



**Revue des Sciences humaines  
et sociales, Lettres, Langues et  
Civilisations**

**ISSN  
2958-2814**

**Numéro 006, Mars 2024**

**Université Alassane Ouattara  
UFR Communication Milieu et Société**

***revue.akiri-uao.org***



**ISSN-L: 2958-2814**  
**ISSN-P: 3006-306X**

Site web: <https://revue.akiri-uao.org/>

E-mail : [revueakiri@gmail.com](mailto:revueakiri@gmail.com)

**Editeur**

UFR Communication, Milieu et Société  
Université Alassane Ouattara, Bouaké (Côte d'Ivoire)



**ISSN-L: 2958-2814**  
**ISSN-P: 3006-306X**

## INDEXATIONS INTERNATIONALES

Pour toutes informations sur l'indexation internationale de la revue *AKIRI*, consultez les bases de données ci-dessous :

**auré HAL**  
accès aux données  
de référence de HAL

<https://aurehal.archives-ouvertes.fr/journal/read/id/398946>

**Mir@bel**  
“(RE)CUEILLIR  
LES SAVOIRS”

<https://reseau-mirabel.info/revue/15150/Akiri>



<http://sjifactor.com/passport.php?id=23334>

**ORCID**

<https://orcid.org/0009-0002-6794-1377>

ISSN-L: 2958-2814  
ISSN-P: 3006-306X

REVUE ELECTRONIQUE

**AKIRI**

Revue Scientifique des Sciences humaines et sociales, Lettres, Langues et Civilisations

E-ISSN 2958-2814 (Online ou en Ligne)

I-ISSN 3006-306X (Print ou imprimé)

**Equipe Editoriale**

Coordinateur Général : BRINDOUMI Kouamé Atta Jacob

Directeur de publication : MAMADOU Bamba

Rédacteur en chef : KONE Kiyali

Chargé de diffusion et de marketing : KONE Kpassigué Gilbert

Webmaster : KOUAKOU Kouadio Sanguen

**Comité Scientifique**

SEKOU Bamba, Directeur de recherches, IHAAA, Université Félix Houphouët-Boigny

OUATTARA Tiona, Directeur de recherches, IHAAA, Université Félix Houphouët-Boigny

LATTE Egue Jean-Michel, Professeur titulaire, Université Alassane Ouattara

FAYE Ousseynou, Professeur titulaire, Université Cheick Anta Diop

GOMGNIMBOU Moustapha, Directeur de recherches, CNRST,

ALLOU Kouamé René, Professeur titulaire, Université Félix Houphouët-Boigny

KAMATE Banhouman André, Professeur titulaire, Université Félix Houphouët-Boigny

ASSI-KAUDJHIS Joseph Pierre, Professeur titulaire, Université Alassane Ouattara

SANGARE Abou, Professeur titulaire, Université Peleforo Gbon Coulibaly

SANGARE Souleymane, Professeur titulaire, Université Alassane Ouattara

CAMARA Moritié, Professeur titulaire, Université Alassane Ouattara

COULIBALY Amara, Professeur titulaire, Université Alassane Ouattara

NGAMOUNTSIKA Edouard, Professeur titulaire, Université Marien N'gouabi de Brazzaville

KOUASSI Kouakou Siméon, Professeur titulaire, Université de San-Pedro

BATCHANA Essohanam, Professeur titulaire, Université de Lomé

N'SONSSISA Auguste, Professeur titulaire, Université Marien N'gouabi de Brazzaville

DEDOMON Claude, Professeur titulaire, Université Alassane Ouattara

BAMBA Mamadou, Professeur titulaire, Université Alassane Ouattara

NGUE Emmanuel, Maître de conférences, Université de Yaoundé I

N'GUESSAN Mahomed Boubacar, Professeur titulaire, Université Félix Houphouët-Boigny

BA Idrissa, Professeur titulaire, Université Cheick Anta Diop

KAMARA Adama, Maître de conférences, Université Alassane Ouattara

SARR Nissire Mouhamadou, Maître de conférences, Université Cheick Anta Diop

ALLABA Djama Ignace, Maître de conférences, Université Félix Houphouët-Boigny

DIARRASSOUBA Bazoumana, Maître de conférences, Université Alassane Ouattara

TOPPE Eckra Lath, Maître de conférences, Université Alassane Ouattara

M'BRA Kouakou Désiré, Maître conférences, Université Alassane Ouattara

## **Comité de Lecture**

BATCHANA Essohanam, Professeur titulaire, Université de Lomé  
 N'SONSSISA Auguste, Professeur titulaire, Marien N'gouabi de Brazzaville  
 CAMARA Moritié, Professeur titulaire, Université Alassane Ouattara  
 FAYE Ousseynou, Professeur titulaire, Université Cheick Anta Diop  
 BA Idrissa, Maître de conférences, Université Cheick Anta Diop  
 BAMBA Mamadou, Professeur titulaire, Université Alassane Ouattara  
 SARR Nissire Mouhamadou, Maître de conférences, Université Cheick Anta Diop  
 GOMGNIMBOU Moustapha, Directeur de recherches,  
 DEDOMON Claude, Professeur titulaire, Université Alassane Ouattara  
 BRINDOUMI Atta Kouamé Jacob, Professeur titulaire, Université Alassane Ouattara  
 DIARRASOUBA Bazoumana, Maître de conférences, Université Alassane Ouattara  
 ALABA Djama Ignace, Maître de conférences, Université Alassane Ouattara  
 DEDE Jean Charles, Maître-Assistant, Université Alassane Ouattara  
 BAMBA Abdoulaye, Maître de conférences, Université Félix Houphouët-Boigny  
 BAKAYOKO Mamadou, Maître de conférences, Université Alassane Ouattara  
 SANOGO Lamine Mamadou, Directeur de recherches, CNRST, Ouagadougou  
 GOMA-THETHET Roval, Maître-Assistant, Université Marien N'gouabi de Brazzaville  
 GBOCHO Roselyne, Maître-Assistante, Université Alassane Ouattara  
 SEKA Jean-Baptiste, Maître-Assistant, Université Lorognon Guédé,  
 SANOGO Tiantio, Maître-Assistante, Institut National Supérieur des Arts et de l'Action Culturelle  
 ETTIEN N'doua Etienne, Maître-Assistant, Université Félix Houphouët-Boigny  
 DJIGBE Sidjé Edwige Françoise, Maître-Assistante, Université Alassane Ouattara  
 YAO Elisabeth, Maître-Assistante, Université Alassane Ouattara

## **Comité de rédaction**

N'SONSSISA Auguste, Professeur titulaire, Marien N'gouabi de Brazzaville  
 KONÉ Kpassigué Gilbert, Maître-Assistant, Histoire, Université Alassane Ouattara  
 KONÉ Kiyali, Maître-Assistant, Histoire, Université Péléforo Gon Coulibaly  
 BAKAYOKO Mamadou, Maître de Conférences, Philosophie, Université Alassane Ouattara  
 OULAI Jean-Claude, Professeur titulaire, Communication, Université Alassane Ouattara  
 MAMADOU Bamba, Maître-Assistant, Histoire, Université Alassane Ouattara  
 TOPPE Eckra Lath, Maître de Conférences, Etudes Germaniques, Université Alassane Ouattara,  
 ALLABA Djama Ignace, Maître de Conférences, Etudes Germaniques, Université Félix Houphouët-Boigny,  
 KONAN Koffi Syntor, Maître de Conférences, Espagnol, Université Alassane Ouattara  
 SIDIBÉ Moussa, Maître-Assistant, Lettres Modernes, Université Alassane Ouattara  
 ASSUÉ Yao Jean-Aimé, Maître de Conférences, Géographie, Université Alassane Ouattara  
 KAZON Diescieu Aubin Sylvère, Maître de Conférences, Criminologie, Université Félix Houphouët-Boigny  
 MEITÉ Ben Soualiouo, Maître de Conférences, Histoire, Université Félix Houphouët-Boigny  
 BALDÉ Yoro Mamadou, Assistant, FASTEF, Université Cheikh Anta Diop de Dakar  
 MAWA Miraille-Clémence, Chargée de cours, Université de Bamenda

## Contacts

Site web: <https://revue.akiri-uao.org/>

E-mail : [revueakiri@gmail.com](mailto:revueakiri@gmail.com)

Tél. : + 225 0748045267 / 0708399420/ 0707371291

### Indexations internationales :

**Auré HAL :** <https://aurehal.archives-ouvertes.fr/journal/read/id/398946>

**Mir@bel :** <https://reseau-mirabel.info/revue/15150/Akiri>

**Sjifactor :** <http://sjifactor.com/passport.php?id=23334>

**ORCID :** <https://orcid.org/0009-0002-6794-1377>

## PRESENTATION DE LA REVUE AKIRI

Dans un environnement marqué par la croissance, sans cesse, des productions scientifiques, la diffusion et la promotion des acquis de la recherche deviennent un impératif pour les acteurs du monde scientifique. Perçues comme un patrimoine, un héritage à léguer aux générations futures, les productions scientifiques doivent briser les barrières et les frontières afin d'être facilement accessibles à tous.

