'éducation de base comprend trois volets : a) l'enseignement préscolaire, pour les enfants âgés de trois à six ans, b) l'enseignement primaire, qui s'adresse aux enfants âgés de sept à douze ans et c) l'alphabétisation non formelle, offerte aux adolescents et aux adultes. De ces trois volets, c'est l'enseignement primaire qui reçoit la part du lion des dépenses publiques. Le tronc principal du système des écoles primaires est

constitué des écoles « classiques », administrées et financées par l'Etat, qui dispensent un programme traditionnel d'études par matière (p. ex. l'histoire, la géographie, les mathématiques, la littérature), en langue française, et qui a conservé plus ou moins la même structure depuis les années 60. Ces dernières années, dans un effort pour améliorer l'efficacité du système public, on a adopté deux innovations : l'enseignement multi-classes dans certaines régions rurales où les niveaux d'inscription ont été relativement faibles et où les taux de décrochage scolaire ont été élevés, et les classes à double cohorte dans les régions urbaines où la demande pour l'enseignement a eu tendance à dépasser le nombre requis d'enseignants et de salles de classe. Devant la portée limitée du système public au Burkina Faso, on a aussi assisté à une expansion continue des écoles communautaires et privées parallèles, deux tendances appuyées par le gouvernement et la communauté internationale des donateurs.

Par contraste avec l'enseignement primaire, les deux autres volets de l'éducation de base sont beaucoup plus restreints en termes d'inscriptions et de ressources. L'enseignement préscolaire a progressé très lentement, principalement à cause de la rareté des ressources et d'un manque général de conviction quant à la valeur de l'éducation préscolaire (Faure et coll., 2003). De même, l'alphabétisation en langue locale – en expansion continue depuis le milieu des années 70 grâce à l'apport des donateurs internationaux et de l'Institut National de l'Alphabétisation (INA), parrainé par le gouvernement – demeure hypothéquée par les questions entourant son utilité et son statut à long terme. Globalement, on estime qu'une personne sur quatre qui s'inscrit à un cours d'alphabétisation l'abandonne avant de l'avoir complété, tandis que de nombreuses personnes qui ont atteint un niveau d'alphabétisation fonctionnelle à la fin de leur formation initiale retombent éventuellement dans l'analphabétisme parce qu'elles n'ont pas besoin, ou l'occasion, de lire et écrire (Belloncle, 1998).

**Tableau 3 : Statistiques sur l'éducation au Burkina Faso**

|   | 1985 | 1990 | 1995 | 2000 | 2004 |
|---|------|------|------|------|------|
| Ratio brut d'inscription (RBI) à l'enseignement préscolaire (%) | ---  |      |      |      | ---  |
| RBI, école primaire (%)   | 27,0 | 32,5 | 39,6 | 44,3 | 53,0 |
| RBI, école secondaire (%)                                       | 4,5  | 6,7  | 9,0  | 10,0 | 12,1 |
| RBI, enseignement tertiaire (%)                                 | 0,6  | 0,7  | 1,0  | 1,2  | 1,7  |
| Part des inscriptions du secteur privé – primaire               | 8,7  | 8,6  | 8,4  | 11,4 | 13,0 |
| Part des inscriptions du secteur privé – secondaire             | 48,5 | 41,1 | ---  | 34,2 | 34,4 |
| Indice de parité et genre (RBI au primaire et au secondaire)    | 0,6  | 0,6  | 0,6  | 0,7  | 0,8  |
| Taux d'achèvement au primaire (%)                               | ---  | 20,4 | 20,0 | 25,2 | 29,5 |
| Progression vers le niveau secondaire (%)                       | ---  | 27,0 | ---  | 36,2 | 39,8 |
| Ratio élèves / enseignant – primaire                            | 57,8 | 56,7 | 49,9 | 48,9 | 48,7 |
| Dépenses totales pour l'éducation en pourcentage du PIB         | 2,0  | 2,4  | 1,5  | ---  | ---  |

Source : Banque mondiale, 2005.

**Tableau 4 : Nombre d'écoles primaires accréditées (par catégorie)**

| Année scolaire | Nombre total | Ecoles publiques | Ecoles catholiques privées | Ecoles laïques privées | Ecoles protestantes privées | Ecoles franco-arabes privées | Medersas (arabes) privées |
|----------------|--------------|------------------|----------------------------|------------------------|-----------------------------|------------------------------|---------------------------|
| 2002/2003      | 5 804        | 5 028            | 89                         | 247                    | 84                          | 240                          | 116                       |
| 2003/2004      | 6 266        | 5 430            | 94                         | 267                    | 94                          | 265                          | 116                       |
| 2004/2005      | 6 917        | 5 913            | 103                        | 293                    | 106                         | 375                          | 127                       |
| 2005/2006      | 7 579        | 6 451            | 113                        | 312                    | (74)                        | 629                          |                           |

Source : Ministère de l'Enseignement de Base et de l'Alphabétisation (MEBA), Direction des écoles privées (DEP).

### **Société civile, élaboration de la politique d'éducation et changements dans l'aide extérieure**

#### *Les dispositions des politiques ayant trait à la société civile en éducation*

Au cours de la dernière décennie, les organisations de la société civile (OSC) en sont venues à jouer un rôle de plus en plus important dans la prestation et l'administration de l'éducation de base au Burkina Faso. Globalement, trois grandes raisons expliquent cette tendance : a) l'incapacité du gouvernement central de développer et de soutenir par lui-même un système d'enseignement de bonne qualité, b) l'effet conjugué de la démocratisation et de la décentralisation administrative graduelle, qui a facilité l'émergence de la société civile et c) le soutien ouvert du gouvernement et des associations parents-maîtres à la participation de la société civile à l'éducation de base. La légitimité de la participation de la société civile à l'éducation de base a été renforcée par une succession d'énoncés de politiques qui remonte aux programmes d'ajustement structurel de la fin des années 80.

En 1989, dans le climat d'effervescence suscité par la Conférence de Jomtien sur l'Education pour tous, le gouvernement a convoqué une rencontre pour examiner et revoir son approche globale de la politique d'éducation et de réduction de l'analphabétisme. Communément appelé « séminaire de Koudougou » (l'endroit où la rencontre a eu lieu), cette conférence a produit un inventaire des services éducatifs et des activités de formation nationaux et amené les participants à conclure que, dorénavant, l'expansion de l'éducation de base devrait constituer une priorité nationale. La conférence s'est aussi penchée sur la nécessité d'une « interaction entre les ressources formelles et non formelles (de sorte) que les deux sous-systèmes puissent se marier dans un cadre commun pour l'application des apprentissages tirés de l'enseignement et de l'alphabétisation » (J.S.M. Tapsoba, A. Tiendrebeogo et S. Kassoum [2000], cité dans Balima, 2006). Ainsi, le séminaire de Koudougou a non seulement défini un programme d'expansion et d'amélioration de l'éducation de base, mais il a clairement reconnu l'importance du rôle joué par de nombreuses ONG en éducation, lesquelles ont intégré depuis plusieurs années des initiatives de formation en langue locale aux programmes d'aide au développement communautaire.

Par la suite, une succession de plans et de décrets ont souligné le rôle pionnier des OSC dans la prestation et l'expansion de l'éducation de base, tel que défini au séminaire de Koudougou. Des plans d'expansion de la formation en langue locale et de développement d'écoles communautaires en complément du système des écoles « classiques » financé par l'Etat ont été promulgués (voir le tableau 4) et, en 1991, on a adopté un décret pour préciser que l'administration de chaque école primaire au pays devait comprendre une association de parents dûment constituée – l'Association des Parents d'Elèves (APE). Ces objectifs de politique concordaient avec la Déclaration de Jomtien sur l'éducation de base en tant que 'responsabilité de l'ensemble de la société ... [avec] des stratégies et des initiatives multisectorielles [impliquant] de nombreux partenaires' (CMEPT, 1990, p. 4).

En 1994, un autre forum national réunissant des responsables gouvernementaux, des éducateurs, des universitaires et des représentants d'organismes donateurs internationaux, les Etats Généraux sur l'Education, a permis d'articuler une nouvelle vision globale de l'éducation qui miserait sur les multiples expériences éducatives et engloberait l'enseignement traditionnel et moderne, formel, non formel et informel, laïque et religieux (*Lettre d'information de l'ADEA*, 1995). Encore une fois, on signalait clairement la nécessité d'un soutien actif de la société civile à une campagne nationale d'expansion de toutes les formes d'éducation de base. En 1995, à

l'instigation du gouvernement, le Cadre de concertation des ONG / Associations en éducation de base (CCEB) a été mis en place pour faciliter le travail des organisations non gouvernementales (ONG) et des organisations communautaires (OC) dans l'administration et la prestation de l'éducation de base (voir ci-après).

Un autre développement important est l'adoption, par le gouvernement, de la *Loi d'Orientation de l'Education* (LOE) en 1996, un cadre législatif global dans lequel la politique d'éducation continue à ce jour d'être élaborée. Il est cependant significatif que, même si le texte confirme le droit de chaque citoyen à l'éducation de base et la nécessité de veiller à ce que tous les enfants âgés de 6 à 16 ans fréquentent l'école, la LOE évite de déclarer que l'école primaire est gratuite. Plutôt, selon le libellé de la LOE :

*Aucun enfant ne doit être exclu du système éducatif avant ses 16 ans révolus, dès lors que les infrastructures, les équipements, les ressources humaines et la réglementation scolaire en vigueur le permettent* (Article 2) (italiques ajoutés par l'auteur).

La communauté éducative dans chaque établissement ou structure de formation rassemble les apprenants, les enseignants et tous ceux qui, en relation avec l'établissement ou la structure, participent à l'effort d'éducation et de formation (Article 5).

Le financement de l'enseignement et de la formation est assuré *par l'Etat, les collectivités locales, les familles, les personnes morales et physiques* (Article 45) (italiques ajoutés par l'auteur).

Ces énoncés renforcent la reconnaissance officielle de la capacité limitée de l'Etat de financer toutes les charges récurrentes de l'éducation, et de sa dépendance concomitante envers les organisations de la société civile en tant que partenaires qui doivent assumer une partie des coûts de l'éducation de base.

**Tableau 5 : Principaux événements et décrets ayant trait aux OSC et à l'éducation au Burkina Faso**

| <b>Année</b> | <b>Evénements et décrets</b>   |
|--------------|--|
| 1989         | Séminaire de Koudougou sur l'éducation de base   |
| 1990         | Plan triennal de développement de l'alphabétisation (1991-1993)                          |
| 1991         | Elaboration du second plan quinquennal du développement populaire de l'éducation de base |
| 1991         | Décret établissant les Associations de parents d'élèves (APE)                            |
| 1994         | Etats Généraux sur l'Education   |
| 1995         | Etablissement du Cadre de concertation en éducation de base du Burkina Faso (CCEB/BF)    |
| 1996         | Adoption formelle de la Loi d'Orientation de l'Education                                 |
| 1997         | Elaboration du Plan d'action de l'EPT  |
| 1997         | Le Burkina Faso est déterminé à devenir admissible à l'Initiative PPTE                   |
| 1998         | Décret précisant l'orientation générale de la décentralisation au Burkina Faso           |
| 1999         | Elaboration du CSLP  |
| 1999         | Approbation du PDDEB par le Conseil des ministres  |
| 2000         | Adoption du CSLP par le gouvernement   |
| 2002         | Lancement du PDDEB   |

Parallèlement à ces développements au niveau des politiques durant les années 90, de nombreuses modalités d'aide internationale à l'éducation furent mises en place et contribuèrent à renforcer le rôle de la société civile dans la prestation de l'éducation de base au Burkina Faso. En réaction à la pratique établie consistant à orienter des projets d'aide ponctuels vers le secteur de l'éducation, dénoncée depuis longtemps par les critiques pour avoir réduit la capacité du Burkina Faso à formuler et à mettre en place des politiques nationales d'éducation cohérentes (Ilboudo et coll., 2001), de nombreux PTF ont débattu au milieu des années 90 de la nécessité d'évoluer vers une approche mieux coordonnée en matière de programmes afin de renforcer le lien entre l'éducation de base et la réduction de la pauvreté, tel qu'esquissé dans le CSLP. Ce lien avait aussi un rapport direct avec la désignation du Burkina Faso comme participant à l'Initiative PPTE, sous réserve qu'environ la moitié des fonds PPTE devaient être affectés à des activités d'éducation de base (Gosparini et coll., 2001). En outre, devant l'engagement formel du gouvernement d'atteindre l'objectif de développement du millénaire, à savoir réaliser l'enseignement primaire universel (EPU) d'ici 2015 « grâce à une combinaison de politiques nationales plus efficaces, d'une

meilleure capacité et de ressources financières accrues, provenant tant de l'intérieur que de la collectivité des donateurs » (Banque mondiale, 2002), le Burkina Faso a aussi été inclus dans ce que l'on a appelé l'Initiative accélérée (*Fast Track Initiative*).

A la lumière de ces développements, d'importantes ressources externes ont été orientées vers l'éducation de base au Burkina Faso. Pourtant, en raison de la difficulté éprouvée par le gouvernement central à administrer le système complexe d'éducation de base du pays, notamment dans les régions les plus démunies, les PTF ont eux-mêmes reconnu la nécessité de faire appel à des OSC pour atteindre les ambitieux objectifs du pays en matière d'éducation.

*Le Plan Décennal pour le Développement de l'Éducation de Base (PDDEB) :*

*Soutien budgétaire, décentralisation et engagement accru de la société civile*

Conformément à la *Loi d'Orientation* et aux appels plus insistants en faveur d'une approche permettant de mieux coordonner à long terme les programmes d'aide à l'éducation, dans le cadre global de la politique de réduction de la pauvreté, le Ministère de l'Enseignement de Base et de l'Alphabétisation (MEBA) a entrepris, en 1997, la formulation d'un plan décennal de développement de l'éducation de base au Burkina Faso. Trois donateurs internationaux étroitement associés à ce processus sont ressortis comme les principaux promoteurs des approches sectorielles (SWAp) en éducation – la Banque mondiale, le ministère des Affaires étrangères des Pays-Bas et l'Agence canadienne de développement international (ACDI). Après de longues délibérations, la conceptualisation du Plan Décennal pour le Développement de l'Éducation de Base (PDDEB) a été approuvée en 1999 par l'Assemblée nationale du Burkina Faso. Après deux autres années de planification et d'organisation préliminaire, le PDDEB a été officiellement lancé en septembre 2002. Un secrétariat permanent, le SP/PDDEB, formé de représentants du gouvernement et des donateurs internationaux, en supervise l'administration.

