

UNIVERSITE DE KOUDOUGOU (UK)

Ecole Normale Supérieure (ENS)

Département de l'Enseignement de Base



BURKINA FASO

Unité Progrès Justice

*Mémoire de fin de formation aux fonctions d'inspecteur de l'enseignement
du premier degré*

**CONTRIBUTION DES ONG MUSULMANES A
L'ACCROISSEMENT DE L'OFFRE EDUCATIVE DE
BASE AU BURKINA FASO: CAS DE L'AGENCE DES
MUSULMANS D'AFRIQUE (AMA).**

**Présenté et soutenu par:
SOGOBA Seydou**

**Sous la direction de:
Dr Juliette KABORE/OUEDRAOGO
Maître Assistante en Sciences de l'éducation**

Mai 2010

INTRODUCTION

Aujourd'hui plus que jamais la question de l'éducation s'invite à tous les débats sur le développement. L'on s'accorde à dire que c'est le moyen privilégié pour parvenir au mieux être des populations. La croissance économique, le recul de la pauvreté, l'amélioration de la condition féminine, la maîtrise de la démographie, l'emploi, la santé sont des objectifs directement liés aux progrès de l'Education. En effet, sur le plan de la productivité, il est avéré qu'il existe une corrélation étroite entre la formation des individus et les revenus au niveau tant individuel qu'étatique. L'enquête prioritaire sur les conditions de vie des ménages (INSD 2003) souligne que l'analphabétisme est un obstacle majeur à la productivité de l'agriculture, à l'industrie et aux services à forte valeur ajoutée. Pour les populations, l'analphabétisme constitue un frein à la protection de l'environnement et constitue un terreau à la pauvreté. C'est dans ce sens que ces propos de MERLIN (1998, p61) exprime toute la dimension de la question: *«l'histoire démontre que seuls ont pu accéder à un développement moderne, les pays qui avaient peu d'analphabètes et un enseignement primaire généralisé à tous les enfants»*.

Ces constats sur l'importance de l'éducation comme facteur du développement a inspiré le développement du champ de l'«Education Pour Tous» (EPT), objet de grandes rencontres internationales, respectivement à Jomtien en 1990, et à Dakar en 2000. La communauté internationale a donc pris l'engagement de faire de l'accès à l'éducation de qualité pour tous une réalité à l'horizon 2015 et de réduire de 50% à cette date, le taux d'analphabétisme des adultes et des femmes en particulier.

Au niveau africain, les dirigeants avaient déjà affiché l'ambition de rendre l'école accessible à tous dès les premières heures des indépendances politiques. Leurs grandes rencontres avaient pour objectifs de déterminer les voies et moyens pour faire de l'EPT une réalité. Nous pouvons retenir à cet effet: la conférence des Ministres africains de l'éducation à Addis-Abeba en 1961, où fut fixé l'objectif de 100% de taux de scolarisation en 1980, et la rencontre de Niamey en 1981.

Au niveau national, le Burkina Faso s'est engagé dans plusieurs initiatives depuis les indépendances dans ce sens à travers des réformes et des innovations. Les plus récentes ont concerné l'élargissement de l'offre éducative et l'optimisation des ressources

infrastructurelles et humaines disponibles: il s'agit des classes à double flux¹, des classes multigrades², des écoles satellites et des centres d'Education de Base Non Formelle (ES/CEBNF).

D'autres événements socio-politiques marquants ont été déterminants dans l'évolution du système éducatif burkinabé: la tenue des Etats Généraux de l'Education (EGE) du 5 au 10 septembre 1994, les Assises Nationales sur l'Education du 4 au 6 avril 2002, l'élaboration et la mise en œuvre du Plan Décennal de Développement de l'Education de Base (PDDEB 2001-2010). Ces grandes rencontres ont permis de poser un diagnostic, de réaliser une analyse du système éducatif, et de proposer des voies et moyens de son développement. Notons que des EGE, est sortie la loi d'Orientation de l'éducation qui définit les buts et finalités de l'école burkinabé. Cette loi *n°013/ADP/ du 9 mai 1996 portant loi d'Orientation de l'Education* précise la priorité de l'éducation nationale, le droit à l'éducation de tous et l'obligation scolaire jusqu'à l'âge de 16 ans révolus. Quant au PDDEB élaboré en 2000, il devra permettre la mobilisation de tous les acteurs et partenaires de l'éducation, et l'atteinte d'un taux brut de scolarisation de 70% au primaire et un taux d'alphabétisation de 40% en 2010.