Ainsi, s'inscrivant dans la dynamique du temps et de l'espace, la revue « **AKIRI** » se présente comme un outil de promotion et de diffusion des résultats des recherches des enseignants-chercheurs et chercheurs des universités et de centres de recherches de Côte d'Ivoire et d'ailleurs. Ce faisant, elle permettra aux enseignants-chercheurs et chercheurs de s'ouvrir davantage sur le monde extérieur à travers la diffusion de leurs productions intellectuelles et scientifiques.

**AKIRI** est une revue à parution trimestrielle de l'Unité de Formation et de Recherches (UFR) : Communication, Milieu et Société (CMS) de l'Université Alassane Ouattara. Elle publie les articles dans le domaine des Sciences humaines et sociales, Lettres, Langues et Civilisations. Sans toutefois être fermée, cette revue privilégie les contributions originales et pertinentes. Les textes doivent tenir compte de l'évolution des disciplines couvertes et respecter la ligne éditoriale de la revue. Ils doivent en outre être originaux et n'avoir pas fait l'objet d'une acceptation pour publication dans une autre revue à comité de lecture.

## **PROTOCOLE DE REDACTION DE LA REVUE AKIRI**

La revue *AKIRI* n'accepte que des articles inédits et originaux dans diverses langues notamment en allemand, en anglais, en espagnol et en Français. Le manuscrit est remis à deux instructeurs, choisis en fonction de leurs compétences dans la discipline. Le secrétariat de la rédaction communique aux auteurs les observations formulées par le comité de lecture ainsi qu'une copie du rapport, si cela est nécessaire. Dans le cas où la publication de l'article est acceptée avec révisions, l'auteur dispose alors d'un délai raisonnable pour remettre la version définitive de son texte au secrétariat de la revue

### **Structure générale de l'article :**

Le projet d'article doit être envoyé sous la forme d'un document Word, police Times New Roman, taille 12 et interligne 1,5 pour le corps de texte (sauf les notes de bas de page qui ont la taille 10 et les citations en retrait de 2 cm à gauche et à droite qui sont présentées en taille 11 avec interligne 1 ou simple). Le texte doit être justifié et ne doit pas excéder 18 pages. Le manuscrit doit comporter une introduction, un développement articulé, une conclusion et une bibliographie.

### **Présentation de l'article :**

- Le titre de l'article (15 mots maximum) doit être clair et concis. De taille 14 pts gras, il doit être centré.
- Juste après le titre, l'auteur doit mentionner son identité (Prénom et NOM en gras et en taille 12), ses adresses (institution, e-mail, pays et téléphones en italique et en taille 11)
- Le résumé (200 mots au maximum) présenté en taille 10 pts ne doit pas être une reproduction de la conclusion du manuscrit. Il est donné à la fois en français et en anglais (abstract). Les mots-clés (05 au maximum, taille 10pts) sont donnés en français et en anglais (key words)
- Le texte doit être subdivisé selon le système décimal et ne doit pas dépasser 3 niveaux exemples : (1. - 1.1. - 1.2. ; 2. - 2.1. -2.2. - 2.3. - 3. - 3.1. - 3.2. etc.)
- Les références des citations sont intégrées au texte comme suit : (L'initial du prénom suivi d'un point, nom de l'auteur avec l'initiale en majuscule, année de publication suivie de deux points, page à laquelle l'information a été prise). Ex : (A. Kouadio, 2000 : 15).
- La pagination en chiffre arabe apparait en haut de page et centrée.
- Les citations courtes de 3 lignes au plus sont mises en guillemet français («... »), mais sans italique.

**N.B.** : Les caractères majuscules doivent être accentués. Exemple : État, À partir de ...

### Références bibliographiques

Ne sont utilisées dans la bibliographie que les références des documents cités. Les références bibliographiques sont présentées par ordre alphabétique des noms d'auteur. Les divers éléments d'une référence bibliographique sont présentés comme suit : NOM et Prénom (s) de l'auteur, Année de publication, zone titre, lieu de publication, zone éditeur, pages (p.) occupées par l'article dans la revue ou l'ouvrage collectif.

Dans la zone titre, le titre d'un article est présenté entre guillemets et celui d'un ouvrage, d'un mémoire ou d'une thèse, d'un rapport, d'une presse écrite est présenté en italique. Dans la zone éditeur, on indique la maison d'édition (pour un ouvrage), le Nom et le numéro/volume de la revue (pour un article). Au cas où un ouvrage est une traduction et/ou une réédition, il faut préciser après le titre le nom du traducteur et/ou l'édition (ex : 2<sup>nde</sup> éd.).

Les références des sources d'archives, des sources orales et les notes explicatives sont numérotées en série continue et présentées en bas de page.

- Pour les sources orales, réaliser un tableau dont les colonnes comportent un numéro d'ordre, nom et prénoms des informateurs, la date et le lieu de l'entretien, la qualité et la profession des informateurs, son âge ou sa date de naissance et les principaux thèmes abordés au cours des entretiens. Dans ce tableau, les noms des informateurs sont présentés en ordre alphabétique
- Pour les sources d'archives, il faut mentionner en toutes lettres, à la première occurrence, le lieu de conservation des documents suivi de l'abréviation entre parenthèses, la série et l'année. C'est l'abréviation qui est utilisée dans les occurrences suivantes :  
Ex. : Abidjan, Archives nationales de Côte d'Ivoire (A.N.C.I), 1EE28, 1899.
- Pour les ouvrages, on note le NOM et le prénom de l'auteur suivis de l'année de publication, du titre de l'ouvrage en italique, du lieu de publication, du nom de la société d'édition et du nombre de page.  
Ex : LATTE Egue Jean-Michel, 2018, *L'histoire des Odzukru, peuple du sud de la Côte d'Ivoire, des origines au XIX<sup>e</sup> siècle*, Paris, L'Harmattan, 252 p.
- Pour les périodiques, le NOM et le(s) prénom(s) de l'auteur sont suivis de l'année de la publication, du titre de l'article entre guillemets, du nom du périodique en italique, du numéro du volume, du numéro du périodique dans le volume et des pages.  
Ex : BAMBA Mamadou, 2022, « Les Dafing dans l'évolution économique et socio-culturelle de Bouaké, 1878-1939 », *NZASSA*, N°8, p.361-372.

**NB** : Les articles sont la propriété de la revue.

## SOMMAIRE

### LANGUES, LETTRES ET CIVILISATIONS

#### Études hispaniques

1. **La pragmatique en la enseñanza del ELE/ L2:  
aproximación a algunos manuales diseñados y usados en Camerún y España**  
Roseline FOUODJI WAGOUM Epse DJATSA ..... 1-19

#### Lettres Modernes

2. **Problématique de l'emploi de la virgule dans *Les Sept douleurs*  
de William Aristide Nassidia Combarry**  
Tilado Jérôme NATAMA..... 20-36
3. **La masculinisation de l'esprit féminin :  
réalisme ou surréalisme dans *Le Deuxième sexe* de Simone de Beauvoir**  
Vincent NAINDOUBA & Serge Simplicie NSANA..... 37-50
4. ***Le roi de Kahel* de Tierno Monénembo : un roman historique à tonalité épique**  
Komi Seexonam AMEWU..... 51-72
5. **Dynamique des langues et politique éducative au Mali**  
Ousmane Ag NAMOYE & Aldiouma KODIO, ..... 73-88

### COMMUNICATION, SCIENCE DU LANGAGE, ARTS ET PATRIMOINE

#### Sciences du langage et de la communication

6. **Description morphosyntaxique de l'adverbe du marka**  
DAO Nébremy ..... 89-107
7. **Cadre stratégique pour la refondation au Mali :  
reconstruction et déconstruction d'une communication**  
Adama KODJO..... 108-124

### SCIENCES HUMAINES ET SOCIALES

#### Archéologie

8. **Protection des sites archéologiques au Burkina Faso :  
le cas du chantier école de Wargoandga**  
Lassina SIMPORÉ & Fonyama Elise THIOMBIANO, épouse ILBOUDO ..... 125-138

#### Histoire

9. **Coopération néerlandaise et développement socioéconomique  
du Burkina Faso : cas du PDI/Z (1983-2006)**  
Sébastien GUIPO..... 139-155
10. **Le contrôle de la production d'huile par le monopole d'état dans  
l'Égypte antique sous domination gréco-romaine**  
YAPI Fulgence Thierry ..... 156-167
11. **Eschine et la paix à Athènes au ive siècle avant Jésus-Christ :  
dialogue et négociations avec le royaume de Macédoine**  
OULAI Fabrice & DAGO Thomas DADIE..... 168-180