Créé comme un prolongement opérationnel détaillé de la *Loi d'Orientation*, le PDDEB vise trois objectifs :

- a) améliorer l'accès à l'éducation de base de manière à atteindre globalement un taux d'inscription brut à l'école primaire de 70 p. 100 (avec un taux d'inscription féminine de 65 p. 100) et un niveau d'alphabétisation de 40 p. 100 à l'échelle nationale d'ici 2010 ;
- b) renforcer la qualité de l'éducation de base grâce à des améliorations et à des innovations au niveau du contenu de l'enseignement, de la pédagogie en salle de classe et des

- méthodes d'évaluation, abaissant ainsi les niveaux d'attrition et favorisant des taux de réussite et d'achèvement plus élevés ;
- c) renforcer les capacités de l'administration de l'éducation grâce à une combinaison de mesures de décentralisation budgétaire et administrative et une meilleure coordination des divers intervenants nationaux et internationaux, et gouvernementaux et non gouvernementaux, en éducation (MEBA, 1999).

Jouxtant ces grands objectifs d'amélioration de l'accès, de la qualité et des capacités, on retrouve deux grands principes directeurs qui distinguent le PDDEB des politiques et plans antérieurs en matière d'éducation. Premièrement, tel qu'esquissé dans la ventilation du budget annuel du PDDEB pour l'exercice budgétaire 2005-2006 (tableau 5), même si les activités liées à l'éducation de base sont financées par diverses sources, les fonds sont tous affectés à des activités précises dans le cadre du plan décennal d'ensemble. Alors que le gouvernement du Burkina Faso assume directement près de la moitié de toutes les dépenses liées au PDDEB (47,59 p. 100), le financement reçu dans le cadre de l'Initiative PPTTE représente une tranche supplémentaire de 9,46 p. 100 des fonds alloués et le panier commun de soutien budgétaire doté par la Banque mondiale, les Pays-Bas et le Canada – et qui englobe maintenant des contributions de la Suède et du Danemark – représente une part additionnelle de 15,2 p. 100 des dépenses consacrées à l'éducation de base (MEBA, 2006, p. 59). Même si le panier commun est géré par la Direction des affaires financières (DAF) du MEBA, l'une des conditions qui se rattache au soutien budgétaire est que la plus grande partie du financement versé par l'entremise du panier commun soit orientée vers les vingt provinces affichant les taux d'inscription les plus bas à l'école primaire. En dépit du fait qu'il représente une part relativement modeste des dépenses annuelles liées au PDDEB, le panier commun a aidé à harmoniser l'aide extérieure à l'éducation de base et à favoriser une coopération plus étroite entre le MEBA et la plupart des PTF. De façon similaire, il a aidé à assurer une mise en œuvre et des procédures d'achat coordonnées, ainsi que l'adoption de systèmes de déboursés financiers et de vérification comparables et de procédures communes de suivi et d'évaluation (Faure, et coll., 2003, p. 32). Dans l'ensemble, donc, le PDDEB fournit un cadre de partenariat à long terme entre le gouvernement et les principaux donateurs internationaux.

**Tableau 6 : Plan Décennal pour le Développement de l'Éducation de Base (PDDEB)  
Ventilation budgétaire par source de financement, 2005-2006**

| <b>Source de financement</b>              | <b>Montant<br/>(milliers de FCFA)</b> | <b>Pourcentage</b> |
|---|---------------------------------------|--------------------|
| Gouvernement central                      | 50 661 552                            | 47,59              |
| Financement de l'Initiative PPTTE         | 10 268 991                            | 9,46               |
| Financement provenant du panier commun    | 16 508 389                            | 15,20              |
| Banque islamique de développement         | 3 990 239                             | 3,68               |
| Banque africaine de développement         | 6 896 908                             | 6,35               |
| Organismes des NU/ONG/associations/autres | 12 139 179                            | 11,18              |
| Projets spéciaux rattachés au MEB         | 7 087 604                             | 6,53               |
| <b>Total</b>                              | <b>107 552 862</b>                    | <b>100,00</b>      |

Le second aspect du PDDEB qui le distingue des politiques et des programmes antérieurs en éducation est le principe de la décentralisation, inscrit au cœur même d'une gouvernance plus efficace en éducation. Dans cette optique, la responsabilité de la planification de l'éducation, du développement des infrastructures et des procédures administratives de routine est systématiquement confiée aux directorats de l'éducation de base des régions et des provinces (DREBA et DPEBA). De plus, la décentralisation de l'éducation a facilité l'émergence d'un discours plus rassembleur de partenariat entre l'Etat et la société civile, où le rôle des OSC est officiellement reconnu comme essentiel à l'atteinte des trois objectifs de l'amélioration de l'accès, de la qualité et des capacités dans tous les volets de l'éducation de base (MEBA, 2005).

L'encouragement officiel de la participation des OSC à l'éducation de base s'explique notamment par la capacité financière et administrative fragile de l'Etat pour l'expansion et le soutien de l'éducation dans toutes les régions du pays. En termes simples, si l'éducation est perçue comme une étape essentielle de la réduction de la pauvreté au Burkina Faso, on s'entend généralement pour reconnaître que même dans le contexte d'une aide importante venant de l'extérieur et d'une délégation concertée de pouvoirs aux régions et aux provinces, l'Etat burkinabé ne peut assumer entièrement la responsabilité de la prestation d'un enseignement de bonne qualité. En conséquence, il y a consensus parmi les responsables gouvernementaux, les représentants des PTF et la population en général sur le fait que l'expansion et l'amélioration de l'éducation de base passe par l'engagement de plus en plus grand des organisations de la société civile (OSC) qui sont en mesure de collaborer avec les différents paliers de gouvernement (Ilboudo et coll., 2001 ; entrevues, 2006).

Pourtant, comme nous en faisons état plus loin dans le rapport, en dépit des énoncés de politique officiels sur l'importance du rôle joué par les OSC dans la prestation et l'administration de l'éducation au Burkina Faso, le rôle de la société civile dans la gouvernance en éducation est hypothéqué par certaines contraintes et contradictions fondamentales.

### **Qui sont les OSC au Burkina Faso ?**

#### Aperçu

Historiquement, un large éventail d'OSC ont participé à divers aspects de l'éducation de base au Burkina Faso. Allant des grandes ONG et organisations religieuses dotées de moyens importants et gérant de vastes programmes, jusqu'aux multiples groupes de parents et organisations communautaires (OC) créés pour appuyer les écoles et diverses activités éducatives non formelles, les OSC sont aujourd'hui bien établies au Burkina Faso et comptent parmi les acteurs institutionnels clés du système d'éducation. Selon le Bureau de Suivi des ONG (BSONG), l'unité gouvernementale responsable du suivi de l'ensemble des activités des ONG au pays, il y a 462 ONG inscrites actives au pays, dont le tiers, selon les estimations, fournissent des ressources financières, techniques, matérielles et humaines nécessaires à l'atteinte des objectifs du PDDEB d'amélioration de l'accès à l'éducation, de la qualité et des capacités. Bien qu'il soit difficile de calculer les dépenses totales consacrées à l'éducation par le truchement des OSC au Burkina Faso, on a évalué qu'outre les salaires des enseignants, environ le quart des dépenses annuelles des programmes d'éducation de base est administré par les OSC (Mbiye, 2002)<sup>1</sup>.

Outre leur diversité organisationnelle, la nature des interventions des OSC dans le domaine de l'éducation de base varie également. Comme l'indique le tableau 7, les activités des OSC diffèrent sensiblement selon la taille, les capacités et la mission de l'organisation. Les plus grandes organisations (celles qui ont un rayonnement national ou international) sont généralement engagées dans plusieurs activités. A l'opposé, les OSC de taille plus modeste, notamment les OC et les associations de parents, bénéficient pour la plupart de l'appui des plus grandes OSC, bien qu'en retour elles puissent offrir des services comme le suivi et la planification au niveau local et la mobilisation communautaire, ainsi que des intrants-ressources. Dans l'ensemble, les ONG et les OC actives dans le secteur de l'éducation n'ont pas de lien direct avec les partis politiques ou l'Assemblée nationale. Leurs principaux contacts au gouvernement sont les divers bureaux et directions du MEBA. Par ailleurs, il est assez fréquent que les ONG et les OC travaillent avec les

---

<sup>1</sup> A noter qu'une partie de ce soutien provient des organismes bilatéraux extérieurs qui appuient les ONG nationales et internationales.

médias populaires (télévision, radio, presse imprimée), tant pour diffuser de l'information que pour y jouer un rôle de partenaire (entrevue avec le directeur du CCEB)<sup>2</sup>.

**Tableau 7 : Typologie des OSC et activités éducatives correspondantes**

|                                       | ONG internationales | ONG nationales | Organismes privés/de charité | Syndicats d'enseignants | Consortiums | Organismes de recherche | Organisations communautaires (OC) | Parents (APE/AME) |
|---------------------------------------|---------------------|----------------|------------------------------|-------------------------|-------------|-------------------------|-----------------------------------|-------------------|
| <b>ACTIVITES</b>                      |                     |                |                              |                         |             |                         |                                   |                   |
| Représentation                        | X                   | X              |                              |                         | X           | X                       |                                   |                   |
| Projets de construction               | X                   |                | X                            |                         |             |                         |                                   |                   |
| Matériel/équipement                   | X                   | X              | X                            |                         | X           |                         |                                   | X                 |
| Santé/nutrition                       | X                   |                |                              |                         |             |                         |                                   |                   |
| Bourses                               | X                   |                | X                            |                         |             |                         |                                   |                   |
| Ecoles alternatives                   | X                   | X              | X                            |                         |             |                         |                                   |                   |
| Réforme des programmes d'enseignement | X                   | X              |                              |                         |             |                         |                                   |                   |
| Formation des enseignants             | X                   | X              | X                            |                         | X           |                         |                                   |                   |
| Formation administrative              | X                   |                |                              |                         | X           |                         |                                   |                   |
| Recherche et évaluation               | X                   |                |                              | X                       |             | X                       |                                   |                   |
| Alphabétisation / ENF                 | X                   | X              |                              |                         | X           |                         | X                                 |                   |
| Planification régionale               |                     | X              |                              |                         | X           |                         | X                                 | X                 |
| Sensibilisation                       | X                   | X              |                              |                         | X           |                         |                                   | X                 |
| Suivi et supervision                  | X                   | X              |                              |                         | X           | X                       |                                   | X                 |
| Intrants en main-d'œuvre              |                     |                |                              |                         |             |                         |                                   | X                 |

Source : Cadre de concertation en éducation de base, 2006.

Nous présentons dans ce qui suit un aperçu des principales catégories d'OSC qui sont à l'œuvre dans le secteur de l'éducation au Burkina Faso, accompagné d'une brève description des principales OSC dans chaque catégorie.

#### Les ONG internationales

Même s'il y a plusieurs ONG internationales (ONGI) à l'œuvre au Burkina Faso, la plupart peuvent être considérées comme des OSC, car elles ont essentiellement émergé comme des institutions hybrides. Dans la plupart des cas, elles gèrent des projets financés entièrement par leurs organisations parentes du Nord et, par conséquent, elles se conforment au mandat et aux

<sup>2</sup> Un certain nombre d'ONG travaillent directement dans le domaine de la « bonne gouvernance » et ont ainsi des liens avec des partis politiques et des représentants à l'Assemblée nationale (p. ex. Oxfam International et la Fondation K. Adenauer). Cependant, cette activité est considérée comme distincte du travail dans le secteur de l'éducation.

procédures administratives de l'organisation parente. Toutefois, les ONGI présentes au Burkina Faso ont un personnel à très forte majorité burkinabée, à tous les niveaux – du personnel de terrain aux postes administratifs supérieurs – et elles ont généralement élaboré leurs programmes d'aide au terme de consultations menées auprès des directions du gouvernement central et des administrations régionales, conjointement avec d'autres OSC et groupes communautaires locaux. Leur intégration à la société civile au Burkina Faso est telle, tant sur le plan du personnel que de leurs relations institutionnelles avec l'Etat et les autres OSC, qu'à de nombreux égards on peut les considérer comme de véritables OSC.

De bien des façons, les ONGI sont devenues d'importants acteurs en éducation. Étant donné leur générosité financière, ces organisations ont souvent fourni les ressources nécessaires à la construction d'écoles et à la fourniture d'équipements et de matériel de classe pour les enseignants et les élèves. Certaines versent des contributions directes aux écoles de l'Etat en ciblant une hausse des inscriptions, notamment parmi les filles et dans les régions les plus pauvres du pays, en offrant un appui financier et technique pour la formation préalable et sur le tas des enseignants, et en renforçant les capacités locales et régionales au niveau de l'administration de l'éducation grâce à des ateliers et à la fourniture de ressources en matériel aux autorités locales. D'autres ONGI ont tendance à se concentrer davantage sur le développement des écoles communautaires, indépendantes de l'Etat, et sur des innovations dans les programmes d'enseignement visant à resserrer les liens entre l'école et la collectivité locale. De façon plus générale, les ONGI sont intervenues pour appuyer diverses formes d'éducation non formelle et d'alphabétisation à l'intention des jeunes et des adultes hors de l'école (entrevues, 2006).

Les ONGI jouent un rôle transversal important en fournissant un appui et en servant de complément aux politiques officielles d'expansion et d'amélioration de l'éducation de base au Burkina Faso. Dotées de ressources assurées et ayant une certaine latitude pour mener des actions autonomes, ces organisations sont généralement en mesure d'entreprendre de nombreuses activités, dans les sphères éducatives formelles et non formelles, liées aux trois grands objectifs du PDDEB, soit l'amélioration de l'accès, de la qualité et des capacités. En plus d'offrir des intrants spécifiques à l'appui de l'éducation de base, les ONGI sont habituellement engagées dans des activités de mobilisation communautaire et sont souvent associées à des innovations au niveau des programmes d'enseignement et de la pédagogie. Invariablement, elles administrent leurs programmes de soutien à l'éducation en collaboration avec les responsables du ministère, d'autres OSC nationales et des OC locales.

Parmi les ONGI qui contribuent à l'éducation de base au Burkina Faso, trois se sont taillé une place de choix par leur rayonnement, leur capacité d'innovation et leur autonomie d'action relative. Chacune a un mandat différent, mais elles jouent néanmoins un important rôle de collaboration dans la prestation de l'éducation à travers le pays. Ces organisations sont décrites sommairement dans les encadrés 1 à 3.

### **Encadré 1 : Plan International**

Plan International (PI) est présent au Burkina Faso depuis 1976 et œuvre actuellement dans sept provinces dans le cadre de projets éducatifs pleinement intégrés aux plans locaux et régionaux en matière d'éducation. Comme le précisent les ententes formelles conclues avec PI, toutes les OC collaborant avec PI doivent formuler annuellement des propositions pour leurs projets, lesquelles sont débattues lors de rencontres annuelles présidées par les autorités départementales de chaque province. De cette façon, un plan commun décrivant les projets spécifiquement axés sur l'éducation est défini, à chaque année, en collaboration avec les autres OC, pour ensuite être intégré aux plans régionaux plus vastes qui sont coordonnés et approuvés par les autorités gouvernementales régionales. Ce mode de planification et de prise de décisions décentralisé a caractérisé la programmation de PI depuis la fin des années 80 et a servi en quelque sorte de prototype au système de planification et de budgétisation régional en éducation, un élément clé du PDDEB. En effet, PI a fusionné sa propre approche décentralisée en matière de planification au processus global de planification régionale annuelle du PDDEB (voir ci-dessous).