Beaucoup d'autres efforts ont été consentis sur le plan financier. Le budget de l'éducation ne cesse de progresser ces dernières années. Mais malgré tous ces efforts consentis, près du cinquième de la population n'a pas accès à l'école. Par ailleurs, seuls 66,8% des enfants qui accèdent à l'école atteindront la fin du cycle primaire. Il est donc nécessaire que d'importants progrès soient réalisés aussi bien en termes d'accès que de rétention.

Conscient que la lutte contre le sous-développement ne peut être gagnée sans la victoire de celle contre l'ignorance, et face aux difficultés objectives liées à la rareté des moyens financiers qui entravent le développement du système éducatif, le gouvernement burkinabé fait appel à de nombreux partenaires nationaux et étrangers qui le soutiennent dans ses actions de démocratisation de l'école. Au nombre de ces partenaires, les Organisations Non Gouvernementale (ONG) occupent une place de choix. Elles s'investissent dans des actions tendant à accroître l'offre éducative: subventions des programmes étatiques, plaidoyers, prises en charge des frais de scolarité, construction d'écoles sont entre autres leurs domaines d'action. Si les ONG sont de plus en plus reconnus comme des acteurs de premier

¹ Classes accueillant alternativement dans une même salle de classe deux groupes d'au moins 60 élèves chacun (formule 211) ou 2 maîtres utilisant alternativement une même salle de classe (formule 212).

² Les 2 niveaux d'un même cours sont gérés dans une même salle de classe par un seul maître.

rang dans la promotion de l'éducation, les interventions de bon nombre d'entre elles manquent de planification et de coordination avec les plans de l'Etat. Pourtant dans un contexte où la lutte en faveur de l'éducation requiert une collaboration et des échanges d'expériences entre les acteurs, il s'avère nécessaire non seulement de mettre tout le monde au même niveau d'information, mais aussi de capitaliser tous les apports, notamment ceux des ONG qui semblent agir dans l'anonymat sans une véritable intégration dans la tendance globale actuelle dont les principales références sont l'EPT et le PDDEB.

C'est pourquoi nous avons jugé utile de mener la réflexion sur l'une de ces ONG en particulier, l'Agence des musulmans d'Afrique (AMA). C'est une organisation Koweïtienne installée au Burkina Faso depuis 1986. Ses activités essentiellement orientées vers la promotion des plus démunis prennent en compte les questions éducatives.

Il s'agit pour nous d'investiguer sur la nature des interventions de cette agence de façon générale, d'analyser particulièrement le fonctionnement des écoles construites et gérées par elle afin d'évaluer la qualité de sa contribution à l'accroissement de l'offre éducative de base. A cet effet notre sujet s'intitule ainsi qu'il suit: *Contribution des ONG musulmanes à l'accroissement de l'offre éducative de base au Burkina Faso: Cas de l'Agence des musulmans d'Afrique.*

Le mémoire que nous présentons à l'issue de la recherche sur ce sujet comporte principalement deux parties:

- la première se constitue des aspects théoriques à savoir la problématique, le cadre théorique, la revue de littérature et le cadre méthodologique;
- la seconde partie se compose de la présentation des données, de l'analyse et de l'interprétation des résultats, suivies des propositions de solutions dans le sens d'une amélioration de la qualité de ces interventions.

**PREMIERE PARTIE:
APPROCHE THEORIQUE**

CHAPITRE 1: PROBLEMATIQUE

Ce chapitre consacré à la problématique est organisé autour de quatre grandes parties essentielles à savoir: le contexte de l'étude qui présente quelques caractéristiques du système éducatif et le rôle des ONG; l'analyse de la situation problématique qui décrit les manifestations du problème de recherche; la justification du sujet ; le but et les objectifs de la recherche.

1. Le contexte de l'étude

Cette partie de la problématique consiste à présenter le contexte de l'étude. Le contexte de l'étude est vu sous le triple angle des caractéristiques du système éducatif burkinabé actuel; de la place des ONG dans le développement, notamment les ONG musulmanes et de l'action de l'AMA au Burkina Faso.