- 12. Crises de succession au *Moogo*, de 1897 à 1983 :  
cas du *Konkiistēnga* et *Tema***  
François RIBOU..... 181-199
- 13. L'art plastique contemporain burkinabè sous l'influence de l'école  
des *Avant-gardes* : analyse de quelques productions d'artistes**  
Boukary DABAL & KY Jean Célestin..... 200-218
- 14. Les relations controversées entre les musulmans et l'administration  
française dans la région de Grand-Bassam (1922-1949)**  
Amon Jean-Paul ASSI,..... 219-236
- Géographie**
- 15. Des classes sous paillotes pour étendre l'accès à l'éducation  
en milieu rural burkinabè**  
Issiaka OUEDRAOGO, Goama NAKOULMA & Aude NIKIEMA ..... 237-254
- 16. Impact des mesures barrières du covid-19 sur les revenus agricoles  
des paysans dans la sous-préfecture de Lakota**  
Jean-François Aristide GBODJE..... 255-271
- 17. Analyse de la dynamique spatio-temporelle de l'occupation du sol  
dans la commune de Niakhar (Fatick, Sénégal) entre 2000 et 2022,  
à travers des outils de la télédétection**  
Ibrahima DIOUF & Mohamed Lamine NDAO ..... 272-290
- 18. Variabilité climatique dans la Province du Mouhoun  
au Burkina Faso de 1991-2021**  
Amadou ZAN, Abdoul-Azize SAMPEBGO & Joachim BONKOUNGOU..... 291-302
- 19. Impacts des stations de lavage de véhicules sur l'environnement  
et la santé à Korhogo**  
DIOMANDE Gondo, Lacina Adama FOFANA & SORO Nambé Arouna..... 303-320
- 20. Exploitation agricole et dégradation forestière dans le département  
de Soubré (sud-ouest de la Côte d'Ivoire)**  
Mathieu Jonasse AFFRO, Assoh Hortance Aman Epse N'GUESSAN,  
Nambegué SORO & Kouamé Felix KOUADIO..... 321-337
- 21. Disparités spatio-temporelles des formations sanitaires publiques  
À Brazzaville en république du Congo**  
Berchmans Giraldo Audron & Clotaire Claver Okouya..... 338-356
- 22. Recourir aux soins traditionnels à Ouagadougou :  
une question de distance ?**  
Sidbénwendé Esaïe Yanogo ..... 357-371
- 23. Des initiatives comportementales pour une gestion organisée  
des déchets en commune V de Bamako (Mali)**  
Seydou A. TOGOLA, Baba COULIBALY & drissa KELLY ..... 372-386

### Philosophie

- 24. Ce que la paix veut dire chez Nietzsche**  
Ndéné MBODJI ..... 387-398
- 25. Vers un auto-impérialisme du développement durable :  
une analyse bioéconomique de la crise environnementale**  
ABLO Ange & OUATTARA Attchoumounan Paulin ..... 399-417
- 26. Platon, Abû Nasr al-Fârâbî et Rousseau :  
à propos de l'éducation. Enjeux de la réflexion pour Afrique**  
Pamphile BIYOGHE & Alain BOULINGUI MOUSSAVOU ..... 418-429

### Anthropologie et sociologie

- 27. Les facteurs explicatifs du retour à la défécation à l'air libre  
dans la commune de Karimama au Nord-Bénin**  
Soulé EL HADJ IMOROU..... 430-443
- 28. Crise sécuritaire, écoles bilingues et irrédentisme linguistique  
au Burkina Faso**  
Zomenassir Armand BATIONO..... 444-457
- 29. Pratiques potières dans le District de la vallée du Bandama en Côte d'Ivoire**  
Dja Flore KOUASSI-LAGO, Drissa DIARRASSOUBA Bintou TIOTE,  
Saran CISSOKO COULIBALY & Lacina COULIBALY ..... 458-475
- 30. Perceptions du VIH et non-observance au traitement antirétroviral  
chez les personnes vivant avec le VIH suivies à l'hôpital de jour  
du CHU de Bouaké (Côte d'Ivoire)**  
Yéchinmédjo SORO..... 476-488
- 31. Perceptions sociales de la gravité de l'ulcère de Buruli chez les  
communautés Baoulé et Bété de Taabo, Djébonoua et Daloa (Côte d'Ivoire)**  
Navouon FANNY & Koffi Dermane KOUAKOU..... 489-502
- 32. Analyse des tendances lourdes à l'objectivation du projet  
de gestion durable des mangroves à Ouidah au Bénin**  
Appolinaire D. GNANVI ..... 503-519
- 33. Structures publiques et privées dans la lutte contre  
le VIH/sida à Bouaké : ambivalences et logiques**  
Affoua Toutouwa Marie ADOU, Dimi Théodore DOUDOU,  
Zié Adama OUATTARA & Lorraine Nadia KOUADIO..... 520-543

### Science de l'éducation

- 34. Les difficultés de l'expression orale des étudiants arabophones libyens,  
cas des étudiants du département de français de Waddan**  
Fodé Baba KEITA..... 544-557

### Sciences juridiques et politiques

- 35. An assessment of the challenges of representation  
of Cameroonian women in politics**  
Stanley Chung DINSI..... 558-575



## **Des classes sous pailloles pour étendre l'accès à l'éducation en milieu rural burkinabè**

**Issiaka OUEDRAOGO**

*Géographie, Espace-Société-Aménagement, CNRST-INSS<sup>1</sup>,  
Ouagadougou - Burkina Faso  
Email : [ouedraka80@yahoo.fr](mailto:ouedraka80@yahoo.fr)*

**Goama NAKOULMA**

*Géographie rurale, CNRST-INSS,  
Ouagadougou - Burkina Faso  
Email: [ngoama@yahoo.fr](mailto:ngoama@yahoo.fr)*

&

**Aude NIKIEMA**

*Géographie, CNRST-INSS,  
Ouagadougou - Burkina Faso  
Email : [nikiaude@yahoo.fr](mailto:nikiaude@yahoo.fr)*

### **Résumé**

L'atteinte des objectifs d'éducation pour tous (EPT) auxquels le Burkina Faso a souscrit depuis la conférence de Jomptien en 1990 est conditionnée entre autres par l'amélioration de l'accès à l'éducation pour tous les enfants d'âge scolaire. Après de nombreux investissements et progrès réalisés en la matière, le défi de l'accès à l'éducation primaire reste posé au Burkina Faso, en particulier en milieu rural. Cette situation se traduit par la persistance des classes sous pailloles dans ces zones. Pour appréhender les raisons de cette forte présence et partant leurs contributions à l'accès à l'éducation en milieu rural burkinabè, une démarche méthodologique alliant traitement de données statistiques secondaires et enquêtes de terrain a été adoptée. Elle montre une insuffisance de l'offre scolaire publique et privée pour satisfaire la demande scolaire en milieu rural. Les classes sous-pailloles pallient cette insuffisance. Elles permettent ainsi d'éviter des situations de classes pléthoriques, d'améliorer l'accessibilité géographique des écoles et de réaliser des recrutements annuels à travers la normalisation de certaines écoles. Au regard de ces contributions, ces classes apparaissent comme des remparts contre l'exclusion scolaire de certaines populations rurales.

**Mots-clés :** Accès - Classes sous pailloles - demande scolaire - offre scolaire - rural

## **Classes under straw huts to expand access to education in rural Burkina Faso**

### **Abstract**

Achieving the education for all (EFA) goals to which Burkina Faso has subscribed since the Jomptien conference in 1990 is conditioned, among other things, by improving access to education for all children of school age. After numerous investments and progress made in this area, the challenge of access to primary education remains in Burkina Faso, particularly in rural areas. This situation results in the persistence of classes under straw huts in these areas. To understand the reasons for this strong presence and therefore their contributions to access to education in rural Burkina Faso, a methodological approach combining processing of secondary statistical data

---

<sup>1</sup> Centre National de la Recherche Scientifique et Technologique/ Institut des Sciences des Sociétés

and field surveys was adopted. This reveals an insufficiency in the public and private school supply to meet educational demand in rural areas. The sub-hut classes compensate this insufficiency. They thus make it possible to avoid situations of overcrowded classes, to improve the geographical accessibility of schools and to carry out annual recruitment through the standardization of certain schools. In view of these contributions, these classes appear to be bulwarks against the educational exclusion of certain rural populations.

**Key words:** Access - Classes under straw huts - school demand - school supply – rural

## **Introduction**

Depuis la conférence internationale pour l'Éducation Pour Tous (EPT) en 1990, le Burkina Faso a réaffirmé, à plusieurs occasions, son engagement pour l'accès à l'éducation pour tous les enfants, indépendamment du sexe, du lieu de résidence ou de tout autre critère pouvant entraver l'accès à l'éducation. Cela s'est traduit par la mise en œuvre de plusieurs programmes de développement de l'éducation. Il s'agit principalement du Plan Décennal de Développement de l'Éducation de Base (PDDEB) de 2001 à 2010 et du Programme de développement stratégique de l'éducation de base (PDSEB) de 2012 à 2021. À travers ces programmes, plusieurs milliards de francs CFA ont été investis dans la réalisation des infrastructures scolaires publiques, car « au début de la décennie 1990, le manque d'infrastructures était l'un des arguments essentiels pour justifier le faible taux de scolarisation » (A. Maïga, 2014 : 185).