Pour ce qui est de l'aide au développement offerte par l'organisme, qui a fait des droits des enfants sa principale raison d'être, le soutien de PI à l'éducation de base est centré presque exclusivement sur l'éducation des enfants, principalement dans le contexte du système officiel d'écoles publiques ; plus récemment, toutefois, l'organisme est aussi intervenu dans le réseau en plein essor des écoles alternatives bilingues appuyé par l'OSEO, Tin Tua et l'UNICEF (voir ci-dessous). Il favorise également un meilleur accès à l'éducation par les initiatives suivantes : a) une campagne d'attestation des naissances pour tous les nourrissons et tous les enfants, un impératif pour que les enfants puissent s'inscrire officiellement à l'école primaire et être éventuellement admissibles au certificat d'études primaires au sortir de l'école ; b) une aide financière directe aux familles des jeunes filles inscrites à l'école primaire et l'accès à des bourses d'études aux jeunes filles ayant complété leur cours primaire pour qu'elles puissent poursuivre leurs études secondaires ; c) une campagne de sensibilisation à l'importance de l'éducation par des émissions de radio, de la musique et du théâtre populaire, et par des rencontres de maison en maison ; d) un soutien financier récent à la construction d'écoles secondaires devant les préoccupations que soulèvent les goulots d'étranglement créés par la hausse du nombre d'inscriptions à l'école secondaire d'un nombre croissant de jeunes quittant l'école primaire.

En ce qui a trait à l'amélioration de la qualité de l'enseignement, PI a fourni d'importantes ressources pour aider les autorités provinciales du secteur de l'éducation à offrir une formation et une supervision aux enseignants en poste. Parmi les initiatives dans ce domaine, il y a eu la construction et la réfection d'infrastructures, le renforcement des capacités documentaires dans les bureaux régionaux de l'éducation, l'achat de véhicules et le paiement des frais de déplacement des superviseurs scolaires itinérants, et un soutien financier aux séances de perfectionnement professionnel organisées régulièrement pour les enseignants de chaque province. Ces activités constituent clairement un soutien direct à l'enseignement gouvernemental dans le contexte du PDDEB (entrevues, 2006; Plan du Burkina Faso, 2006).

## Encadré 2 : L'Œuvre Suisse d'Entraide (OSEO)

Comme son nom l'indique, l'OSEO reçoit un soutien financier principalement de Suisse. Active au Burkina Faso depuis 1974, l'OSEO axe ses efforts depuis plusieurs années sur les programmes de formation professionnelle et la production de matériel pour les programmes d'alphabétisation. Depuis le début des années 90, grâce à son expérience dans la promotion de l'alphabétisation en langue nationale des adultes et des adolescents hors de l'école, l'OSEO a centré en bonne partie ses efforts sur le développement de l'enseignement primaire bilingue en milieu communautaire. Une alternative au système classique d'écoles primaires françaises géré par l'Etat, qui a fait l'objet de beaucoup de critiques, les écoles bilingues permettent de mieux rapprocher l'éducation des enfants de la langue et des réalités socioculturelles de divers contextes communautaires. En collaboration avec Catholic Relief Services (voir ci-dessous) et avec l'appui d'autres donateurs internationaux, notamment l'UNICEF, l'OSEO a instauré un programme scolaire de cinq ans (le *Programme ALPHA*) qui offre d'abord un enseignement en langue locale, suivi d'un enseignement en langue française de la troisième à la cinquième année. A l'heure actuelle, il existe une centaine d'écoles bilingues parrainées par l'OSEO, toutes accréditées par le MEBA. Conformément au caractère 'alternatif' de ces écoles, les enseignants ne reçoivent pas de formation à l'école normale avant d'être affectés à leur poste. Ils sont recrutés conjointement par l'OSEO et les collectivités locales et sont formés directement par l'OSEO (Ilbouda, 2002).

Alors qu'environ 70 p. 100 de son budget annuel est aujourd'hui consacré à l'expansion et à la durabilité de ces écoles bilingues alternatives, l'OSEO accorde aussi un soutien technique et financier à de nombreux centres éducatifs communautaires non formels (*les centres de formation continue*) qui encadrent toute une gamme d'initiatives locales de formation visant à améliorer la santé et la productivité de la collectivité. Au contraire de Plan International, qui a choisi de contribuer principalement à l'expansion et à l'amélioration du système des écoles primaires 'classiques', l'OSEO s'efforce de promouvoir des liens plus directs entre l'ENF et les programmes d'alphabétisation des adultes, d'une part, et l'enseignement aux enfants et les réalités socio-économiques et culturelles des collectivités locales, de l'autre (entrevues, 2006 ; OSEO/MEBA, 2005 ; Tiendrébeogo et coll., 2005).

## Encadré 3 : Catholic Relief Service

Depuis son arrivée au Burkina Faso en 1962, Catholic Relief Services (CRS) est devenu le principal acteur non gouvernemental dans la gestion d'un programme de repas à l'école grâce à un vaste réseau de cantines installées dans des écoles primaires. En 2004, CRS a distribué des aliments à 1 754 écoles, rejoignant une population totale estimée à un peu moins de 300 000 élèves. Ces dernières années, toutefois, l'initiative des cantines scolaires est devenue un projet de collaboration entre CRS et les associations de parents, dont plusieurs ont dû assumer les coûts de transport et l'entretien des cantines elles-mêmes. Conformément à l'accent mis dans le PDDEB sur le renforcement des capacités et la mobilisation locale, CRS a aussi mis l'accent sur le renforcement des capacités des autorités régionales en éducation, des groupes communautaires et des associations de parents à assumer une responsabilité croissante pour la gestion globale du programme des repas scolaires, notamment dans les provinces qui sont raisonnablement autosuffisantes sur le plan de la production alimentaire. En outre, au cours des dernières années, en tant que contribution particulière au PDDEB, CRS a parrainé *Opération farine*, un programme offrant de l'aide alimentaire compensatoire aux ménages qui envoient leurs filles à l'école primaire et à 25 sites préscolaires communautaires (*bisongos*) dans six provinces. En collaboration avec les autorités scolaires régionales, un programme Vivres-contre-travail a aussi été établi en guise de contribution à des projets de construction et de rénovation d'écoles. Tel que noté précédemment, CRS a travaillé en collaboration avec l'OSEO pour appuyer le développement d'écoles bilingues communautaires, notamment en fournissant des manuels scolaires et en offrant des subventions aux filles. Au chapitre de la représentation, CRS a aussi lancé une campagne (*Information-Education-Communication*) visant à accroître la sensibilisation à la valeur de l'éducation des filles ; l'organisme a instauré un programme didactique (*Santé Scolaire et Nutrition*) qui vise à améliorer la compréhension des questions de santé et de nutrition chez les enfants (entrevues, 2006 ; CRS, Burkina Faso, 2004).

### Les ONG nationales

Les ONG nationales (ONGN) englobent les organisations et les associations qui ont généralement été constituées en tant que fédérations ou institutions cadres pour représenter des groupes d'intérêts nationaux. A bien des égards, ces organisations ressemblent aux ONG internationales dans la mesure où elles ont une présence nationale, voire internationale, et reçoivent souvent un soutien important de l'extérieur. Dans bien des cas également, elles sont dirigées par des personnes qui ont acquis une expérience professionnelle au sein du gouvernement – enseignants, chercheurs ou fonctionnaires – et qui maintiennent généralement des relations étroites et cordiales avec les responsables gouvernementaux. Bien qu'il serait trop long de présenter un aperçu descriptif de toutes les ONG nationales actives dans le secteur de l'éducation au Burkina Faso, deux des plus connues, Tin Tua et la FEA (FAWE), sont représentatives du genre d'interventions menées par les ONGN (encadrés 4 et 5).

Si, généralement, elles ne disposent pas de moyens aussi importants que les ONG internationales, en termes financiers ou d'effectifs permanents, les ONG nationales en sont venues à assumer un statut similaire dans le secteur de l'éducation au Burkina Faso. Toutes sont officiellement considérées comme des organisations partenaires, en mesure de travailler de façon autonome mais, souvent, en collaboration avec d'autres entités gouvernementales et non gouvernementales ; toutes sont sensées offrir une valeur ajoutée en vue de l'atteinte des objectifs du PDDEB, à savoir l'amélioration de l'accès, de la qualité et des capacités dans le secteur de l'éducation de base.

### La coordination des OSC

Devant le rôle croissant joué par la société civile dans le secteur de l'éducation au Burkina Faso et le besoin concomitant de renforcer la communication et la collaboration entre les organisations, plusieurs alliances et structures ont vu le jour en vue de favoriser une démarche rationnelle et coordonnée dans les interventions éducatives des OSC. Ainsi, les associations de parents sont toutes regroupées dans une structure fédérée – la Fédération des Associations de Parents d'Elèves – qui est représentée aux paliers provincial, régional et central. De même, les organisations et les associations actives dans le sous-secteur de l'enseignement préscolaire sont généralement reliées sous les auspices du Ministère des Affaires sociales, tandis que celles qui œuvrent à l'éducation des filles sont généralement regroupées, de façon informelle, par l'entremise de la direction responsable de l'éducation des femmes et des filles, au MEBA.

#### **Encadré 4 : Tin Tua**

Modeste groupe de soutien de promotion de l'alphabétisation dans la province de Gourma à ses débuts, Tin Tua est devenue un organisme représentatif de la quasi-fédération des comités de village de la région orientale du Burkina Faso et dirige tout un éventail de projets de développement rural. Grâce à ses racines populaires authentiques et sa capacité autonome de planification et d'administration, Tin Tua gère aujourd'hui un plan quinquennal d'une valeur de cinq millions d'euros, financé par un groupe de bailleurs de fonds bilatéraux externes et d'ONG internationales. Comptant environ 30 employés permanents, Tin Tua met l'accent sur trois activités connexes : l'expansion et la réforme de l'éducation de base, la sécurité alimentaire et le renforcement des capacités institutionnelles au niveau de la communauté. Compte tenu de son expertise et de son expérience dans l'élaboration de programmes d'alphabétisation durables et de bonne qualité, Tin Tua est maintenant perçue comme un véritable partenaire national par l'UNICEF, l'OSEO et d'autres organisations externes engagées dans la promotion et le développement de programmes d'enseignement en langue locale dans des contextes éducatifs formels et non formels (Faure et coll., 2003 ; entrevues, 2006). L'organisme a acquis une stature telle dans la promotion de l'alphabétisation des adultes et des enfants qu'il est au nombre des onze institutions qui supervisent le FONAEF, un fonds spécial du PDDEB (voir ci-dessous).

#### **Encadré 5 : La Fédération des éducatrices africaines**

La section nationale de la Fédération des éducatrices africaines (FEA ou FAWE) au Burkina Faso s'occupe avant tout de faire la promotion de l'éducation des filles et des femmes et de soutenir d'autres organisations et associations qui ont la même mission. Plus précisément, la FEA s'est engagée dans trois secteurs d'activité. Premièrement, elle consacre une part importante de ses ressources et de son travail de représentation à l'éducation non formelle des filles. Un objectif clé de la FEA dans ce pays est d'élargir le champ de la formation traditionnellement offerte aux femmes, des activités auxquelles elles sont d'abord identifiées (p. ex. la couture, le tricot et la coiffure) vers de nouvelles disciplines, comme les droits des femmes, la santé reproductive, la formation en citoyenneté et la formation professionnelle non traditionnelle dans des métiers tels que technicien en électronique, chauffeur de camion et mécanicien. Reconnaisant l'écart qui existe entre la formation reçue et les possibilités d'emploi, la FEA a aussi lancé un programme coopératif pour permettre aux jeunes femmes de faire la transition entre la formation et le marché du travail. Les programmes parrainés par la FEA ont un caractère pluraliste s'agissant de populations féminines cibles : diplômées du primaire qui ne peuvent s'inscrire à l'école secondaire, femmes ayant quitté l'école primaire avant d'avoir obtenu leur certificat (plus de la moitié des filles inscrites en première année) outre celles qui n'ont jamais fréquenté l'école.

Un second objectif de la FEA est d'améliorer les conditions d'apprentissage en classe pour les filles. A cette fin, des ressources sont consacrées à la formation des enseignants, plus précisément la sensibilisation des enseignants, avant et après qu'ils soient en poste, aux contraintes et aux défis particuliers que vivent les filles inscrites au primaire et la promotion d'activités spécifiques à l'école pour renforcer l'estime de soi chez les filles et améliorer leur rendement scolaire. Dans la poursuite de ces objectifs, la FEA a reçu l'appui inconditionnel du MEBA et de nombreux PTF. La participation de la FEA à la formation des enseignants est aujourd'hui un volet intégral des programmes nationaux de formation préalable des enseignants, et le travail de l'organisme au niveau de l'école – notamment le parrainage des clubs de filles où l'on cherche à améliorer leur rendement en mathématiques et en sciences – se déroule en collaboration avec les principaux et les enseignants. En outre, la FEA offre un nombre limité de bourses à des filles admissibles à l'école secondaire.

Un troisième objectif de la FEA est de promouvoir la parité des genres dans les écoles communautaires alternatives, comme celles soutenues par l'OSEO, CRS et l'UNICEF, en tant que sites d'apprentissage pour les filles. En conséquence, les écoles alternatives ont généralement réussi à atteindre un meilleur équilibre filles-garçons que le système traditionnel des écoles publiques (FAWE/BF, 2005 ; entrevues, 2006).

Dans le contexte plus spécifique du PDDEB, un organisme de coordination a acquis une notoriété particulière – le Cadre de Concertation en Education de Base (CCEB). Institué en 1995 comme structure non politique et non partisane, le CCEB a d'abord été présidé par le Fonds pour le développement communautaire (FDC), une ONG nationale affiliée à Save the Children (Etats-

Unis), (CCEB, 2005 ; CCEB, 2006 ; entrevues, 2006). Après que les Etats Généraux sur l'Education eurent officiellement reconnu le rôle clé de la société civile à tous les niveaux du système national d'éducation au Burkina Faso, le CCEB a été créé pour assurer la coordination des OSC œuvrant dans le secteur de l'éducation de base au Burkina Faso et faire la liaison institutionnelle entre la société civile et le MEBA. L'organisme joue un rôle clé en faisant une plus large place à la société civile dans la gouvernance en éducation au Burkina Faso. A l'heure actuelle, 123 organisations sont membres du CCEB, allant des grandes ONG internationales et nationales à toute une myriade d'OC éducatives aux niveaux provincial et communal (voir l'appendice 2). Voici les objectifs spécifiques du CCEB :

- promouvoir les partenariats et la collaboration entre les OSC,
- élaborer des modèles d'activité pour les OSC en éducation,
- offrir de la formation au personnel des OSC,
- servir de carrefour pour l'échange de renseignements et d'expériences parmi les OSC,
- promouvoir l'harmonisation et un degré de normalisation des activités éducatives des OSC,
- présenter le point de vue des OSC dans le dialogue avec le gouvernement et les PTF.