1.1. Quelques forces et faiblesses du système éducatif burkinabé

Le système éducatif burkinabé a ses forces et ses faiblesses. Cette étude est entreprise à un moment où la situation éducative nationale est marquée par une demande en éducation de plus en plus accrue. Cette situation comme nous l'avons mentionnée plus haut a entraîné l'adoption de mesures fortes comme le PDDEB qui ont permis une nette amélioration entre autres de l'accès à l'école primaire (le taux d'accès au CP1 est passé de 68,4% en 2003/04 à 81,3% en 2006/07). Malgré cette augmentation de l'accès à l'école primaire, nombreux sont les enfants qui risquent de ne pas connaître une vie scolaire. Au nombre des causes du non accès à l'école sont entre autres la distance qui sépare l'école et le domicile de l'enfant et les conditions de vie précaires des parents, ce qui exige donc une augmentation et une diversification de l'offre scolaire notamment dans certaines zones défavorisées. On constate aussi une forte déperdition scolaire au niveau du primaire. En effet sur 100 élèves entrants au CP1, seuls 67 atteignent le CM2 en 2006/07 compromettant l'objectif de la scolarisation primaire universelle visée.

Par ailleurs lorsqu'on compare les taux bruts de scolarisation du primaire de quelques pays d'Afrique, on constate que le Burkina Faso possède l'un des plus faibles taux. On note fort heureusement que le taux d'accroissement reste appréciable, témoignant sans doute de l'importance des efforts fournis. Le tableau ci-dessous est une illustration de cette réalité.

Tableau n°1: Evolution des taux bruts de scolarisation du primaire dans 12 pays d'Afrique francophone.

Taux bruts et périodes Pays	TBS primaire (en %)		Accroissement
	1990-91	2004-05 (ou année proche)	pourcentage
Mali	27	69	156%
Guinée	34	77	126%
Mauritanie	49	93	90%
Burkina Faso (2006/07)*	33	55	67% (65%)*
Bénin	58	96	66%
Niger	29	47	62%
Madagascar	93	138	48%
Tchad	55	81	47%
Sénégal	59	78	32%
Cameroun	96	105	9%
RCA	71	75	6%
Togo	109	104	-5%
Moyenne des 12 pays	60	86	44%

Source : UNESCO/BREDA, rapport Dakar + 7, P 23

Sur le plan international, la crise financière intervenue dans les pays développés et qui s'est vite mondialisée fait craindre une diminution de l'aide publique au développement. Dans une telle situation, c'est le domaine de l'éducation qui est la première à en pâtir. En effet l'éducation est très souvent jugée improductive et malgré les programmes de plus en plus affinés (le PDDEB par exemple), les bailleurs de fonds y accordent de moins en moins d'intérêt. En témoigne l'affirmation de Kailash Satyarthi ¹ lorsqu'il s'exprime en ces termes: «les donateurs se sont montrés moins courageux et ont promis peu d'argent frais pour la réalisation des objectifs de l'Education Pour Tous». Il y a donc nécessité pour le Burkina d'imaginer et de promouvoir d'autres sources à même d'accroître l'offre éducative. En la matière, les ONG semblent être des interlocuteurs fiables, en ce sens que leurs interventions échappent généralement aux contraintes politiques et stratégiques qui lient les Etats. Quelle est donc la contribution que les ONG peuvent apporter à l'éducation?

¹ Président de la campagne mondiale pour l'éducation (CME)

1.2. Place des ONG dans le développement

L'expression ONG désigne généralement un groupement, une association ou un mouvement à but non lucratif travaillant dans le domaine du développement participatif ou communautaire. Elle recouvre aussi bien des organisations internationales que nationales ou même locales. De façon générale, les ONG tirent leurs origines essentiellement de deux courants historiques. Elles sont nées soit de la tradition chrétienne de charité et d'assistance à son prochain, soit du libéralisme politique ou simplement du respect par l'Etat des droits fondamentaux de l'homme tels que la liberté d'association, de réunion, de pensée, de conscience et de religion. La prolifération des ONG s'est accentuée avec les deux guerres mondiales, les guerres régionales ou civiles, les catastrophes naturelles, la famine et les épidémies. Au départ, les ONG occidentales se sont d'abord consacrées à aider les populations de leur continent dévasté par les guerres. Ce n'est qu'à partir des années 1950 et 1960 que les ONG ont dirigé leurs efforts vers les pays en développement. Dans les années 80 dénommée «décennie des ONG» (Begbender 1992, p4) leur nombre, leur qualité et leur renommée vont contribuer à l'évolution des relations internationales.