Le souci de résorption des disparités géographiques d'éducation (I. Ouédraogo, 2023) que comportaient ces programmes a milité pour la priorisation du milieu rural. Cela a favorisé un accroissement de l'offre scolaire dans ces zones. Par ailleurs, les actions mises en œuvre ont accru la demande effective en éducation. Globalement, les actions menées ont permis de réaliser de grands progrès dans le secteur de l'éducation, en témoigne l'accroissement des Taux Brut de scolarisation (TBS) qui sont passés au plan national de 29,9% en 1991 (MEBAM, 1991) à 46,5% en 2002 (MEBA, 2000) et 79,6% en 2012 (MEBA, 2010) puis à 86,6% en 2020 (MENAPLN, 2020).

Si ces progrès sont le reflet des résultats positifs des programmes mis en œuvre, ils cachent cependant des insuffisances, car les infrastructures scolaires sont loin de couvrir la demande. Cette situation contraint une grande partie des élèves ruraux à étudier dans des conditions assez précaires et est de nature à exclure de nombreux enfants de l'accès à l'éducation. Pour résorber ces difficultés et faire face à la forte demande scolaire, les acteurs de l'éducation et les communautés locales développent des initiatives parmi lesquelles le recours aux classes sous paillotes (I. Ouédraogo et al. 2020). En 2019-2020, le Burkina Faso en comptait au total 7 844 dont 82% en milieu rural. Ces classes représentaient 15,6% des salles de classes en milieu rural.



Cela montre l'important rôle que jouent ces abris précaires dans l'accès à l'éducation dans ces zones. Sans le recours à ces classes, plusieurs milliers d'élèves se trouveraient chaque année hors du système éducatif.

Cependant, les travaux portant sur les classes sous paillotes occultent généralement l'apport de ces structures à l'accès à l'éducation. Ils mettent principalement l'accent sur les dures conditions d'études et de travail. Malgré cela, elles sont de plus en plus nombreuses et accueillent des milliers d'élèves. Il est donc indispensable de mieux appréhender la contribution des classes sous paillotes à l'accès à l'éducation en milieu rural ; ce qui constitue l'objectif de l'article. À partir d'une étude de cas sur le milieu rural de la région du Centre-ouest, il analyse l'état de l'offre par rapport à la demande scolaire, puis les mécanismes par lesquels les classes sous paillotes contribuent à la l'accès à l'éducation.

## **1. Méthodologie**

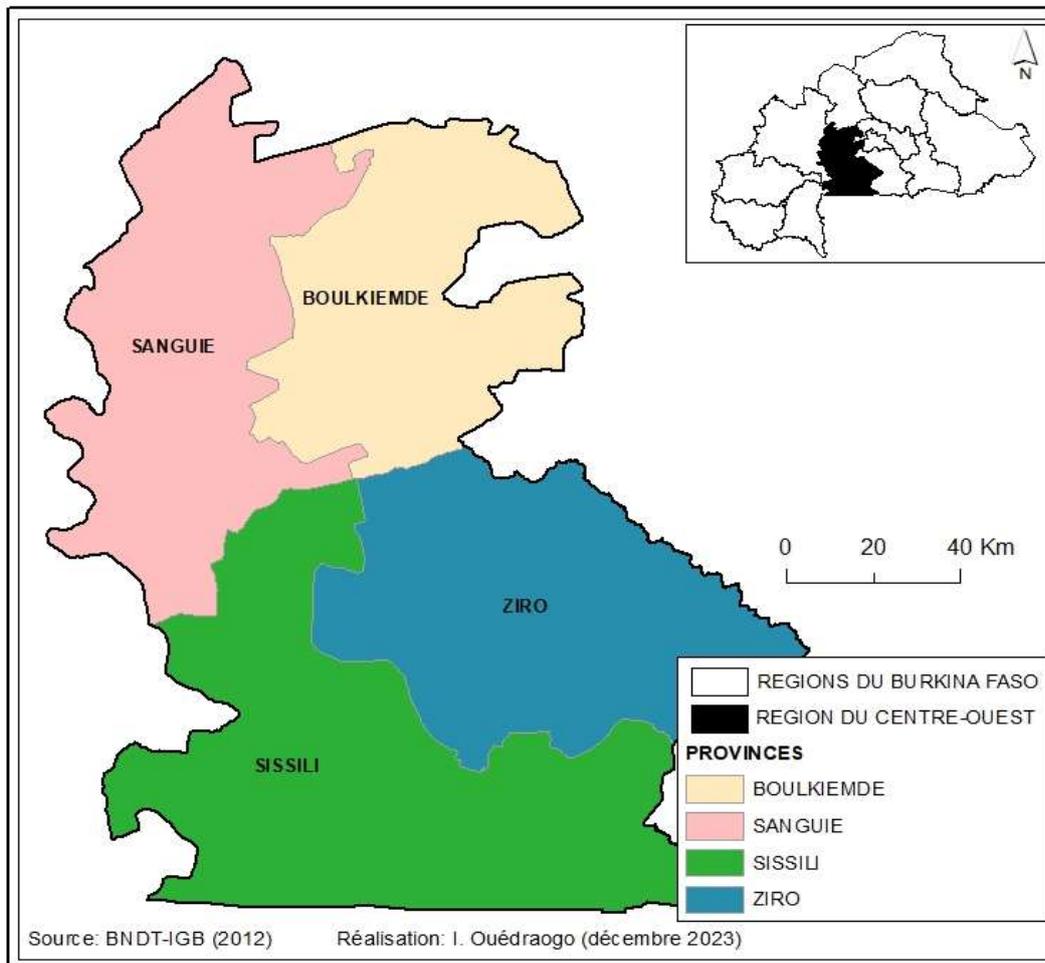
### **1.1. Les forts taux de scolarisation dans le Centre-Ouest cachent une demande d'éducation non satisfaite**

La région du Centre-ouest couvre 4 provinces : le Boulkiemdé, le Sanguié, la Sissili et le Ziro (carte 1). Elle compte 4 communes urbaines constituées par les chefs-lieux de provinces et 34 communes rurales constituées par 597 villages<sup>2</sup>.

---

<sup>2</sup> Effectif déterminé à partir du fichier des localités du Burkina Faso (RGPH'2019)

**Figure 1 : Localisation de la zone d'étude**



En 2019, la région comptait 1 660 135 habitants pour une superficie de 21 891 km<sup>2</sup> (INSD, 2022). Dans le Centre-ouest, 79,7% des actifs exercent dans le secteur primaire (INSD, 2022). L'agriculture est surtout orientée vers la production de céréales destinée à l'autoconsommation et dans une moindre mesure vers la production de cultures de rentes. Le niveau de productivité de ces activités est faible, car ces dernières sont fortement soumises aux aléas climatiques. Cette situation favorise la pauvreté chez les populations ; en témoignent les résultats de l'enquête multisectorielle continue (EMC) de 2018. Ils indiquent que l'incidence de la pauvreté est de 50% dans la région. « (...) c'est-à-dire qu'au moins une personne sur deux est en situation de pauvreté monétaire (...) » (INSD, 2022 : 38).

Malgré ces difficultés qui pourraient affecter la scolarisation, la région présente l'un des taux de scolarisation les plus élevés au plan national. En 2018-2019, son TBS était de 106,0%. Elle occupait la 3<sup>e</sup> place après les régions du Nord (109%) et du Centre (107,4%) qui accueille la capitale, Ouagadougou. Cependant, elle est confrontée à des défis relatifs à la couverture de la demande en infrastructures scolaires. En effet, les enfants de 6 à 11 ans correspondants aux

personnes en âge d'être scolarisés au primaire représentent 20% de la population, soit 302 658 personnes (RGPH, 2019). La majorité de ces jeunes, soient 88%, vit en milieu rural. La répartition selon la province indique que la part des ruraux parmi ces jeunes est de 93% dans la province du Sanguié, 91% dans le Ziro, 87% dans la Sissili, et 84% dans le Boulkiemdé.

Sur la base de la norme d'un effectif maximum de 70 élèves par classe et de 6 classes pour couvrir le cycle complet du primaire, un établissement devrait accueillir en moyenne 420 élèves. Le traitement des données du fichier des localités du Burkina Faso (RGPH, 2019) indique que certains villages n'ont besoin que d'un établissement pour satisfaire la demande théorique, tandis que d'autres nécessitent plus de 10 écoles (tableau 1).