Une fois l'an, les organisations membres du CCEB se réunissent pour revoir leur engagement collectif à l'égard de l'éducation de base, dans l'optique du PDDEB, et évaluer leurs relations institutionnelles réciproques et celles qu'elles ont avec les différents paliers de gouvernement.

Bien que le CCEB ait toujours eu de bons rapports de travail avec le MEBA, il est néanmoins très engagé dans le débat sur la politique éducative. Comme l'ensemble des OSC, le CCEB n'a pas participé à la formulation du PDDEB et ne s'est pas préoccupé des délibérations sur les politiques. Pourtant, avec l'intégration de la société civile dans la mise en œuvre du plan décennal, le CCEB est devenu depuis un acteur clé, non seulement parce qu'il contribue à la coordination des activités des ONG/OC en éducation, mais par son travail de représentation et ses évaluations critiques de certains aspects des processus actuels de suivi et d'évaluation du PDDEB – en commanditant des travaux de recherche, en organisant lui-même des rencontres annuelles et en participant deux fois l'an aux missions conjointes (voir ci-dessous).

En tant qu'intervenant institutionnel, l'organisme est l'un des membres fondateurs de la Campagne mondiale pour l'éducation (CME) et il est le représentant national de la CME. A ce titre, il a reçu du financement d'OXFAM et de l'USAID et il entretient des liens de collaboration

avec d'autres organisations régionales et internationales. Plus précisément, son travail de représentation s'est orienté vers les domaines suivants :

- l'équité hommes-femmes en éducation (aller au-delà de la simple parité des inscriptions),
- la réforme des programmes d'études,
- les coûts que doivent assumer les parents pour la scolarisation de leurs enfants,
- les soins aux enseignants et aux étudiants atteints du VIH/SIDA,
- la participation accrue des ONG/OSC à l'élaboration des politiques et à la planification aux niveaux national et régional.

En tant qu'organisme de surveillance, le CCEB a centré ses efforts sur l'évaluation des mesures nouvelles et des innovations visant à améliorer l'éducation des filles et les perspectives qui s'offrent aux jeunes après leurs études.

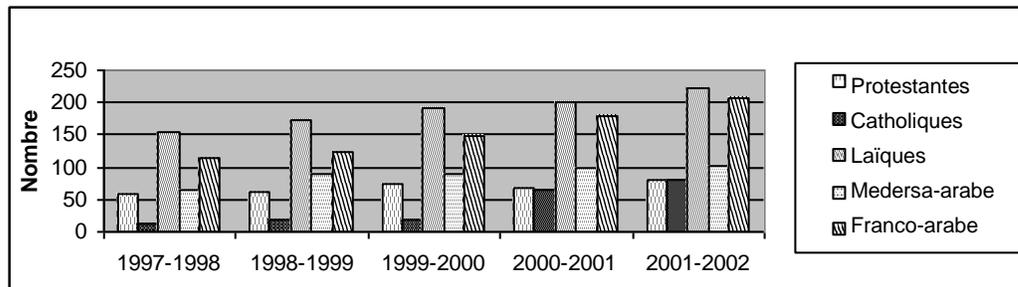
#### Les organisations axées sur l'entrepreneuriat et les organisations confessionnelles

Au-delà du système formel des écoles publiques et d'un nombre relativement restreint d'écoles bilingues communautaires parrainées par des sources externes, on a assisté à l'expansion continue du secteur de l'enseignement privé au Burkina Faso durant la dernière décennie. Encouragé par le gouvernement et la Banque mondiale entre 1992 et 2002, le système privé a vu ses effectifs grimper de plus de 300 p. 100, passant de 166 à 692 écoles accréditées. Entre 2003 et 2005, les inscriptions dans les écoles privées ont augmenté de 13 p. 100 l'an en moyenne (MEBA, 2006). Cependant, la qualité de l'enseignement privé est clairement inégale. Les écoles privées qui se conforment aux structures, aux modalités et aux programmes d'études du système public sont généralement accréditées par la Direction des écoles privées (DEP) du MEBA et démontrent généralement des niveaux élevés de rendement parmi leurs élèves (entrevues, 2006). Deux facteurs clés semblent expliquer ces résultats positifs : un leadership dynamique au sein de l'école et la participation active des parents. Les ressources parentales jouent un rôle essentiel pour assurer un approvisionnement adéquat en manuels et en matériel didactique pour les enseignants et les élèves, et maintenir le moral et la motivation des enseignants. Il n'est donc pas étonnant que les écoles privées qui ont le plus de succès soient situées dans les centres urbains qui, comparativement, sont mieux nantis que les régions rurales du pays.

Un aspect intéressant de l'expansion du réseau des écoles privées accréditées est le soutien qu'elles reçoivent de diverses organisations religieuses et organisations culturelles non gouvernementales. Comme le montre le tableau 7, environ le tiers des écoles privées accréditées

au Burkina Faso sont des écoles laïques financées de sources privées. Un tiers est constitué des écoles franco-arabes, dont plusieurs reçoivent un soutien de l'Arabie saoudite et d'autres pays du Moyen-Orient. Par ailleurs, depuis 1997, les écoles catholiques ont affiché la croissance la plus forte, leur nombre grimant de plus de 500 p. 100<sup>3</sup>. Alors que la participation des collectivités locales a indéniablement facilité la construction des écoles affiliées à des organisations religieuses, une aide financière est également venue des églises étrangères.

**Tableau 8 : Evolution des écoles privées, par catégorie**



Source : MEBA, 2002.

On retrouve aussi d'autres écoles privées 'clandestines' non accréditées par le MEBA qui s'adressent aux enfants voulant réussir les examens qui leur permettront d'obtenir leur certificat d'études primaires (CM2) et/ou d'entrer au secondaire. Ces écoles clandestines existent parce qu'elles ont une clientèle et que l'Etat n'a pas les ressources pour les régler.

### Les syndicats d'enseignants

Historiquement, les syndicats ont été à l'avant-garde de la société civile au Burkina Faso, servant souvent de seul contre-poids politique à un Etat centriste. Jusqu'au milieu des années 80, les syndicats avaient démontré une capacité collective à susciter des changements au sein du régime. Cependant, durant la révolution menée par Thomas Sankara, le pouvoir des syndicats s'est trouvé sérieusement affaibli. Lorsque les enseignants ont fait la grève en 1984, le gouvernement a démantelé leurs syndicats et congédié des milliers d'enseignants qui refusaient de se conformer à un décret leur ordonnant de retourner en classe. Bien que la révolution sankariste ait été d'assez courte durée, les syndicats burkinais ont été incapables de regagner leur influence politique d'antan, notamment à cause de la législation adoptée par le gouvernement pour limiter le droit de grève et de manifestation.

<sup>3</sup> Cette expansion du système des écoles catholiques survient après une période d'une vingtaine d'années durant laquelle la taille relative du système scolaire catholique avait fléchi.

La plupart des enseignants du primaire au Burkina Faso appartiennent au Syndicat national des travailleurs de l'éducation de base (SYNATEB). Deux autres syndicats, le Syndicat national des travailleurs de l'enseignement et de la recherche (SYNTER) et l'Union générale des étudiants du Burkina (UGEB), articulent aussi leurs préoccupations à l'égard de l'éducation au Burkina Faso. Les principaux objectifs communs à ces syndicats ont été de protéger les intérêts de leurs membres et de maintenir une attitude généralement critique face au gouvernement central, considéré comme hégémonique, corrompu et, pour l'essentiel, insensible aux besoins des enseignants et des étudiants. Il est donc inévitable que les syndicats aient de la difficulté à concilier leur méfiance de longue date à l'égard du gouvernement et des interventions des organismes donateurs, généralement perçues comme nuisibles aux intérêts des enseignants, avec le désir de ne pas être écartés des processus décisionnels en éducation.

Les syndicats n'ont pas participé – ni n'ont été invités à collaborer – à l'élaboration du PDDEB. Comme dans le cas des autres OSC au Burkina Faso, on était généralement conscient du fait que le PDDEB a été entrepris essentiellement à l'initiative des bailleurs de fonds. Les préoccupations des syndicats au sujet du PDDEB se sont vues confirmées lorsque des mesures ont été prises pour abrégé la formation préalable des enseignants (de deux à un an), transférer des responsabilités liées à la supervision des enseignants au niveau des communes et réduire la proportion des dépenses courantes en éducation allant à la rémunération des enseignants. Néanmoins, le SYNATEB a adhéré aux objectifs du PDDEB, à savoir l'expansion et l'amélioration du système d'écoles primaires et la mise en place de modalités spéciales pour l'éducation des filles. En outre, malgré ce qu'il considère toujours comme un dénigrement systématique de la profession enseignante par le gouvernement, SYNATEB est officiellement traité comme un « partenaire » de la société civile dans la mise en œuvre du plan décennal.

Il est donc quelque peu ironique de constater que cette reconnaissance du rôle de partenaire a renforcé la légitimité des critiques formulées par SYNATEB, lesquelles sont dirigées moins vers les objectifs du PDDEB que sur ce que plusieurs considèrent comme un processus décisionnel allant du sommet vers la base, et l'incapacité concomitante à concrétiser les principes de la participation et du partenariat qui émanent du texte du PDDEB.

### Les organismes de recherche et le réseautage

A l'opposé de la plupart des OSC du secteur de l'éducation, les organismes de recherche au Burkina Faso semblent jouer un rôle relativement limité comme acteurs de la société civile. Bien que les chercheurs en éducation au Burkina Faso soient généralement affiliés à un ou plusieurs réseaux ou organismes de recherche, les études et évaluations entreprises au niveau national semblent n'avoir eu que peu d'impact sur les politiques d'éducation. En partie, cela est dû à l'absence d'un milieu de recherche indépendant, qui permettrait une investigation critique autonome. En partie aussi, le phénomène est imputable à la nature contractuelle de la plupart de la recherche menée sur divers aspects de l'éducation. Si certains chercheurs sont reconnus pour leur expertise et souvent appelés à réaliser des études à l'appui du dialogue sur les politiques, sous les auspices d'organisations telles que la Banque mondiale, l'UNESCO et l'Association pour le développement de l'éducation en Afrique (ADEA) notamment, les chercheurs travaillent souvent comme consultants plutôt qu'universitaires pouvant mener, de façon indépendante, leurs propres programmes de recherche. De façon similaire, les rapports de recherche qui jettent un éclairage critique sur l'éducation ont généralement une diffusion limitée et servent rarement de fondement à la formulation des politiques ou à la prise de décisions (CRDI, 2005 ; entrevues, 2006).

### Les organisations communautaires (OC) en éducation

Alors que l'éducation non formelle est toujours demeurée en périphérie de la politique éducative dominante au Burkina Faso, axée sur l'expansion du réseau d'écoles officielles, la population en majorité rurale du pays est exposée depuis longtemps à un grand nombre de programmes d'éducation non formelle (ENF) parrainés surtout par des ONGI et des ONGN. Pourtant, depuis au moins une décennie, un contingent relativement jeune d'éducateurs communautaires est apparu, dont plusieurs possédaient déjà une expérience comme éducateur au sein d'une ONG. Avec peu ou pas de soutien externe, plusieurs de ces jeunes éducateurs ont formé des OC qui offrent des cours d'alphabétisation fonctionnelle, des soins de santé communautaire et d'autres formes d'ENF. Dans la plupart des cas, leurs budgets sont limités et bien qu'ils reçoivent souvent un certain soutien local, la plupart dépendent de l'aide technique et financière extérieure. Parmi les quelque 200 OC éducatives présentes au pays, quatre ont été visitées dans le cadre de cette étude, deux dans la province de Namentenga, l'Association Wendpanga et l'Association Relwende, et deux dans la province de Koudougou, l'Association Weogbiga et l'Association Tengpaga.

Ces quatre organisations sont remarquablement similaires quant à leurs origines, leur personnel et leurs activités. Dans la province de Namentenga, les effectifs l'Association Wendpanga et de l'Association Relwende sont constitués d'employés de Plan International dont les postes ont été abolis après le retrait du Plan de la province Namentenga comme site d'application de ses programmes. Misant sur leurs compétences et leur formation, ces anciens employés ont créé de petites entreprises entrepreneuriales qui visent à fournir des services d'éducation (principalement des cours d'alphabétisation) aux communautés villageoises. Alors qu'elles pouvaient compter initialement sur le soutien de comités locaux de village et, à l'occasion, de fonds provenant des ONG internationales, ces quatre organisations ont reçu des contributions financières du Fonds pour l'Alphabétisation et l'Éducation Non Formelle (FONAENF) (voir ci-dessous). Pour être admissible à une subvention du FONAENF, chaque association a dû présenter une proposition décrivant l'expertise et l'expérience de son personnel, le contenu et le mode de fonctionnement du programme de formation proposé, ainsi que le nombre estimatif de villages, de centres de formation et de vérificateurs éventuels, hommes et femmes. Parmi les autres conditions qui se rattachent à une subvention du FONAENF, il y a la nécessité de travailler sous la supervision directe des DPEBA de Namentenga et de Koudougou et de présenter un rapport annuel aux autorités provinciales du secteur de l'éducation et au FONAENF. En retour, les principaux dirigeants de ces OC ont reçu une formation, parrainée par le FONAENF, sur divers aspects de l'administration de leur organisation, et ils ont été encouragés à poursuivre et même à élargir les mandats qu'ils s'étaient donnés dans le domaine de l'éducation non formelle en milieu communautaire (entrevues, 2006).

Conformément à ces quatre exemples, le travail de la plupart des OC autogérées en éducation est axé sur l'alphabétisation et d'autres formes d'ENF. En dépit du soutien du FONAENF et de l'aide occasionnelle reçue d'ONGI et d'ONGN, ces OC ont peu de ressources à leur disposition et sont souvent obligées de compter sur des contributions locales pour couvrir leurs charges récurrentes, par exemple les déplacements et le logement dans les villages avoisinants. Bien qu'elles soient clairement perçues comme des acteurs importants dans la prestation de l'éducation de base, ces organisations sont rarement impliquées dans d'autres aspects de l'enseignement formel et ne participent pas à l'élaboration des politiques et à la prise de décisions connexes au-delà de leur mandat pédagogique précis. Dans le jargon populaire, leur rôle de partenariat a tendance à se confiner à celui d'exécutant (entrevues, 2006).