**Tableau 1 : Situation de la demande théorique d'éducation dans les villages de la région du Centre-Ouest**

Demande théorique d'éducation	Villages	
	Nombre	Pourcentage
1 école de moins de 6 classes	287	48,1
1 école de 6 classes	60	10,1
De 2 à 5 écoles de 6 classes	244	40,9
De 6 à 10 écoles de 6 classes	4	0,7
Plus de 10 écoles de 6 classes	2	0,3
<b>Nombre total de villages en milieu rural</b>	<b>597</b>	<b>100</b>

*Source : INSD (2020) : Fichier des localités du Burkina*

Comme l'indique le tableau, plus de la moitié des villages de la région, soient 58,2%, ont besoin tout au plus, d'une école à 6 classes pour couvrir la demande théorique d'éducation. Parmi ces villages, 20 ont à peine 70 enfants de 6 à 11 ans. À l'opposé, il existe des villages de grande taille dont la demande théorique d'écoles est comprise entre 2 et 5 écoles. Ces derniers représentent 40,9% des villages. Au moins 6 villages ont besoin de 6 à 10 écoles, voire plus. En outre, le mode de vie rural caractérisé par la dispersion de l'habitat engendre des distances d'accès à prendre en compte pour mieux comprendre les contraintes à couvrir les besoins en infrastructures et le recours aux classes sous pailotes. Ce sont des abris précaires utilisés pour accueillir les élèves lorsque les infrastructures scolaires sont insuffisantes ou absentes.

Il peut s'agir de bâtiments d'emprunts, de classes construites en banco, d'arbres sous lesquels sont placés des bancs ou d'espaces fermés par des seccos, d'où l'utilisation du terme pailote. Les statistiques sur les classes sous pailotes, publiées chaque année par le Ministère de l'Éducation prennent généralement en compte l'ensemble de ces abris précaires, dans la mesure où ils doivent tous être remplacés par des classes dites « normales (I. Ouédraogo et al. 2020 : 50).

Ces infrastructures sont utilisées aussi bien au primaire, qu'au post-primaire et au secondaire. Cependant, les analyses du présent article portent sur l'enseignement primaire en milieu rural.

## 1.2. Collecte et traitement des données

Des données primaires et secondaires sont analysées dans cet article. Les informations secondaires sont constituées par les statistiques scolaires et démographiques. Elles sont respectivement issues de la direction régionale de l'éducation et du fichier des localités du RGPH 2019.

Les données primaires ont été collectées dans le cadre d'enquêtes de terrain réalisées en mai 2019 à l'aide de guides d'entretien et d'observations de terrain dans des villages des provinces du Boulkiemdé et du Sanguié et les services techniques situés à Koudougou. Au total 33 entretiens individuels ont été réalisés auprès des agents des services régionaux et provinciaux de l'enseignement de base, des responsables de Centre d'Éducation de Base (CEB), des conseillers pédagogiques, enseignants, inspecteurs de l'enseignement du premier degré, directeurs d'écoles, enseignants, élèves, représentants d'Association de Parents d'Elèves (APE), parents d'élèves, agents des services des statistiques et d'un technicien en bâtiment.

## 2. Résultats

### 2.1. Une offre scolaire incapable de satisfaire la demande

La région dispose de 1.161 établissements scolaires. Environ 92% ; soit 1.069 établissements, sont implantés dans les communes rurales, et 8% dans les communes urbaines. Le milieu rural est donc privilégié. Cependant, cette offre scolaire est largement en deçà de la demande. Cette situation est imputable à la faiblesse des réalisations d'établissements publics, mais aussi tributaire d'une faible offre scolaire privée. En effet, ces établissements ne représentent que 12,44% des établissements de la région.

**Tableau 1 : Infrastructures scolaires dans la région du Centre-Ouest**

Provinces	Nombre d'établissements			Établissements équipés des classes sous pailotes		Nombre de classes sous pailotes
	Public	Privé	TOTAL	Nombre	%	
<b>Boulkiemdé</b>	494	98	592	100	17	177
<b>Sanguié</b>	275	21	296	62	21	106
<b>Sissili</b>	217	35	252	73	29	160
<b>Ziro</b>	175	11	186	43	23	85
<b>TOTAL</b>	1.161	165	1.326	278	21	528

Source : DR/MENAPLN-Centre-Ouest (2019)

Comme le montre le tableau 1, la province du Boulkiemdé regroupe plus de la moitié des établissements privés de la région, soit 59,4%. Elle est suivie par la province de la Sissili avec 21,4%. Le Sanguié abrite 12,7% de ces structures et le Ziro 6,6%. Lorsqu'on observe la part du privé par rapport au public à l'intérieur de chaque province, l'insuffisance est plus perceptible.

Dans le Boulkiemdé, le privé représente 16,4% des établissements, alors qu'il est de 13,9% dans la Sissili ; 7,1% dans le Sanguié et 6% dans le Ziro.

Face à l'insuffisance de l'offre publique et privée, la tendance est au recours aux classes sous paillotes. Dans la région, 278 établissements disposent de classes sous paillotes pour un total de 528 salles de classes. La Sissili est la plus touchée par la présence de cet équipement précaire dans les écoles avec 29% d'établissements concernés. Ce taux est de 23,1% dans le Ziro ; 21% dans le Sanguié et 16,9% dans le Boulkiemdé.

Ces indicateurs montrent que les classes sous paillotes jouent un rôle crucial dans l'accès à l'éducation dans les zones rurales de la région. En effet, elles sont réalisées pour résoudre divers problèmes liés à la discordance entre l'offre et la demande scolaire. Il s'agit des besoins de normalisation<sup>3</sup> d'établissements, de régularité des recrutements au CP1, de réduction de la distance entre établissements scolaires et lieux d'habitation des élèves, et d'évitement de classes pléthoriques.

## **2.2. Des paillotes pour éviter les effectifs pléthoriques dans les classes**

Pour faire face à l'insuffisance des infrastructures d'accueil, les responsables d'établissements sont contraints d'augmenter les effectifs d'élèves par classe au-delà des normes prescrites. Ceci conduit à des effectifs pléthoriques et ne permet pas pour les enseignants d'assurer convenablement l'encadrement des élèves. Pour éviter ces situations, plusieurs responsables d'établissements ont recours à des bâtiments d'emprunts ou en accord avec les bureaux d'Association de Parents d'Elèves (APE) érigent des classes sous paillotes au sein des établissements. Les photos de la figure 3 montrent l'évolution de la construction d'une classe en 3 temps. Cette évolution dénote de la volonté des acteurs à améliorer la classe.

---

<sup>3</sup> Plusieurs écoles primaires disposent de moins de 6 salles de classes pour couvrir le cycle complet de l'enseignement primaire. La normalisation consiste donc à construire des classes complémentaires pour en avoir au total 6. Le 2.3 explique ce mécanisme.

**Figure 3 : Trois temps d'évolution d'une classe sous paillotes dans un village de la province du Boulkiemdé**



Source : K. D., enseignant dans la CEB de Koudougou 3, 2019

Selon PV. T. agent dans un service des études et de la planification, « Les gros effectifs militent pour la construction des salles sous paillottes ». Cet avis est partagé par B. J. enseignante qui soutient : « Les gros effectifs sont le principal facteur qui entraîne la création des classes sous paillottes ». Au-delà de l'établissement, LE. H., directeur d'école, constate pour l'ensemble de la CEB : « Dans notre circonscription, les classes sous paillotes apparaissent avec les gros effectifs ». Ces différentes observations posent ainsi des problèmes d'ordres démographiques. En effet, dans plusieurs villages, les établissements sont déjà normalisés. Cependant, ces localités observent un accroissement de la demande du fait des phénomènes démographiques, notamment la natalité et la migration. En effet, « La natalité est forte et les enfants viennent de la Côte d'Ivoire » (CA. C., enseignant). D'autres témoignages d'enseignants et de parents d'élèves attestent de la venue de plusieurs élèves de la Côte d'Ivoire pour la poursuite des études au village. C'est le cas de TA. J., agent de Service études et planification. Il confie : « La demande est forte, car depuis la crise en Côte d'Ivoire, certains parents font revenir leurs enfants pour fréquenter l'école dans leurs villages ».

C'est au regard de ces phénomènes démographiques que LP. R., agent des services techniques, soutient que parmi les principaux facteurs concourant à l'usage de ces classes, « il y a la croissance démographique qui fait que dans certains villages, des quartiers ont une importante demande. Pour satisfaire la demande, on est obligé d'ériger des classes sous paillotes ». TA. J., agent de service des études et de la planification, confie : « on a le facteur démographique, car il y a des quartiers qui peuvent remplir une école ». Pourtant les villages sont constitués par plusieurs quartiers. Dès lors, la tendance à implanter une école par village s'avère inefficace et inappropriée.