### Les associations de parents

Depuis 1991, une condition sous-jacente à l'établissement des écoles primaires publiques au Burkina Faso est la création d'associations de parents qui servent de mécanismes de liaison officielle entre les représentants du système d'éducation public, notamment les principaux et les enseignants, et les collectivités qu'il dessert. Au cours des cinq dernières années, ces associations de parents ont généralement pris deux formes : les Associations de parents d'élèves (APE) établies à l'origine et, plus récemment, les Associations de mères d'élèves (AME).

#### Les associations de parents d'élèves (APE)

Dans chaque communauté où il y a une école primaire, l'APE a pour mission de faciliter et de renforcer le rôle de l'école en tant qu'institution contribuant au bien-être des enfants et de l'ensemble de la collectivité. A ce titre, on s'attend à ce qu'elle rencontre régulièrement les enseignants en vue d'informer la collectivité sur les activités de l'école et l'importance de l'apprentissage scolaire des enfants, d'encourager l'inscription de tous les enfants à l'école en visant des taux d'inscription élevés, de faire des contributions périodiques en main-d'œuvre et en matériaux pour aider l'école et de lever et de gérer les fonds qui serviront à couvrir certaines dépenses liées à l'école locale (l'entretien et le remplacement des infrastructures essentielles, les frais de transport et de préparation des repas scolaires, etc.). En outre, tel qu'évoqué dans le PDDEB, en raison des lourdes responsabilités qui leur incombent en tant qu'OSC intervenant sur la 'ligne de front', les APE sont considérées comme des acteurs importants lors des exercices annuels de planification de l'éducation aux paliers provincial et régional.

Toutes les APE sont des entités légales dirigées par un président, un vice-président, un trésorier et des administrateurs élus en théorie à chaque deux ans. En réalité, les membres de la direction des APE au niveau de la collectivité semblent souvent choisis par un autre mode de sélection (p. ex. nomination de parents sachant lire et écrire, intervention des élites traditionnelles dans le processus de sélection et auto-nomination). Toutes les APE sont membres d'une association nationale, la Fédération des Associations de Parents d'Elèves (FAPE), un organisme qui veille à faire valoir de façon adéquate les intérêts et les préoccupations des parents auprès du MEBA et des PTF (entrevues, 2006).

#### Les associations de mères d'élèves (AME)

Apparues au milieu des années 90 parallèlement à la campagne en faveur de l'augmentation des taux d'inscription des filles à l'école, les AME ont aussi aidé à contrer la domination masculine

des APE, aux structures patriarcales. De façon générale, le rôle des AME est plus effacé que celui des APE : elles assument essentiellement une fonction de représentation et de surveillance centrée sur l'inscription et le maintien des filles à l'école ; à ce titre, elles servent souvent d'organisme de liaison communautaire avec les ONG, comme la FEA, dont le mandat est d'étendre et d'améliorer l'éducation des filles (entrevues, 2006).

---

Dans le contexte du PDDEB, tant les APE que les AME sont considérées comme des pierres angulaires de l'engagement de la société civile dans l'éducation de base et comme des baromètres de l'efficacité relative de la décentralisation et de l'administration de l'éducation. Cependant, des préoccupations sérieuses subsistent au sujet de la capacité de nombreux groupes de parents de jouer pleinement leur rôle, tant au niveau de l'école locale qu'en participant à la planification de l'éducation aux paliers provincial et régional.

### **La société civile et l'élaboration des politiques d'éducation**

*Le PDDEB a été élaboré par le MEBA et plusieurs PTF, mais nous croyons que nous avons un rôle à jouer à ce niveau et, ainsi, nous avons participé à un dialogue avec ces intervenants, et d'autres, pour voir comment nous pourrions offrir un avantage comparatif dans ce processus (représentant d'une ONG, entrevues, 2006).*

Afin de saisir pleinement le rôle des organisations de la société civile dans la gouvernance en éducation au Burkina Faso, il faut se placer dans le contexte du PDDEB, l'actuel plan décennal dont la mise en œuvre est fidèle à la vision du développement de l'éducation esquissée dans la *Loi d'Orientation*. A bien des égards, le PDDEB est reconnu aujourd'hui comme le principal véhicule d'élaboration de la politique d'éducation au pays. Cela découle principalement de la tendance des donateurs internationaux et de la plupart des OSC à « adhérer » aux grands principes du PDDEB et à accepter de participer aux efforts déployés pour atteindre les grands objectifs du plan décennal.

#### *L'élaboration du plan décennal*

Cette adhésion concertée au PDDEB était loin d'être acquise aux premières étapes du processus, car la formulation de l'actuel plan décennal pour l'éducation de base résultait en bonne partie d'un processus de consultation du sommet vers la base, essentiellement géré par le MEBA et les trois principaux bailleurs de fonds (Banque mondiale, Pays-Bas et ACIDI), qui s'étaient engagés à garnir le panier commun destiné à offrir un appui budgétaire au secteur de l'éducation. Bien que

les responsables de l'éducation des administrations régionales et provinciales aient participé à des consultations manifestement orientées vers l'élaboration du PDDEB, plusieurs participants auraient perçu ces processus de consultation comme étant essentiellement des forums servant à véhiculer des prises de position centristes plutôt qu'à engager un dialogue franc et à élaborer effectivement une politique (entrevues, 2006).

Cette orientation du sommet vers la base dans l'élaboration des politiques et les décisions touchant l'éducation cadre avec la position adoptée depuis longtemps par le gouvernement central en ce qui a trait à la participation de la société civile. Historiquement favorable à l'intervention des OSC pour assumer certaines fonctions en éducation et combler les failles gouvernementales, les ministères de l'Éducation du Burkina Faso ont, par contre, manifesté peu d'empressement à inviter des représentants de la société civile à participer à la formulation des politiques d'éducation, notamment dans le secteur de l'enseignement formel (Vellutini et coll., 2001). Cette tendance à exclure les OSC de la formulation des politiques est réapparue dans les délibérations préalables à la promulgation du plan décennal. Même si le gouvernement a travaillé en collaboration étroite avec plusieurs PTF à l'élaboration du PDDEB, et même si plusieurs membres d'OSC connus pour leur expertise sur divers aspects de l'éducation ont été invités à participer à titre de consultants au processus de planification, les OSC en tant qu'entités organisationnelles autonomes, notamment celles de l'extérieur de Ouagadougou, ont été pour l'essentiel exclues des débats entourant la planification du PDDEB et des processus décisionnels connexes (Faure et coll., 2003).

Outre la tendance du gouvernement à exclure les OSC de l'élaboration des politiques d'éducation, deux autres facteurs expliquent le cadre assez restreint de l'élaboration du PDDEB.

Premièrement, les principaux bailleurs de fonds du panier commun ont vivement préconisés, comme grands principes directeurs, trois aspects clés du plan – l'accent mis sur les approches sectorielles (SWAp), la création d'un mécanisme d'appui budgétaire (panier commun) pour l'éducation de base, et la décentralisation comme pivot de la gouvernance en éducation. Par conséquent, même si le dialogue avec les parties intéressées au pays a constitué un volet intégral de l'élaboration du PDDEB, les débats ont été essentiellement orientés sur la meilleure façon de transposer en pratique les principes privilégiés par les donateurs (MEBA, Banque mondiale, Pays-Bas et ACIDI).

Deuxièmement, certains ont évoqué la crainte à peine dissimulée que la participation de la société civile à ce processus puisse éventuellement paralyser l'élaboration du plan, soit parce que le dialogue aurait impliqué un trop grand nombre d'acteurs ayant trop d'intérêts concurrents soit en raison d'une opposition ouverte à certains aspects du plan. Les syndicats d'enseignants, en particulier, étaient perçus comme une source de déstabilisation possible, car l'accent mis sur la décentralisation de l'éducation et une plus grande efficacité au niveau des coûts laissait sous-entendre un programme de « rationalisation » ciblant la proportion relativement élevée des dépenses récurrentes allant à la formation et aux salaires et avantages sociaux des enseignants. En effet, il est quelque peu ironique de constater que les OSC ont été largement exclues de la formulation d'un plan qui visait expressément à accroître leur participation à l'effort d'expansion et d'amélioration de l'éducation de base. Il ne faut donc pas s'étonner qu'au moment où le PDDEB a été inauguré en 2002, la plupart des intervenants du système d'éducation l'aient considéré essentiellement comme un projet éducatif bien pourvu financièrement mais qui n'était pas fondamentalement différent des autres grands projets lancés par des bailleurs de fonds dans le passé (entrevues, 2006). Même aujourd'hui, comme en atteste la position exprimée par certains répondants à notre enquête, il subsiste une incertitude quant à la mesure dans laquelle la mise en œuvre du PDDEB reflète un partenariat authentique entre les OSC, l'Etat et les donateurs.

#### *La mise en œuvre du PDDEB et l'évolution du rôle des OSC dans le débat sur les politiques*

En dépit de l'orientation directive des délibérations qui ont présidé à la formulation du PDDEB, les OSC sont devenues, depuis environ cinq ans, des acteurs de premier plan dans la mise en œuvre du plan. Il faut dire, cependant, que plusieurs organisations sont maintenant familiarisées avec le mécanisme d'élaboration des politiques d'éducation et mieux préparées à participer au dialogue sur les politiques. En bonne partie, cela peut être attribué aux responsabilités que les OSC ont progressivement assumé dans le contexte du plan décennal. Comme il ressort des travaux menés sur le terrain dans le cadre de cette étude, quatre points d'entrée ont facilité la participation des OSC au dialogue sur les politiques : nous les examinons dans ce qui suit.

#### *La planification régionale annuelle*

Une condition clé qui se rattache à la mise en œuvre du PDDEB est qu'une part importante des budgets annuels soit dépensée au niveau régional et que les montants déboursés soient eux-mêmes liés à la préparation de plans régionaux d'éducation présentés annuellement au MEBA. D'un point de vue opérationnel, chaque préfecture régionale coordonne le processus de planification en convoquant une rencontre des représentants de tous les groupes intéressés –

enseignants, enseignants-maîtres, surintendants des bureaux régionaux et provinciaux de l'éducation, associations de parents, OC actives en éducation et ONG nationales et internationales présentes dans la région (entrevues, 2006). Ce processus de planification annuelle comprend une revue des activités dans chaque province, des évaluations informelles de ces activités, des délibérations sur les initiatives que l'on peut envisager en éducation, ainsi que les besoins des secteurs de l'enseignement formel et non formel et l'élaboration d'un plan financier pour l'exercice budgétaire subséquent. Même si, toutes proportions gardées, ces plans régionaux correspondent à un pourcentage relativement limité du budget global du MEBA – la plus grande part continue d'être affectée à la rémunération des enseignants – ils sont néanmoins élaborés au terme d'un dialogue et avec la collaboration de toutes les OSC locales et régionales.

La présentation annuelle des plans d'action régionaux est une condition préalable à l'accès des bureaux de l'éducation des régions et des provinces aux fonds du panier commun du PDDEB. Bien qu'elle soit apparue essentiellement comme une directive venant du sommet, articulée comme principe directeur du plan décennal d'éducation, l'obligation faite aux administrations régionales de présenter un plan annuel en matière d'éducation et d'assumer une responsabilité croissante pour l'administration des programmes d'enseignement financés selon les modalités du PDDEB a contribué, dans une large mesure, à donner un plus grand rôle aux OSC, qui sont passées essentiellement de prestataires de programme d'enseignement à des participant actifs au processus régional de planification et de supervision concertées de l'éducation (entrevues, 2006).

#### Les missions conjointes

A chaque six mois environ, une rencontre de deux jours à laquelle peuvent assister tous les intervenants de l'éducation est convoquée dans une région désignée du pays. Connues sous le nom de missions conjointes, ces rencontres sont relativement ouvertes et des représentants du MEBA, de la collectivité des bailleurs de fonds internationaux, des ONGI et ONGN, ainsi que de diverses OSC et OC provinciales y participent. L'objet de ces rencontres est de passer en revue tous les éléments du PDDEB, notamment pour la période de six mois précédant la réunion. On fait aussi un examen des objectifs et des mécanismes de la planification annuelle dans la région hôte. En procédant à une revue de la mise en œuvre du PDDEB dans un cadre local, les missions conjointes aident à faire ressortir des évaluations critiques des efforts de décentralisation de l'administration de l'éducation et à susciter la participation des OSC à la prestation des programmes d'enseignement (Aide-mémoires, 16 décembre 2005 et 5 mai 2006). Ainsi, en servant de forum de dialogue aux divers intervenants institutionnels, ces missions conjointes ont

contribué à faire naître un sentiment de partage et de collégialité parmi les divers groupes d'intervenants en éducation.

Au terme de chaque mission conjointe, un « aide-mémoire » est rédigé pour résumer les discussions qui se sont déroulées et énumérer les recommandations visant non seulement des questions particulières liées à la mise en œuvre du PDDEB dans la région hôte, mais aussi les responsabilités plus vastes du gouvernement et des organismes donateurs dans le cadre du PDDEB. Comme l'ont indiqué divers répondants, le MEBA et les PTF ont généralement été disposés à solliciter l'opinion des groupes locaux et régionaux, peu importe qu'ils émanent des autorités gouvernementales régionales ou des diverses OSC (entrevues, 2006).

#### *Le Fonds pour l'Alphabétisation et l'Éducation Non Formelle (FONAENF)*

Depuis son lancement en 2002, la plus grande partie du budget du PDDEB a été consacrée à l'expansion des écoles primaires traditionnelles administrées par l'Etat – les écoles dites « classiques ». Cependant, dans le but de s'attaquer au problème tenace des niveaux élevés d'analphabétisme chez les adultes, un modeste fonds de subventions, le FONAENF, a été constitué pour fournir environ 10 p. 100 de la contribution annuelle du panier commun au budget du PDDEB allant à des projets d'alphabétisation en langue nationale et à d'autres forums éducatifs non formels. Mis en place comme élément intégral du soutien budgétaire, le FONAENF est une association officiellement enregistrée, administrée de façon quasi-autonome, par un bureau de direction et un conseil de onze membres formé de trois responsables gouvernementaux, trois représentants des OSC nationales, trois employés supérieurs des organismes donateurs et deux représentants du secteur privé. Les ressources administrées par le FONAENF sont principalement destinées aux OC à vocation éducative qui présentent de bonnes propositions axées sur le développement et la réalisation de projets d'alphabétisation un peu partout au pays.