Au-delà de la demande théorique, CA. C., enseignant évoque surtout des facteurs à l'origine d'une forte demande effective en éducation dans les zones rurales. De son avis, cette demande est surtout liée à des changements internes au milieu rural dans le Centre-ouest. Il explique :

« Les effectifs sont de plus en plus importants, car les parents adhèrent à l'école ». Pour illustrer la disponibilité des parents à scolariser les enfants et ses implications en termes d'ouverture de classes sous paillotes, B. J., enseignante partage une expérience vécue lors d'une opération de recrutement d'élèves au CP1. Elle explique : « par exemple en 2018, pour un recrutement de 50 élèves, on se retrouve avec 80 élèves, d'où la création de la classe sous paillotes ». Outre la pression démographique, les besoins de normalisation des écoles constituent un déterminant de l'ouverture des classes sous paillotes.

### **2.3. Des classes sous paillotes pour la normalisation des établissements**

L'une des principales insuffisances de l'offre scolaire primaire en zone rurale est le nombre élevé d'établissements à normaliser. En effet, plusieurs d'entre eux disposent de moins de 6 classes pour couvrir l'ensemble du cycle primaire. La pratique a consisté pendant longtemps à réaliser trois classes à la création de la structure scolaire et à procéder, plus tard, à sa normalisation avec la construction d'autres salles de classes. À l'ouverture de l'école dans une localité donnée, cela ne pose pas de problème, car la mise en activité débute avec les élèves du CP1. Mais au fil des années, en raison de l'avancée des élèves dans le cycle, la nécessité d'ouvrir de nouvelles classes, pour les accueillir, se pose. Le problème se situe donc dans le fait que les délais de normalisation ne sont pas systématiquement respectés par les autorités. Ainsi, « En milieu rural, il y a beaucoup d'écoles à 3 classes que l'on devrait normaliser » (LP. R agent des services techniques).

Face à ces difficultés, des établissements scolaires réalisent des recrutements biennaux. Cela réduit l'accès à l'éducation pour certains enfants et engendre des retards d'entrée à l'école pour d'autres. Ces recrutements biennaux contribuent à engendrer des effectifs pléthoriques dans les zones peuplées. Pour éviter ces problèmes, plusieurs établissements préfèrent des recrutements annuels. Dans ce cas, pour disposer de l'ensemble des classes, « (...) on commence à faire des classes sous paillotes » (LP. R agent des services techniques). CA. C., enseignant confie : « On nous a demandé de faire un recrutement annuel parce que la normalisation en 6 classes allait suivre. Cela n'a pas été fait. Donc à la 4<sup>e</sup> année, nous étions obligés de réaliser le hangar ». Dans ces cas de figures, d'autres hangars sont réalisés les années suivantes jusqu'à l'obtention de 6 salles de classes.

Dans plusieurs cas, les classes sous paillotes sont réalisées dans le but de normaliser<sup>4</sup> des établissements scolaires comme le confie HV. I. enseignant : « Les facteurs qui entraînent la prolifération des classes sous paillotes sont entre autres, la volonté de normalisation des écoles à 3 classes ». En outre, des problèmes d'accessibilité favorisent le recours à ces infrastructures.

#### **2.4. Ouvrir des écoles à partir de classes sous-paillotes pour résoudre les problèmes d'accessibilité physique**

Au-delà de la pression exercée par le nombre élevé d'enfants en âge d'être scolarisés, l'accessibilité physique des établissements scolaires constitue une contrainte majeure à l'origine de l'utilisation des classes sous paillotes. En effet, UB. H., enseignant précise : « Il y a un problème de distance car Pesyiri est au moins à 5 kilomètres de l'école et il y a un bas-fond. Donc en cas de pluie c'est compliqué ». TA. J., agent dans un service technique à Koudougou, affirme : « la prolifération des écoles sous paillotes est liée à la volonté de rapprocher l'école de l'enfant ». Les hameaux de culture, caractérisés par une absence d'infrastructures sociales, sont particulièrement touchés par ce phénomène. Selon LP. R, agent des services techniques « dans la Sissili et le Ziro, on a des hameaux de culture peuplés qui demandent des écoles ».

La volonté de créer un maillage du territoire en infrastructures scolaires plus dense est soutenue par les autorités. TA. J., agent Service études et planification, indique que : « Tous les villages du Boulkiemde ont une école. Après c'était les hameaux de culture et quartiers des villages qui devaient en disposer. De plus en plus, on voulait des écoles pour les quartiers éloignés ou séparés par des obstacles ». Ce souci de maillage du territoire entraîne parfois la création administrative d'établissements scolaires sans l'installation d'aucune infrastructure comme le confie UB. H., enseignant : « J'étais à Sabou, quand je suis arrivé, on m'a dit d'aller ouvrir l'école. Arrivé, c'est juste le site on m'a montré. J'ai fait au moins 3 ans sous hangar (avec les élèves) ». C'est ainsi qu'a été construite l'école bilingue de Goodin créée et ouverte en 2013. « Il n'y avait aucune classe construite, donc l'école a débuté ses cours dans des locaux d'emprunt ; c'est-à-dire dans les logements des enseignants de l'école classique de Godin » (LE. H., directeur d'école).

Ces pratiques consistant à ouvrir des écoles sans aucune infrastructure font l'objet de critiques par différents acteurs dont les membres d'APE, des agents de services techniques en charge de

---

<sup>4</sup> La normalisation ne concerne pas les matériaux utilisés pour construire les bâtiments, mais le nombre de classes disponibles. Une école primaire normalisée compte 6 classes.

l'éducation à Koudougou et des enseignants. En effet, un responsable d'APE critique : « Le village a plusieurs quartiers et l'on veut une école dans chaque quartier. Cela fait qu'on a 6 écoles dans le village. Notre école est à 3 kilomètres de l'école du quartier Yinga. Les enfants d'ici auraient pu fréquenter là-bas, sauf qu'ici est bilingue moré-français » (AO. N., membre bureau APE). De son avis, « Il y a une nécessité de rationaliser l'offre. Par exemple : prendre des enfants de 7 à 8 ans et faire attendre ceux de 6 ans pour l'inscription au CP1 ». Le besoin de rationalisation est également évoqué par LP. R, agent de service technique, qui dénonce : « ... le fait que chaque village, quartier et hameau de culture veuille une école ». Selon CA. B., inspecteur de l'enseignement du premier degré, cela est lié à la perception qu'ont les populations de l'école. Il affirme : « La présence d'une école dans un village constitue un indicateur de développement local pour les populations. À cet effet, différentes stratégies sont mises en œuvre pour en disposer dans les villages, secteurs et quartiers des villages. Cela mobilise différentes stratégies et acteurs ». Cependant, les conditions d'apprentissage dans ces écoles « à tout prix » posent la question de la qualité des apprentissages.

### **3. Discussion**

#### **3.1. Des classes sous-paillotes pour pallier l'insuffisance d'offres scolaires, publique et privée, en milieu rural**

Malgré les progrès réalisés en matière d'accès à l'éducation primaire dans les zones rurales par la construction de milliers d'établissements, les classes sous paillotes continuent de jouer un rôle déterminant dans la scolarisation des enfants dans ces zones. Les analyses montrent que le recours à ces classes permet de pallier l'insuffisance de l'offre scolaire, tant publique que privée, par rapport à la demande scolaire. Selon le cas, ces classes permettent de satisfaire la demande d'éducation, d'éviter les situations de classes pléthoriques, de résoudre les problèmes de normalisation des établissements et d'accessibilité physique. Il s'agit de préoccupations légitimes si l'on s'en tient par exemple au souci d'éviter les classes pléthoriques. En effet, « Au niveau de l'enseignement primaire, il existe un impact positif évident de la réduction de la taille des classes sur la réussite scolaire des élèves » (A. Jurus et L. Musine, 2012 : 82-83).

Les problèmes liés à l'accès à l'éducation en milieu rural dans la région du Centre-Ouest sont le reflet de situations vécues à l'échelle nationale. Elles sont également vécues par les centres urbains et concernent tous les cycles depuis le primaire jusqu'à l'enseignement supérieur. En effet, « l'insuffisance des infrastructures, le manque d'équipements sont des constats quasi généralisés pour tous les niveaux scolaires au Burkina Faso » (G. P. Ouedraogo, 2021 : 22). Cependant, des travaux antérieurs (I. Ouédraogo, 2018) montrent qu'en milieu urbain,

l'insuffisance de l'offre scolaire est comblée par les établissements privés. Ces derniers jouent un rôle crucial dans l'accès à l'éducation au Burkina Faso comme dans les autres pays d'Afrique Subsaharienne (J. Rugengande, 2007). C'est pourquoi, « l'ensemble des acteurs s'accordent sur la nécessité d'impliquer davantage le secteur privé dans la prise en charge des services d'éducation » (IPE-UNESCO, 2022 : 14). Cependant, « les écoles privées sont en plein essor dans les zones urbaines, où près de la totalité des enfants sont scolarisés. Mais elles sont quasiment inexistantes dans les zones rurales » (UNESCO, 2021 :19).