Dès le départ, le FONAENF s'est révélé un volet institutionnel dynamique du PDDEB. Durant la première année (2002-2003), il a reçu 185 demandes de financement, dont 91 furent approuvées aux fins d'un soutien financier. Durant l'exercice budgétaire 2004-2005, 310 projets ont été approuvés sur 400 demandes reçues. Pour qu'un projet soit approuvé en vue de recevoir des fonds, il doit respecter un certain nombre de conditions. Chaque association présentant un projet doit démontrer son expérience et son expertise en ENF, cibler au moins dix centres d'alphabétisation ou d'ENF comme bénéficiaires désignés de son intervention éducative, décrire les besoins spécifiques de formation et de développement des capacités, s'engager à présenter des

rapports annuels résumant les activités de formation et toutes les dépenses d'exploitation, et se soumettre à des vérifications périodiques de représentants de la DPEBA. Ce dernier point revêt une importance capitale car le FONAEF est le fruit d'une étroite collaboration entre les OC éducatives, qui sont les principales bénéficiaires du financement, les DPEBA, chargées de la planification, du suivi et de la coordination de l'éducation de base dans chaque province, et le FONAEF lui-même. Chaque entité intervenante est ainsi investie d'une responsabilité importante au sein du partenariat. Pour sa part, le conseil de régie du FONAEF se réunit en moyenne à chaque trimestre durant l'année pour passer en revue les propositions et les rapports de projet. Le conseil procède en outre à une vérification des projets financés et affecte une partie des fonds à la formation sur le tas des administrateurs et des éducateurs des OSC.

Globalement, le FONAEF témoigne de l'efficacité depuis longtemps reconnue d'une démarche *faire-faire* (impartition) qui renforce le rôle joué par les OSC dans la prestation de l'ENF et des programmes d'alphabétisation à des segments de la population qui n'ont jamais été inscrits à une école formelle, ou dont l'éducation formelle a pris fin au primaire. C'est aussi un mécanisme qui permet de suivre une approche flexible à l'égard des projets d'éducation de base, en conformité avec le tronc commun des programmes du PDDEB. En raison du succès qu'il a connu jusqu'à maintenant, il est fort probable que les crédits de fonctionnement annuels du Fonds seront portés à environ 15 p. 100 du budget total du PDDEB (entrevues, 2006 ; MEBA, 2006).

#### *Le réseautage informel : contacts personnels et technologies de l'information et des communications*

Au cours des travaux sur le terrain menés aux fins de cette étude, l'équipe de recherche a été frappée par la qualité remarquable des contacts informels réguliers entre les représentants de l'Etat et ceux des OSC, en particulier à Ouagadougou. Les rapports entre la société civile et l'Etat se sont resserrés au cours des cinq dernières années, en partie grâce aux relations personnelles qui se sont établies et renforcées avec le temps, largement favorisées par la messagerie courriel et l'utilisation courante des téléphones cellulaires. Incidemment, l'avènement du cellulaire n'est rien de moins que révolutionnaire. Dans toutes les régions du pays, les personnes impliquées dans la planification et la prestation de l'éducation de base sont maintenant à un coup de fil les unes des autres. De plus, comme il n'est pas rare que les hauts responsables administratifs alternent entre des postes au gouvernement et dans le secteur non gouvernemental de façon assez régulière, cela favorise une familiarité et une compréhension mutuelle entre les organisations.

## **Les OSC et la gouvernance en éducation : questions et défis**

Il ne fait aucun doute que la participation des OSC à la planification, à la prestation et au suivi de l'éducation de base a pris de l'ampleur ces cinq dernières années au Burkina Faso. En retour, cela a contribué à un sentiment croissant de prise en charge collégiale de l'éducation de base parmi les nombreuses OSC. Comme l'a affirmé un répondant, lorsqu'un maçon de la localité construit une école et doit rendre des comptes à un comité local plutôt qu'à des intervenants de l'extérieur, les gens commencent à percevoir le contrôle qu'ils exercent. Tel qu'indiqué, il y a aussi une meilleure coordination des intervenants, jusqu'au niveau de la commune, alors que les APE et les AME participent à la planification concertée de l'éducation au palier provincial. Néanmoins, en dépit de la cohésion inter-organisationnelle relative apparue dans le secteur de l'éducation au Burkina Faso, la notion d'engagement de la société civile dans la gouvernance de l'éducation est moins palpable. Dans une large mesure, cela est dû aux capacités et aux programmes d'action variés des OSC et à la dynamique du pouvoir et des ressources qui sous-tend les rapports entre la société civile et les autres grands acteurs institutionnels – le gouvernement et les donateurs internationaux. C'est sur ces aspects de la gouvernance que nous tournons maintenant notre attention.

### La décentralisation et les capacités des OSC : contraintes et limitations

Alors que la rhétorique de la décentralisation de l'éducation a été amplement articulée au Burkina Faso depuis la promulgation de la *Loi d'Orientation*, ce n'est que dans le contexte du PDDEB, lancé il y a seulement cinq ans, que des mesures fondamentales ont été prises pour modifier les processus de planification, de prise de décision et d'administration financière en éducation – pour les éloigner du centre au profit des régions et des provinces. En conséquence, la promotion d'un sentiment de « prise en charge » de l'éducation de base par la société civile s'est avérée un processus lent et graduel. Aux yeux de nombreux Burkinabés vivant dans les collectivités rurales, notamment la majorité rurale qui demeure fortement attachée aux *morés* sociaux traditionnels et aux formes familiaires de gouvernance, l'école primaire continue de faire partie de la vaste bureaucratie étatique, très éloignée des collectivités locales. Bien qu'elles soient présentes au Burkina Faso depuis des décennies, les écoles « classiques » traditionnelles ne sont pas une institution émanant du milieu envers laquelle la plupart des personnes d'origine rurale éprouvent un fort sentiment d'appartenance ; elles sont plutôt vues comme une institution financée et administrée de l'extérieur qui attire les jeunes et leur famille, notamment parce qu'elles font miroiter depuis longtemps la promesse d'améliorer leur situation socio-économique (Faure et

coll., 2003). Dans ces circonstances, les efforts déployés par l'Etat et les PTF pour décentraliser l'administration scolaire se butent à de nombreux obstacles.

Si l'on veut que la décentralisation réussisse et que la société civile s'engage pleinement dans la gouvernance de l'éducation, la question des capacités des OSC revêt alors une grande importance. Si l'augmentation progressive de la fréquentation scolaire indique que les ressources accrues allant à l'éducation de base ont stimulé la demande dans certaines régions et facilité la tâche de répondre à cette demande ailleurs, on observe dans certaines provinces du Burkina Faso une rupture entre les ressources disponibles et les capacités locales pour ce qui est de la gestion et de l'obligation de rendre compte des ressources. Ainsi, en 2006, les préoccupations au sujet de la gestion financière régionale de la construction d'écoles et de la présentation de rapports financiers ont amené les PTF participant au panier commun à déclarer que les déboursés prévus seraient reportés jusqu'à ce que les méthodes comptables des régions aient été examinées et renforcées.

On s'interroge aussi sur la mesure dans laquelle les OSC peuvent se substituer à l'Etat. Bien que les ONG telles que la FEA, Plan International et Tin Tua soient de plus en plus impliquées dans la formation préalable et en cours d'emploi des enseignants, on peut se demander si les OSC peuvent combler la réduction draconienne de la période de formation préalable des enseignants assurée par l'Etat, qui est passée de deux ans à une année. De même, l'interface inexorable entre les écoles et les collectivités où elles se trouvent – qui se manifeste notamment dans les relations enseignants/parents – est indéniablement un facteur critique qui contribue soit à faciliter soit à entraver les capacités locales. Comme l'ont noté de nombreux répondants à cette étude, beaucoup d'enseignants nouvellement recrutés sont jeunes, ont peu ou pas d'attaches dans les villages où ils sont affectés et ont tendance à penser que les parents ont une compréhension limitée des activités scolaires (entrevues, 2006). Un tel manque de communication et de compréhension mutuelle peut manifestement affaiblir les rapports entre les APE et les enseignants.

Un autre élément de complexité découle des effets de circularité entre la lutte à la pauvreté et à l'analphabétisme. Comme l'ont souligné plusieurs personnes interrogées aux fins de cette étude, dans les provinces les plus pauvres – notamment celles où il n'y a pas de barrages d'irrigation ou de potentiel de culture saisonnière – la pauvreté compromet inévitablement la capacité des OC et des groupes de parents de participer à un processus sur lequel, ironiquement, les autorités misent pour réduire la pauvreté. Etant donné que la pauvreté et l'analphabétisme sont étroitement liés au sein des communautés démunies, il n'y a souvent pas assez de parents qui sachent lire et écrire

pour assurer une représentation et un renouvellement adéquats à la direction des APE. Dans ces circonstances, la participation envisagée de la société civile à la formulation, la mise en œuvre et le suivi des politiques suppose une capacité que de nombreuses associations de parents ne possèdent pas encore – une faiblesse qui devient apparente dans les rencontres plus vastes auxquelles la plupart des associations locales ne peuvent parfois participer de façon efficace. De la même façon, plusieurs AME sont éclipsées par les APE correspondantes et ont une compréhension limitée de leur rôle dans la gestion scolaire. Bien que les AME visent expressément à sensibiliser les intervenants locaux à la valeur de l'éducation des filles, dans beaucoup de localités, cette tâche est assumée plus efficacement par les autorités locales et par les ONG présentes dans la région que par les AME elles-mêmes (entrevues, 2006). Des données anecdotiques révèlent que de nombreuses AME se perçoivent comme des organismes de levée de fonds et concentrent donc leurs efforts sur la vente de petits articles au marché local au profit de leur école.

Inévitablement, les questions de capacité ont aussi un lien avec la durabilité. Etant donné que l'expansion actuelle de l'éducation de base ne pourra être pérennisée que par un partage des responsabilités entre tous les intervenants, on s'entend généralement pour dire que le processus de décentralisation et de coordination régionales, qui englobe les OSC et les directions régionales du MEBA, est la voie à suivre. C'est une orientation qui suppose le renforcement des bases de connaissances et des capacités techniques aux niveaux régional et communautaire, la création de liens de collaboration entre les bureaux provinciaux et régionaux du MEBA, les ONG et les OC, une plus grande latitude dans l'optique des initiatives régionales et de la souplesse structurelle et, enfin, un engagement formel sur les plans politique et professionnel de la part des dirigeants politiques et des fonctionnaires du gouvernement. Ce processus est forcément lent, il avance par à-coups, comporte des contraintes et des complexités, et requiert une sensibilité et une attention continues aux points de vue et aux aspirations, en matière d'éducation, de la myriade d'ONG et d'OC qui constituent la société civile au Burkina Faso.

Pour le moment, il est assez clair que le soutien généralisé des intervenants au PDDEB garantit que des ressources importantes continueront d'être affectées à l'éducation de base. Pourtant, l'expansion continue du réseau des écoles primaires annoncée dans le PDDEB semble poser un nouveau dilemme pour le gouvernement et les organismes de l'extérieur. Si la formation et le soutien technique offerts aux associations de parents ont leur utilité, la durabilité du système continuera de dépendre, dans l'avenir immédiat, d'un gouvernement qui manque de ressources et

d'une collectivité internationale de bailleurs de fonds qui lentement – et à des degrés divers – a adhéré à la notion des approches sectorielles (SWAp) comme mode effectif d'encadrement de l'aide à l'éducation. Il est peu probable que l'abondance de ressources extérieures dure encore de nombreuses années. Dans ce contexte, l'injection dans le système éducatif de fonds provenant de l'extérieur pourrait être un investissement social fragile. Comme l'a souligné un répondant à l'équipe de recherche, on peut se demander si la montée récente de l'inscription des filles se maintiendra lorsqu'auront disparu les bourses qu'ont leur offre et les diverses autres subventions et mesures incitatives centrées sur l'éducation des filles. Malgré les SWAp et l'avènement d'un soutien budgétaire limité au secteur de l'éducation, la décentralisation du système d'éducation et la capacité des OSC à participer efficacement à la gouvernance de l'éducation ne sauraient, à plus long terme, reposer sur l'aide extérieure et devront s'ancrer dans le développement d'économies locales capables d'absorber la jeune main-d'œuvre et d'engendrer des ressources durables grâce auxquelles l'expansion continue du système d'éducation pourra se poursuivre.

#### Le gouvernement et la société civile : une relation de coopération ou de co-optation ?

Toutes les ONG à l'œuvre au Burkina Faso doivent être accréditées par le gouvernement et avoir signé la *Convention cadre d'établissement entre les ONG et le Burkina Faso* (voir l'appendice 3). Si l'on fait exception des épisodes de tension occasionnelle ayant opposé les syndicats d'enseignants au gouvernement central, qui ont culminé au milieu des années 80, les relations entre l'Etat et les OSC, notamment celles présentes dans le secteur de l'éducation, ont été remarquablement cordiales et coopératives. Selon le directeur du Bureau de Suivi des ONG (BSONG), il n'y a eu qu'une seule suspension officielle des activités d'une ONG, au début des années 90, et celle-ci était liée à une affaire de fraude perpétrée dans plusieurs villages par le fondateur d'une petite organisation religieuse. Dans l'ensemble, les rapports entre l'Etat et les OSC dans le domaine de l'éducation au Burkina Faso sont caractérisés par une compréhension générale des rôles complémentaires de chacun et des intérêts communs à l'égard du programme national d'expansion et d'amélioration de l'éducation de base dans les diverses régions du pays.

Pourtant, jusqu'à récemment, cette relation a été faussée par le pouvoir de l'Etat. Même si des OSC ont participé aux nombreux forums parrainés par l'Etat pour étudier les questions et les défis associés à l'éducation de base (comme le séminaire de Koudougou sur l'éducation de base, en 1989, et le Forum national sur l'alphabétisation au Burkina Faso, en 1999), dans une large mesure, les processus décisionnels du MEBA ont été déterminés à l'interne, avec la collaboration d'un certain nombre de PTF. Lorsque les OSC ont été invitées à participer comme « partenaires »

en éducation, elles ont invariablement été assimilées à des exécutants ou – comme dans le cas des APE – des entités chargées de mobiliser des ressources locales à l'appui des écoles. Cela est apparu clairement au début des années 90, dans le contexte du projet Education IV financé par la Banque mondiale et d'autres organismes de l'extérieur. Bien que la participation communautaire ait été considérée comme un élément clé de ce qui, en fait, était un vaste programme quinquennal d'expansion des écoles, les collectivités et les bénéficiaires ont eu peu à dire dans la définition des besoins et des défis locaux de l'éducation (Banque mondiale, 1999). Cette approche de la participation de la société civile a aussi imprégné la formulation du PDDEB. Même le FONAENF, qui a clairement élargi la portée de la participation de la société civile à la prestation des programmes d'alphabétisation et d'autres formes d'ENF, est le fruit de délibérations entre le gouvernement et les PTF (Sanwidi et Vaillancourt, 2001).

Néanmoins, depuis la promulgation officielle du PDDEB en 2002, on a observé un déplacement de l'axe Etat-PTF, qui avait dominé l'établissement du programme politique en éducation au Burkina Faso, notamment en raison de la reconnaissance explicite dans le PDDEB de la nécessité de faire intervenir la société civile dans l'éducation de base. Comme nous l'avons indiqué précédemment, on s'attend aujourd'hui à ce que les OSC participent annuellement à la formulation des plans régionaux d'éducation ainsi qu'aux missions conjointes prévues à tous les six mois dans les différentes provinces. De façon similaire, le CCEB est ressorti comme un facteur institutionnel clé, représentant les intérêts et les préoccupations des OSC dans le secteur de l'éducation. La participation des OSC au conseil du FONAENF est tout aussi significative, témoignant de l'accommodement à l'influence de la société civile dans l'affectation d'une partie du soutien budgétaire des PTF à l'éducation de base. Réfléchissant à ces développements, des représentants du MEBA et des PTF interviewés aux fins de l'étude ont tous exprimé l'opinion que les OSC jouent aujourd'hui un rôle central en assurant le suivi des progrès du PDDEB et en façonnant l'orientation de l'éducation de base au pays.

Même s'il est indéniable qu'un degré remarquable de compréhension et de consensus prévaut quant aux buts du PDDEB et aux rôles institutionnels complémentaires liés à la mise en œuvre du plan, il serait prématuré d'affirmer que la place de la société civile dans la gouvernance de l'éducation reflète un « partenariat à part entière ». Malgré le ton généralement positif des discussions sur la participation de la société civile au secteur de l'éducation au Burkina Faso, on peut encore s'interroger sur la mesure dans laquelle la prise de décision sur les politiques

d'éducation est un processus pleinement démocratique, ou un processus dirigé véritablement par les Burkinabés plutôt que par les organismes donateurs.

Comme l'ont affirmé de nombreux intervenants interviewés aux fins de la présente étude, le gouvernement et les PTF au Burkina Faso ont été préoccupés par la « progression des chiffres » – construire des classes, embaucher des enseignants et hausser les taux d'inscription. En bonne partie, cette démarche procède de la conviction qu'il est urgent d'inscrire le plus grand nombre d'enfants, aussi rapidement que possible, dans le système scolaire en place. Malheureusement, ce sentiment d'urgence, dont témoigne l'adoption officielle de l'objectif de développement du millénaire, qui est de parvenir à la scolarisation primaire universelle d'ici 2015, a commencé à soulever des questions et des réserves. Comme l'a fait valoir un répondant :

Avant de faire avancer la machine à un rythme accéléré, les concepteurs du PDDEB auraient dû s'efforcer de la réparer et de ne pas envisager l'école primaire comme un sous-ensemble distinct de l'enseignement préscolaire et de la problématique de l'accès à l'école secondaire et aux possibilités d'emploi (entrevues, 2006).

Dans cette optique, les OSC devraient idéalement adopter une attitude plus critique envers la priorité incontestée du gouvernement d'inscrire les enfants à l'école le plus rapidement possible. Cependant, cela soulève une autre question quant à la nature de la gouvernance en éducation et au rôle concomitant de la société civile. Un rôle de partenariat dans la gouvernance signifie-t-il l'acceptation globale de l'orientation politique générale du gouvernement et de la majorité des PTF, qui est de diriger l'essentiel des ressources vers l'expansion du système scolaire existant et, le cas échéant, de débattre simplement des questions techniques que pose la mise en œuvre de cette politique ? Ou, au contraire, la pleine participation à la gouvernance en éducation permet-elle l'expression de points de vue divergents sur l'orientation générale du PDDEB ?

Selon des représentants de l'Etat et de la plupart des PTF au Burkina Faso, l'expansion et la réforme du système d'éducation dépendent d'une plus grande implication de la société civile dans la gouvernance, tout comme elles peuvent contribuer à la faciliter, notamment dans le contexte de la décentralisation graduelle de la planification annuelle au niveau régional et des missions conjointes. Certes, comme l'ont noté des participants à l'étude, des points de vue divergents sur certains aspects du PDDEB ont clairement été exprimés par les syndicats d'enseignants, des chercheurs et quelques ONG. De même, la mise en œuvre du PDDEB a accueilli divers points de vue et ménagé une place à une tout un éventail d'alternatives non scolaires aux écoles classiques pour dispenser l'éducation de base. Alors que l'on articule des questions et des préoccupations au

sujet de la priorité accordée à l'éducation de base par rapport à l'enseignement secondaire et tertiaire et des ressources consacrées aux écoles primaires « classiques » en regard de celles allant aux écoles communautaires alternatives, à l'enseignement préscolaire et à l'éducation non formelle, les répondants du côté du gouvernement et des PTF ont généralement affirmé que l'on avait tenu compte des critiques visant les grandes orientations de l'Etat en éducation, et que les divers points de vue exprimés avaient influé sur le déroulement du plan décennal. Dans cette optique, il y a consensus sur le fait que tous les intervenants – gouvernement, PTF et OSC – sont parties prenantes à un impérieux projet national et ont une voix légitime au chapitre quant à la façon de gérer ce projet et d'aborder les problèmes et leurs solutions éventuelles.

Néanmoins, certains intervenants affiliés à des ONG et à des groupes de recherche au Burkina Faso perçoivent l'engagement de la société civile en éducation comme une forme de « gouvernementalisation » ou de « démocratie déléguée », où les OSC – dont la plupart comptent sur le financement extérieur pour payer leur personnel et couvrir les coûts de leurs programmes – ont été recrutées dans le but de renforcer un vaste plan d'action national qui, encore aujourd'hui, est défini par l'Etat central et une poignée de PTF. Si l'on se place dans cette perspective critique, on constate que les exemples de participation aux décisions techniques et administratives liées à la mise en œuvre du PDDEB abondent, mais qu'il y a très peu d'indications d'une opposition soutenue de la société civile à l'orientation générale des politiques d'éducation, ou de remise en question concertée du lien officiellement reconnu entre l'expansion de l'éducation de base et la réduction de la pauvreté, ou encore des avantages socio-culturels et économiques présumés d'une expansion rapide essentiellement axée sur l'école primaire. La quasi-absence de débat sur les hypothèses fondamentales et les orientations à long terme nous incite à nous demander si la société civile au Burkina Faso est parvenue à un véritable partenariat dans la gouvernance de l'éducation, ou si elle a été cooptée et fonctionne comme un ensemble de canaux institutionnalisés grâce auxquels les politiques de l'Etat et des PTF peuvent être exécutées efficacement. De l'avis de certains répondants des ONG, même si les OSC sont invitées à articuler leurs demandes et leurs préoccupations, cette « participation » a tendance à renforcer la légitimité politique du courant dominant en éducation, sans contestation ou modification significative des grandes hypothèses et orientations.

#### Les PTF et la société civile : recherche de contacts et d'appuis efficaces

De façon générale, les PTF présents au Burkina Faso ont établi leurs relations de partenaires institutionnels à Ouagadougou, où il est facile de maintenir des contacts et où les divers

intervenants se croisent régulièrement. A l'opposé, les liens entre les PTF et les OSC établis en région sont relativement rares. Néanmoins, on peut faire certaines distinctions dans ces relations. Les PTF qui ne participent pas au panier commun ont tendance à avoir des liens plus directs avec des OSC nationales, puisqu'ils ont une plus grande latitude pour choisir les bénéficiaires du financement direct. Ainsi, la politique de la Suisse consiste à appuyer uniquement l'éducation de base par l'entremise du secteur non gouvernemental, plutôt que par les voies gouvernementales. A l'opposé, les relations entre les PTF pleinement engagés à fournir un soutien budgétaire et les OSC du secteur de l'éducation sont généralement limitées, voire inexistantes. Tel que noté précédemment, toutefois, un dialogue limité s'est engagé entre ces PTF et les OSC locales à la faveur des missions conjointes périodiques.

Pour que la société civile joue un rôle plus déterminant dans la gouvernance de l'éducation au Burkina Faso, nous croyons que des rapports plus larges, plus cohésifs et plus directs doivent se développer entre les PTF et les OSC. Une possibilité évidente à cet égard serait d'élargir la portée et le mandat du FONAENF ou encore d'établir d'autres mécanismes de collaboration similaires pour le suivi, la planification et l'affectation des ressources en éducation. Un accroissement des transferts de soutien budgétaire au FONAENF et à d'autres organismes conjoints Etat-OSC-PTF responsables du développement et de l'expansion de toutes les formes d'éducation autres que le système scolaire « classique » renforcerait probablement les efforts visant à étendre l'innovation et les réformes, et à garantir une plus grande participation des OSC à l'évolution fondamentale de l'éducation (Lavergne et Wood, 2006). En outre, les organismes donateurs internationaux seraient en mesure de resserrer les liens existant entre les OSC internationales et les groupes de la société civile au Burkina Faso – les associations de parents, les fédérations d'enseignants, les chercheurs et les autres groupes civiques. De tels liens non-gouvernementaux viendraient probablement renforcer le statut et l'efficacité des OSC dans la gouvernance de l'éducation au Burkina Faso. Enfin, les PTF devraient s'efforcer de donner suite aux engagements articulés dans la Déclaration de Paris, en 2006, notamment celles visant à faciliter une plus grande adhésion de la société civile au secteur de l'éducation. Essentiellement, cela revient à accorder une attention considérable au développement des capacités des OSC et à encourager un transfert continu de ressources et de responsabilité pour le développement de l'éducation à la société civile à tous les paliers au pays.

## BIBLIOGRAPHIE

- Aide-mémoire (2005). *Sixième mission conjointe MEBAPTF de suivi du PDDEB*. Ouagadougou, MEBA, 16 décembre.
- Aide-mémoire (2006). *Septième mission conjointe MEBAPTF de suivi du PDDEB*. Ouagadougou, MEBA, 5 mai.
- Balima, P. (2006). *Intégration de l'alphabétisation et de l'éducation non formelle dans la politique éducative du Burkina Faso*. Biennale de l'ADEA sur l'éducation en Afrique. Libreville, Gabon, 27-31 mars.
- Banque mondiale (1999). *Implementation Completion Report - Burkina Faso Education IV Project (Credit 2244 – BUR)*. New York, Banque mondiale, Human Development III, Région Afrique.
- Banque mondiale (2002). *An Overview of the Fast Track Initiative*, <http://www1.worldbank.org> (14 avril 2003).
- Banque mondiale (2005). *World Bank Education Statistics 2005*. <http://devdata.worldbank.org/edstats/cd1.asp>.
- Bulletin d'information de l'ADEA (1996). *Repenser l'éducation au Burkina Faso*. Vol. 8, n° 3. [http://www.adeanet.org/newsletter/Vol8No2-3/fr\\_n8v23\\_10.html](http://www.adeanet.org/newsletter/Vol8No2-3/fr_n8v23_10.html).
- Cadre de concertation en éducation de base (CCEB/BF, 2005). *Rapport synthèse de l'Assemblée Générale du CCEB/BF du 28 mai 2005*. Ouagadougou, CCEB.
- Cadre de concertation en éducation de base (CCEB/BF, 2006). *Rapport annuel 2005*. Ouagadougou, CCEB.
- Centre de recherches pour le développement international (CRDI, 2005). *Atelier sur la synergie entre chercheurs et décideurs dans le monde de l'éducation au Burkina Faso, 27-28 janvier : Rapport final*. Ouagadougou.
- Christian Relief Services, Burkina Faso (2004) : *Rapport annuel d'activités, 2004*. Ouagadougou, CRS.
- Conférence mondiale sur l'éducation pour tous (CMEPT, 1990). *Framework for Action to Meet Basic Learning Needs*. New York, Commission inter-agences de la CMEPT.
- Diagne, A.W. (2001). *Le développement de l'éducation non formelle au Burkina Faso à travers la stratégie du faire-faire : Rapport final*. Ouagadougou, MEBA.
- Entrevues (2006). Entrevues menées sur le terrain aux fins de la recherche en mai-juin 2006 (détails à venir dans une version révisée de cette étude).
- Faure, S.D., R. Maclure, N. Coulibaly et K. Dow Sao (2003). *Solutions locales à des défis mondiaux : Vers un partenariat efficace en éducation de base : Rapport d'étude sur le Burkina Faso*. Evaluation conjointe du soutien extérieur à l'éducation de base dans les pays en développement. La Haye, Pays-Bas, Ministère des affaires étrangères.

- Fédération des éducatrices africaines (FAWE/BF, 2005). *Le rôle de FAWE BURKINA dans la promotion de l'éducation des filles : les meilleures pratiques*. Ouagadougou.
- Gosparini, P., J. Kielem et F. Orivel (2001). *Évaluation de l'aide de la Communauté européenne aux systèmes éducatifs des pays ACP : Le cas du Burkina Faso : Rapport national*. Italie, Development Researchers' Network.
- Ilboudo, P.T. (2002). *L'éducation bilingue : Un continuum éducatif comme alternative au système éducatif de base formel au Burkina Faso*. Ouagadougou, MEBA.
- Ilboudo, E.K., M. Compaore, B. Ouedraogo, P. Somba, O. Kabore, A. Ouedraogo, F. Kinda et B. Kanore (2001). *Review of Education Sector Analysis in Burkina Faso (1994-1999)*. Paris, UNESCO.
- Mbiye, J. (2002). *Sources de financement de l'éducation de base et de l'alphabétisation*. Ouagadougou, MEBA.
- Ministère de l'Enseignement de Base et de l'Alphabétisation (MEBA, 1999). *Plan décennal de développement de l'éducation de base (2000-2009)*. Ouagadougou, MEBA.
- Ministère de l'Enseignement de Base et de l'Alphabétisation (MEBA, 2002). *Statistiques de l'éducation de base*. Ouagadougou, MEBA.
- Ministère de l'Enseignement de Base et de l'Alphabétisation (MEBA, 2006). *Rapport de mise en œuvre du PDDEB, juillet-décembre 2005*. 7<sup>e</sup> rapport, mars.
- Ministère de l'Enseignement de Base et de l'Alphabétisation et Œuvre Suisse d'Entraide Ouvrière (MEBA/OSEO, 2005). *L'éducation bilingue au Burkina Faso. Brochure d'information*. Ouagadougou, MEBA.
- Plan Burkina Faso : *Rapport d'activités. Année fiscale 2005*.
- Programme des Nations-unies pour le développement (PNUD, 2004). *Rapport sur le développement humain 2004*. New York, PNUD.
- Rose, N. (1996). « Governing “advanced” liberal democracies ». Paru dans *Foucault and Political Reason: Liberalism, Neo-liberalism and Rationalities of Government*, publié sous la direction de A. Barry, T. Osborne et N. Rose. Chicago, University of Chicago Press.
- Sandwidi, S. et P. Vaillancourt (2001). *Partenariat pour l'Éducation Non Formelle (PENF) : Revue opérationnelle. Rapport final*. Rapport produit pour l'ACDI, Direction générale de l'Afrique et du Moyen-Orient, Programme Sahel et Côte d'Ivoire, Montréal.
- Tiendrebeogo, A., et coll. (2005). *Le programme d'éducation bilingue au Burkina Faso : Bilan et perspectives*. Rapport OSEO-MEBA.
- UNESCO (1993). *Rapport mondial sur l'éducation*. Paris, UNESCO.
- UNESCO (2004). *EFA Global Monitoring Report 2005: The Quality Imperative*. Paris, UNESCO.