Au regard du rôle que jouent les établissements privés dans le système éducatif, leur rareté en milieu rural contribue au développement des classes sous paillotes qui apparaissent comme des alternatives à l'insuffisance de l'offre scolaire en milieu rural. Le recours à ces offres palliatives pour résoudre des problèmes éducatifs n'est pas spécifique au Burkina Faso. En Ouganda, des ABEK « Alternative Basic Education for Karamoja » sont mis en place (S. Krätli, 2009) pour s'adapter au mode de vie des éleveurs. Il s'agit de classes érigées sous des arbres pour permettre à des élèves bergers nomades de suivre les cours et surveiller les animaux (S. Krätli, 2009). En France, Y. Jean (1995 : 242) montre que dans certaines « (...) communes rurales ayant une école primaire il existe 5 types de structures : l'école classe unique, l'école deux, trois, quatre classes ; le regroupement pédagogique intercommunal dispersé ; le regroupement intercommunal concentré ; le regroupement pédagogique intercommunal itinérant ». Cette « (...) diversité des structures scolaires reflète en partie la diversité des situations démographiques communales (...) » (Y. Jean, 1995 : 242). L'étude de cas qu'analyse le présent article montre également le rôle déterminant que joue la démographie et bien d'autres facteurs contextuels dans l'existence de classes sous-paillotes.

### **3.2. Un contexte rural favorable à une forte demande scolaire**

La diversité des problèmes que les classes sous paillotes sont appelées à résoudre en milieu rural montre que le développement de ces classes est entretenu par un ensemble de facteurs contextuels. La démographie joue un rôle de premier plan en la matière. En effet, le mode de vie et l'organisation sociale en milieu rural burkinabè est caractérisé par des comportements démographiques favorables à une forte natalité. Comme l'indique l'INSD (2022), lors du RGPH 2019, le taux brut de natalité au Burkina Faso était de 40,7 ‰ en milieu rural, alors qu'il était de 35,8‰ en milieu urbain. De même l'indice synthétique de fécondité (ISF) en milieu rural était largement supérieur à celui du milieu urbain, soit 5,8 pour le premier et 4,1 pour le second. Ces dynamiques démographiques contribuent à entretenir dans ces zones, une forte proportion de jeunes enfants d'âge scolaire constituant la demande théorique d'éducation.

Plus que la demande théorique, c'est la demande effective, c'est-à-dire le nombre d'enfants que les familles décident de scolariser qui suscite le plus un recours aux classes sous paillotes comme nous l'avons montré. L'accroissement de la demande effective d'éducation est consécutif à plusieurs actions entreprises par l'État et des partenaires au développement depuis au moins 30 ans. Les actions de sensibilisation, ainsi que les réformes entreprises ont permis des changements de mentalité en faveur de la scolarisation en milieu rural. Parmi ces réformes figure l'adoption du PDDEB en 1999 et sa mise en œuvre. Cela a permis d'adopter plusieurs lois dont la gratuité de l'enseignement (A. Maïga, 2014). La mise en œuvre de cette politique « (...) s'est manifestée par la distribution gratuite de certains manuels et fournitures scolaires de base, l'interdiction de percevoir des frais d'inscription, etc. Les seuls frais que payent les parents d'élèves sont les frais de l'Association des parents d'élèves (APE) » (A. Maïga, 2014: 184). En effet, le gouvernement a décidé la gratuité de l'éducation pour tous les enfants de 6 à 16 ans, à travers la loi d'orientation de l'éducation de juillet 2007. « Cette disposition vise à garantir l'accès universel au système éducatif et à alléger les charges des ménages pauvres liées à l'éducation des enfants » (Humanium<sup>5</sup>). En sus des actions en faveur des familles, « Le PDDEB fait de la construction des infrastructures scolaires en grand nombre le principal défi à relever pour permettre la scolarisation des enfants (...) » (A. Maïga, 2014 : 185).

Outre la démographie, le mode de vie rural caractérisé par une forte dispersion de l'habitat constitue un autre facteur qui contraint à la réalisation de nouvelles infrastructures. Ce phénomène affecte particulièrement les habitants des hameaux de cultures et de certains quartiers éloignés des centres des villages. Pourtant, c'est généralement dans ces derniers que sont implantées les infrastructures scolaires. Le problème est que certains quartiers et hameaux de cultures seraient appelés à attendre plusieurs années avant d'obtenir des infrastructures scolaires si l'on s'en tient aux normes d'implantation des établissements basées sur l'effectif d'enfants scolarisables. C'est pourquoi il est indispensable de prendre en compte l'accessibilité physique. Ces différents enjeux pourraient expliquer la disponibilité des services techniques à autoriser et accompagner l'ouverture de ces classes qui ne répondent pas aux normes de qualité et de sécurité. Cet accompagnement peut donc être perçu comme une stratégie des services publics visant le maintien des services essentiels au profit des populations (R. Comillon et al. 1996). En effet, « l'école est bien souvent le premier service public attendu des populations,

---

<sup>5</sup> <https://www.humanium.org/fr/burkina-faso/> consulté le 30/01/2024 à 15h58

des élus, de chaque acteur local » (R. Comillon et al. 1996 : 2). Il est indispensable de la rendre disponible et accessible si l'on désire l'éducation pour tous.

### **3.3. Difficile de réaliser les objectifs d'EPT sans un accès de tous à l'école**

L'objectif d'éducation pour tous (EPT) est une ambition affichée par toutes les sociétés selon les époques. En France par exemple, il l'est depuis le début du XX<sup>e</sup> siècle « (...) à travers l'objectif de « l'école pour tous » : tous les petits Français, quelle que soit leur origine géographique, doivent apprendre les mêmes choses (et d'abord la langue française), et partager les mêmes valeurs » (Y. Alpe et J.-L. Fauguet, 2010 : 159). Dans les pays d'Afrique au sud du Sahara et en particulier au Burkina Faso, il constitue une préoccupation depuis l'indépendance. Il est plus fortement affiché et pris en compte dans les politiques publiques depuis la conférence de Jomtien tenue en 1991 en Thaïlande.

Pour y parvenir, l'État burkinabè, ainsi que plusieurs partenaires au développement ont fortement investi dans la réalisation des infrastructures scolaires. De nombreuses innovations ont été mises en œuvre à travers par exemple la création des classes multigrades et des classes à doubles-flux. Sur le terrain cependant, il apparaît que les investissements réalisés en matière d'infrastructures scolaires sont en deçà de la demande, « car c'est bien l'incapacité à faire face à la forte demande sociale qui explique aujourd'hui le recours de l'État à la mise en place de nombreuses classes sous abri précaire » (G. P. Ouedraogo, 2021 : 22). Comme nous l'avons montré, la problématique de la couverture des besoins d'éducation se pose sur plusieurs plans en milieu rural. Elle concerne aussi bien la réalisation des infrastructures scolaires que la démographie et l'aménagement du territoire. Elle concerne aussi le niveau économique des populations, car la pauvreté rurale ne favorise pas l'implantation des structures privées dans ces zones. Cela s'explique par des soucis de rentabilité des investissements du côté des promoteurs privés. En effet, la pauvreté rurale n'est pas de nature à permettre aux populations de payer les frais de scolarité dans ces structures. Ainsi, « Les écoles primaires privées, à l'exception du privé musulman, sont très peu implantées en milieu rural, car les populations n'y sont pas solvables » (D. Boly et M.-F. Lange, 2022 : 111). Au-delà de la pauvreté rurale, les perceptions du milieu rural et de ses habitants peuvent contribuer à cet état de fait. Comme le montre G. Patrick (2003 : 218) :

nos esprits cartésiens supposent, inconsciemment – bien entendu –, avec la condescendance et le mépris qui caractérisent la classe dominante des centres urbains à laquelle nous appartenons tous, que le milieu rural n'a ni les ressources intellectuelles, ni les ressorts financiers pour concourir à l'éducation de notre jeunesse.

Ces problématiques posent plus globalement « (...) la question de l'éducation des populations rurales, éducation qui se heurte à la discrimination, consciente ou non, dont souffrent trop souvent ceux qui habitent loin des villes » (UNESCO, 2004 : 1). Toutefois, au-delà de ces considérations, la pauvreté rurale au Burkina Faso est une réalité qui affecte énormément la propension des promoteurs privés à s'installer dans ces zones. « Par exemple, sur dix personnes vivant en milieu rural, au moins cinq sont pauvres. Au même moment en milieu urbain, sur dix personnes, seulement une personne est pauvre » (MEFD, 2020 : 37).