## **APPENDICE 1**

### **ORGANISATIONS INTERVIEWEES (juin 2006)**

ONG internationales : 7

ONG nationales : 4

Réseaux (nationaux et infra-nationaux) : 6

Organisations communautaires (OC) : 8

Organisations religieuses : 2

Syndicats d'enseignants : 1

Associations de parents d'élèves (APE) : 3

Associations des mères d'élèves (AME) : 2

Ecole communautaire : 1

Associations de recherche : 4

Partenaires techniques et financiers (PTF) : 5

Entités gouvernementales : 4

## APPENDICE 2

### LISTE DES ONG ET DES ASSOCIATIONS MEMBRES DU CCEB

| N° | ORGANISATION  |
|----|---|
| 01 | Association Burkinabé des Œuvres Laïques (ABOLA)  |
| 02 | Association Burkinabé de Recherche Action et d'Autopromotion pour le Développement (ABRAAD) |
| 03 | Association Développement Sans Frontière (DSF) Ouahigouya                                   |
| 04 | Association Femme 2000 (AF-2000) Ziniaré  |
| 05 | FAWE Burkina  |
| 06 | Association Benebnooma  |
| 07 | Association Nationale pour la Traduction de la Bible et l'Alphabétisation (ANTBA)           |
| 08 | Association des Parents des Enfants Encephalophtes (APEE)                                   |
| 09 | Association Sirayiri Formation (ASF) Bobo   |

|    |  |
|----|--|
| 10 | Association Tin Tua (ATT) Fada   |
| 11 | Association Wend Panga pour le Développement (AWDS) Kongoussi  |
| 12 | Association Wuro-Yire pour le Développement (AWY) Bobo   |
| 13 | Christian Relief and Development Organization (CREDO)  |
| 14 | Groupe de Recherche Action pour le Développement Endogène de la Femme Rurale au Burkina Faso (GRADE/FRB) |
| 15 | Groupe de Recherche et d'Appui pour l'Autopromotion des Populations (GRAAP) Bobo                         |
| 16 | Promo-Femmes / Développement Sport (PF/DS)   |
| 17 | Sahel Solidarité   |
| 18 | Secrétariat National de l'Enseignement Catholique du Burkina (SNEC)                                      |
| 19 | Association Nodde Nooto ( A2N) Dori  |

|    |   |
|----|---|
| 20 | Association Féminine pour le Développement Buayaba (AFD/Buayaba) Fada           |
| 21 | Association Appui Moral, Matériel et Intellectuel à l'Enfant (AMMIE) Ouahigouya |
| 22 | Association Frère Neblaboumbou (AFNB)   |
| 23 | Association pour la Promotion de l'Alphabétisation et le Développement ( APAD)  |
| 24 | Association Burkinabé pour la Promotion des Aveugles et Malvoyants (ABPAM)      |

|    |  |
|----|--|
| 25 | Association Manegdbzanga (AM) Loumbila                                 |
| 26 | Association Navenegba-Boulsa   |
| 27 | Association Nasongdo-Boulsa  |
| 28 | Association Pagla biig Yidgri-Boulsa                                   |
| 29 | Association Wend Panga de Boulsa                                       |
| 30 | Association pour le Soutien de l'Education pour Tous (ASEPT) Koudougou |

|    |   |
|----|---|
| 31 | Association pour la Promotion et l'Intégration de la Jeunesse du Centre Nord (APII/CN) – Kaya                                 |
| 32 | Union Namanegbzanga des Groupements de Tanlii-Ziniaré   |
| 33 | Association pour la Gestion Holistique des Ressources au Burkina Faso (AGEHOR/BF) – Boulsa                                    |
| 34 | Association pour Agir au Burkina Faso – Ouagadougou   |
| 35 | Association d'Aide aux Enfants et aux Familles Démunies (ADEFAD) – Ouahigouya   |
| 36 | Association Féminine de Koudougou ( AFK) Boulkièmdé   |
| 37 | Association DEWRAN – Ouahigouya   |
| 38 | Association Bangr la Yidgr Soré (ABYS) – Kaya   |
| 39 | Association Zoodo pour la Promotion de la Jeunesse ( AZPF) – Ouahigouya   |
| 40 | Association Koom pour l'Auto-promotion des Femmes du Burkina Faso (AKAFEM/BF) – Ouagadougou                                   |
| 41 | Ecole Humanitaire des Parents d'Elèves « la Savane » – Ouagadougou  |
| 42 | Association pour le Développement du Département de Ipelcé (ADDI) – Ipelcé  |
| 43 | Groupement PAMIRAL – Dori   |
| 44 | L'Amicale des Institutrices du Houet – Bobo Dioulasso   |
| 45 | Association pag la Biig Yidr (APBY) – Kongoussi   |
| 46 | Association Féminine Relwendé pour le Développement Genre à la Base (AFR/GB) – Kongoussi                                      |
| 47 | Union Nabonswendé de Sabcé  |
| 48 | Cellule pour le Développement et la Promotion du Sahel / Association Paysanne à Caractère Fédératif (CDPS/APCF) – Ouagadougou |
| 50 | Association Elan Développement (ELAN-D)   |
| 51 | Organisation Catholique pour le Développement Economique et Social (OCADES)   |
| 52 | Comité de Développement du Monde Rural Nongtaaba (CDMRN) – Ziniaré  |

|    |   |
|----|---|
| 53 | Adalo Alpha – Sissili   |
| 54 | Association TON – Niangoloko  |
| 55 | ANTBA Comoé   |
| 56 | Sous Commission Nationale du CERMA – Banfora  |
| 57 | Association Munyu des Femmes de la Comoé – Banfora  |
| 58 | Office de Développement des Eglises Evangéliques (ODE)  |
| 59 | Association Etre Comme les Autres (ECLA) – Ouahigouya   |
| 60 | Union des Groupements Féminins Cedwane Nyee (UGF/CDN) – Sanguié                                 |
| 61 | Association la Baobab – Boulkimedé  |
| 62 | Association FINDIMA – Komandjari  |
| 63 | Association des Femmes Educatrices et Développement / FANDIMA                                   |
| 64 | Association pour le Développement des Communautés Villageoises (ADCV) – Gourma                  |
| 65 | Association TIN SOAN (ATS)  |
| 66 | Association d'Appui et de Promotion Rurale du Gulmu (APRG) – Gourma                             |
| 67 | Association Formation Développement Ruralité (AFDR) – Yatenga                                   |
| 68 | Appui Conseil pour la Professionnalisation des Produits Agricoles (APPA) – Yatenga              |
| 69 | Association des Femmes Burkinabé de Ouahigouya (AFBO) – Yatenga                                 |
| 70 | Association pour le Développement des Communautés Villageoises de Irin/Tarwendpanga (ADCVI/TWP) |
| 71 | Organisation Recherche Formation Appui aux Communautés de Base (ORFA)- – Yatenga                |
| 72 | Comité Baoré Solidarité – Kadiogo   |
| 73 | CEPROFET – Gonsé  |
| 74 | APASEB – Boulgou  |
| 75 | Association des Communautés en Action   |
| 76 | Union des Groupements Nongtaaba de Pô (UGN/Pô ) – Nahouri                                       |
| 77 | APPEL – G – Koulpelgo   |
| 78 | Anndal et Pinal – Korsimoro   |
| 79 | Association Vive le Paysan (AVLP) – Saponé  |
| 80 | Association Navènega  |

|     |   |
|-----|---|
| 81  | Association de Solidarité Internationale pour le BAZEGA (ASIBA)                   |
| 82  | APDC – Fada   |
| 83  | Société Internationale de Linguistique (SIL)                                      |
| 84  | Association Zoodo pour la Promotion de la Femme – Yatenga                         |
| 85  | Aide et Action/ActionAid (AetA/AA)  |
| 86  | BORNEFONDEN   |
| 87  | Catholic Relief Services/Cathwel (CRS)  |
| 88  | Centre Canadien d'Études et de Coopération Internationale, Burkina Faso (CECI/BF) |
| 89  | Enfant du Monde (EDM)   |
| 90  | Œuvre Suisse d'Entraide Ouvrière (OSEO)   |
| 91  | Save the Children Canada (SCC)  |
| 92  | Save the Children USA/Fondation pour le Développement Communautaire (FDC)         |
| 93  | Voisins Mondiaux  |
| 94  | Christian Children's Fund of Canada (CCFC)  |
| 95  | Plan Burkina  |
| 96  | Association Dakupa – Garangp  |
| 97  | Association Songui – Koamba   |
| 98  | Union Fraternelle des Croyants de Dori (UFC)                                      |
| 99  | Association Burkinabé pour la Promotion de la Jeune Fille (ABPJF)                 |
| 100 | Association KABEELA des Femmes de Guilongou                                       |
| 101 | Association pour la Promotion des Initiatives Locales (APIL) – Ziniaré            |
| 102 | Alliance Technique d'Assistance au Développement (ATAD) – Kaya                    |
| 103 | Association des Veuves et Orphelins du Burkina (AVOB)                             |
| 104 | Association les 6 S   |
| 105 | APPA – Lorum  |
| 106 | Association CED   |
| 107 | Meducus Mundi   |
| 108 | REACH Italia/Burkina  |

|     |   |
|-----|---|
| 109 | Association WUPAKWE   |
| 110 | APRODED   |
| 111 | Association la Plume du Savoir pour le Développement (APSD) – Kongoussi   |
| 112 | Association pour le Développement de l'Artisanat Rural (ADAR) – Bourzanga   |
| 113 | Association Koom pour l'Auto-promotion des Femmes du Burkina Faso (AKAFEM/BF) – Ouagadougou   |
| 114 | Association pour la Défense des Droits de l'Enfant (ADDE)   |
| 115 | Association Cri de Cœur pour les Enfants Déshérités (ACCED) – Ouagadougou   |
| 116 | Association Burkinabé pour la Scolarisation des Filles (ABSF)   |
| 117 | Association Seyoore Sahel   |
| 118 | Association pour la Sauvegarde de l'Environnement et la Promotion de l'Elevage (ASEPE) – Yatenga  |
| 119 | Association pour la Promotion de la Femme et de l'Enfant du Passoré (APF) – YAKO  |
| 120 | Association Varena – Diébougou  |
| 121 | Association Femmes Scientifiques du Faso pour la Promotion de l'Education Scientifique et Technologique des Femmes (FESCIFA /PRESCITEF) |
| 122 | Association Burkinabé Terre des Enfants – Nouna   |
| 123 | Association pour l'Information, la Sensibilisation, la Formation et l'Alphabétisation du Monde Rural (AISFAMRB) Bougouriba              |

## APPENDICE 3

### LA CONVENTION CADRE D'ETABLISSEMENT ENTRE LES ONG ET LE BURKINA FASO

Le Burkina Faso représenté par le Gouvernement d'une part, et l'Association \_\_\_\_\_ ci-après dénommée 'l'Association', d'autre part,

Désireux de consolider les relations et la coopération entre les peuples ;

Soucieux d'harmoniser et de rendre complémentaires leurs actions conformément aux orientations et aux objectifs de développement économique, social et culturel définis par le Gouvernement du Burkina Faso ;

Considérant la volonté manifestée par le Gouvernement d'associer les Organisations Non Gouvernementales à l'œuvre d'édification de la Société Burkinabè ;

Sont convenues d'organiser par le biais de la coopération les conditions de participation de l'Association aux tâches de développement entreprises au Burkina Faso.

#### Engagements de l'Association

Article 1 : L'Association s'engage, conformément aux objectifs définis dans ses statuts et en harmonie avec les priorités nationales, à mobiliser les ressources humaines, financières et techniques nécessaires à l'appui des projets et programmes de développement initiés et exécutés par les populations des zones rurales et urbaines du Burkina.

Article 2 : Aux fins de réalisation desdits projets et programmes de développement, l'Association nouera toute collaboration utile avec les collectivités locales, organismes publics ou privés agréés par le Gouvernement.

Article 3 : L'Association s'engage à assurer l'africanisation de ses cadres ainsi que la formation de Nationaux Burkinabès dans les tâches et les domaines de son intervention.

Article 4 : L'Association prendra à sa charge les frais découlant du recrutement, du transport et de l'installation de son personnel engagé à l'extérieur et affecté aux programmes mis en œuvre, elle en assurera les traitements et les charges sociales.

Article 5 : Après consultation du Gouvernement, l'Association désignera son représentant pour superviser l'ensemble des programmes et projets mis en œuvre.

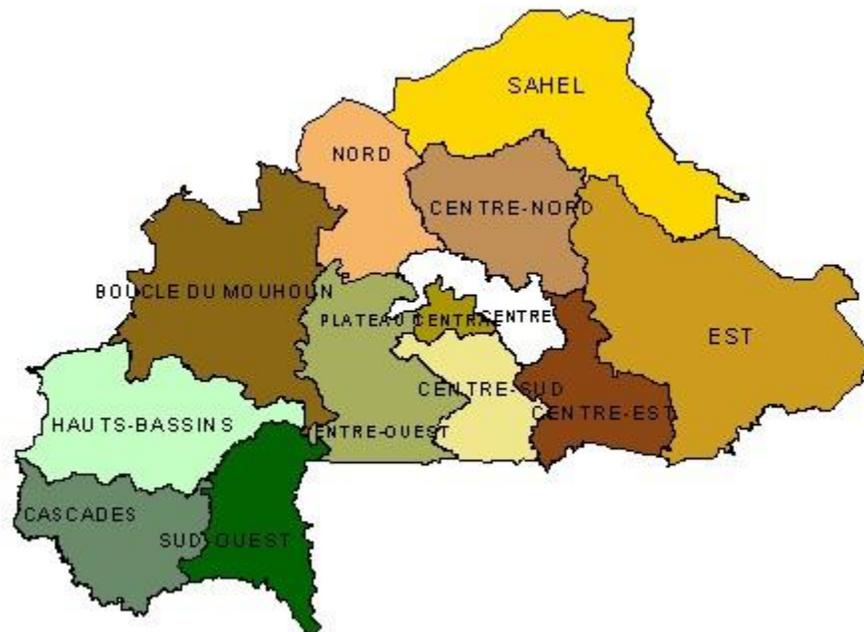
Article 6 : Les agents recrutés par l'Association et mis à la disposition des services gouvernementaux devront se soumettre aux devoirs et règles de discipline applicables au personnel de l'administration concernée.

## APPENDICE 4

### Les 45 Provinces du Burkina Faso



### Burkina Faso (13 régions)



250000