#### **3.4. Des classes qui ne permettent pas à l'école d'assurer toutes ses fonctions**

Ces conditions de pauvreté qui conduisent à la scolarisation des élèves ruraux dans les conditions précaires qu'offrent les classes sous paillotes posent des questions de justice sociale et d'équité. En effet, les difficultés que vivent les populations rurales militent pour des investissements en leur faveur. Dans la pratique, cette préoccupation a été prise en compte par les décideurs à travers plusieurs programmes dont le PDDEB. Dans le cadre de la politique de résorption des disparités géographiques d'éducation, des provinces et communes prioritaires ont été également identifiées. Ces programmes ont cependant mis l'accent sur des zones qui présentaient certaines insuffisances dont les faibles taux de scolarisation et des difficultés d'accès. De ce fait, une seule province dans la région, le Ziro, en a bénéficié. La forte présence de classes sous paillotes dans les autres zones non concernées par ces politiques d'éducation prioritaires invite à interroger les conditions d'études dans les régions qui présentent des taux de scolarisation élevés.

Au-delà du contexte d'étude et de travail assez difficile (Ouédraogo et *al.* 2020) que présentent les classes sous paillotes, il est indispensable d'aborder la question de la contribution de ces classes à l'éducation, en analysant particulièrement les résultats scolaires dans ces structures, car « (...) ni l'urbanisme ni l'architecture ne doivent être au centre de la réflexion : ce qui est premier pour les éducateurs et les décideurs, c'est l'élève et sa réussite » (M. Musset, 2012 : 2). En somme, les sujets que soulèvent l'article permettent de poser la question de l'école rurale, c'est-à-dire l'école dans les territoires ruraux. Elle demeure confrontée à plusieurs difficultés « (...) lorsqu'on pense aux kilomètres que beaucoup d'enfants doivent parcourir chaque jour pour rallier une école délabrée où tout manque, mobilier, matériel pédagogique, eau potable, sanitaires et parfois même jusqu'à l'enseignant » (UNESCO, 2004 :4). Cette situation est nécessairement à repenser, car bien au-delà de sa fonction d'instruction, l'école joue un rôle symbolique en milieu rural. « Dans de nombreux pays africains, comme le Bénin, le Burkina Faso ou le Togo, l'école est souvent le seul bâtiment administratif des villages, matérialisant la

présence de l'État » (Lange, 2007 : 641). De ce fait, la qualité des infrastructures doit être une préoccupation « (...) dès lors que l'on a assigné à l'édifice scolaire, devenu bâtiment spécifique, une fonction politique, sociale et pédagogique » (M. Musset, 2012 : 1).

### **Conclusion**

À travers cette contribution, nous montrons qu'au-delà des précaires conditions d'études dans les classes sous paillotes, ces structures jouent d'importants rôles dans la scolarisation en milieu rural. Elles permettent de réduire les distances parcourues par des élèves habitant loin des infrastructures scolaires, d'éviter des situations de classes pléthoriques et de procéder à la normalisation des écoles insuffisamment dotées de salles de classes pour couvrir l'ensemble du cycle primaire. Ces différentes contributions permettent de résoudre plusieurs autres problèmes sous-jacents. Les possibilités qu'offrent ces classes pour la normalisation de certaines écoles permettent d'assurer des recrutements réguliers et annuels, ce qui permet aux enfants d'être scolarisés à un âge convenable. Au regard de ces contributions, il apparaît plus judicieux d'envisager la réglementation de l'ouverture de ces classes plutôt que leurs interdictions comme annoncé en 2017 par les décideurs.

### **Références bibliographiques**

ALPE Yves et BARTHES Angela, 2014, « Les élèves ruraux face à la stigmatisation des territoires », *Agora débats/jeunesses*, N° 68, p.7-23.

ALPE Yves et FAUGUET Jean-Luc, 2010, « Les idéologies du territoire : des alibis pour les politiques éducatives en milieu rural ? », *Recherches en éducation* [En ligne], 8 | 2010, p.156-168.

ARTHUR Jurus, MUSINE Laurent, 2022 « Quel impact de la taille des classes sur les performances scolaires ? », *Regards croisés sur l'économie*, 2012/2 (n° 12), p.81-84.

BOLY Dramane et LANGE Marie-France, 2022, « Le rôle de la privatisation de l'éducation dans l'accroissement des inégalités scolaires en milieu urbain au Burkina Faso », *L'éducation en débats : analyse comparée*, vol. 12 n° 2, p.111-135.

COMILLON Raphaël, BOCCI Jean-Paul et GOURDET Michel, 1996, « Système éducatif et aménagement du territoire : le haut pays niçois », *Revue internationale d'éducation de Sèvres* [En ligne], 10 | 1996, mis en ligne le 30 juillet 2013, consulté le 20 avril 2019. URL : <http://journals.openedition.org/ries/3324> ; DOI : 10.4000/ries.3324, 11 p.

GUES Patrick, 2003, « Réussir son intégration scolaire à la campagne ? Une gageure ? Pas nécessairement... Le cas des maisons familiales rurales », *VEI enjeux*, n°134, 2003, Le rural : terre d'exclusion ? p.218-229.

INSD, 2015, *Enquête multisectorielle continue (EMC) 2014 : Profil de pauvreté et d'inégalités*, Rapport d'étude, 90 p.

INSD, 2022, *Cinquième recensement général de population et de l'habitation du Burkina Faso, Monographie de la région du Centre-Ouest*, rapport, 164 p.

INSD, 2022, *Enquête Harmonisée sur les conditions de vie des Ménages de 2018 (EHCVM-2018), Diagnostic de la pauvreté, Profil, dynamique, inégalités, prospérité partagée*, 97 p.

JEAN Yves, 1995, « École et aménagement du territoire rural : quel avenir pour les petites structures scolaires et les communes rurales ? », *Annales de Géographie*, n°583, p.236-255.

KRÄTLI Saverio, 2009, *ABEK (Alternative Basic Education for Karamoja), strategic review*, Final report to Save the Children in Uganda, 67 p.

LANGUE Marie-France, « Espaces scolaires en Afrique francophone », *Ethnologie française*, 2007/4 (Vol. 37), p.639-645.

MAÏGA Alkassoum, 2014, « La baisse de la qualité de l'enseignement primaire au Burkina Faso, les avatars d'un système éducatif tourné vers la massification », *Cahiers du CERLESHS*, tome XXIX, N° 49, p.179-198.

MEBA, 2000, *Statistiques scolaires 1999/2000*, Ministère de l'enseignement de base et de l'alphabétisation, 328 p.

MEBA, 2010, *Statistiques de l'éducation de base 2009/2010*, Ministère de l'enseignement de base et de l'alphabétisation, 421 p.

MEFD, 2020, *Enquête Harmonisée sur les Conditions de Vie des Ménages de 2018 (EHCVM-2018) : Diagnostic de la pauvreté*, INSD, rapport d'étude, 97 p.

MENAPLN, 2020, *Annuaire statistique de l'enseignement primaire 2019-2020*, Ministère de l'éducation nationale, de l'alphabétisation et de la promotion des langues nationales, 441 p.

MUSSET Marie, 2012 « De l'architecture scolaire aux espaces d'apprentissage : au bonheur d'apprendre ? », *Dossier d'actualité, Veille et Analyses*, n°75, 19 p.



OUEDRAOGO Gilbert Pingwendé, 2021 *Analyse de l'activité de travail de l'enseignant en école primaire catholique à Kaya, au Burkina Faso : une approche ergologique de la construction des savoirs d'expérience et de l'identité professionnelle*. Thèse de doctorat en Sciences de l'éducation, Université de Strasbourg, 448 p.44

OUEDRAOGO Issiaka, 2018, *Inégalités spatiales d'éducation post-primaire et secondaire à Ouagadougou : enjeux de gouvernance et d'aménagement du territoire*, Thèse de doctorat, Normandie, 389 p.

OUEDRAOGO Issiaka, 2023, « La résorption des disparités géographiques d'éducation à l'épreuve de la crise sécuritaire au Burkina Faso », *Revue Science et technique, Série : Lettres, Sciences sociales et humaines, Ouagadougou, CNRST*, p.41-64.

OUEDRAOGO Issiaka, Aude NIKIEMA et Goama NACOUлма, 2020, « Les classes sous paillotes et les enjeux d'une éducation de qualité en milieu rural au Burkina Faso », *Annales de l'Université de Ouagadougou, Série A Lettres, Sciences Humaines et Sociales, Ouagadougou / Burkina Faso*, Volume 028, juillet, p.47-66.

RUGENGANDE Jéred, 2007, *Développement et diversification de l'enseignement privé en Afrique subsaharienne : l'enseignement privé au Rwanda*, Thèse de doctorat, Université catholique de Louvain, 374 p.

SEGUN Olugbenga Adedeji et OLANIYAN Olanrewaju, 2011, *L'amélioration des conditions des enseignants et de l'enseignement en milieu rural en Afrique*, UNESCO, Principes du développement de la formation des enseignants, 96 p.

UNESCO, 2004, « Populations rurales, les oubliées de l'éducation », *L'éducation aujourd'hui, Le bulletin d'information du Secteur de l'éducation de l'UNESCO*, 12 p.