Au Burkina Faso, la mise en place des ONG semble se confondre avec les années d'indépendances. Les premières ONG étrangères à s'installer avaient pour but essentiel l'évangélisation des populations tout en contribuant à leur développement social. C'est le cas de secours catholique français (actuellement OCADES), du secours catholique américain (CATHWELL) et de Christian and missionary Alliance.

Entre 1960 et 1970, la campagne contre la faim a permis aux ONG à l'instar de la FAO de collecter des fonds pour venir en aide au pays frappés par la famine dont le Burkina Faso. Cette période a vu la naissance d'ONG nationales comme l'Office de développement des églises évangéliques (ODE), l'association pour le développement de la région de Toma (ADR TOM) et l'Union fraternelle des croyants (UFC). Ainsi des secours d'urgence, les ONG vont passer à l'aide au développement en investissant dans les secteurs sociaux, de production et de soutien à la production. Ces investissements se faisaient à travers des projets et des programmes exécutés de concert avec les populations et centrés sur la satisfaction des besoins de celles-ci. De cette époque à nos jours, l'on constate que les ONG prennent en main le «vide» laissé par les sociétés privées et l'Etat. Cela n'excluant pourtant pas le partenariat ou la complémentarité entre ces trois acteurs de développement.

Le Burkina Faso est couvert par une multitude d'ONG. On en dénombre 625 à la date du 29 Septembre 2009 selon le rapport 2009 de la DSONG. En nous referant au répertoire

actuel, on constate que les ONG présentes au Burkina sont issues de vingt sept (27) pays différents. Ces acteurs de développement interviennent dans des domaines aussi variés tels que la production, le soutien à la production, le social et la gouvernance. Il est à noter que certaines ONG interviennent dans plusieurs domaines à la fois. Le tableau suivant présente la situation des ONG présentes au Burkina dans quatorze (14) principaux domaines d'intervention répertoriés par la DSONG:

Tableau n°2: Répartition des ONG par domaines d'intervention

Domaine d'intervention	Nombre	Domaine d'intervention	Nombre
Renforcement des capacités	28	Hydraulique	107
Artisanat	18	Handicapé	10
Enfance	31	Promotion féminine	19
VIH/SIDA	190	Energie	5
Décentralisation	64	Santé	142
Micro crédit	18	Education	79
Sécurité alimentaire	21	Agriculture	152

Source : Tableau tiré du répertoire 2009 de la DSONG

Le tableau indique une concentration dans deux domaines à savoir l'agriculture et la santé. Cela s'explique sans doute par le fait que l'agriculture est le poumon de l'économie et par la mobilisation autour de la pandémie du VIH /SIDA. Par ailleurs, le tableau montre que le nombre d'ONG agissant en éducation n'est pas négligeable et témoigne de tout l'intérêt qu'elles accordent à ce domaine d'où la nécessité de s'interroger sur le volume chiffré de l'apport des ONG au développement en général et à l'éducation en particulier.

Entre 1991 et 1995, la contribution financière moyenne des ONG s'élevait à 14,2 milliards/an (DSONG, rapport 2009). A cette période 357 infrastructures sanitaires et 829 locaux éducatifs ont été réalisés par elles. De même le nombre total d'emplois permanents créés au cours de cette période était de 2443 dont 2151(soit 88%) occupés par les nationaux et 12% par les expatriés. Ce dynamisme va accroître l'intérêt de l'Etat pour les ONG. Il reconnaît à travers la loi 10 /98/AN du 21 avril 1998, portant modalités d'intervention de l'Etat et répartition des compétences entre l'Etat et les autres acteurs de développement que les actions des ONG participent à la mise en œuvre des plans et politiques de développement. C'est pourquoi en 1984, un cadre institutionnel à savoir la Direction du suivi des ONG (DSONG) est créé afin de mettre en cohérence l'intervention des ONG avec les stratégies et

les politiques gouvernementales de l'Etat. La DSONG est une direction technique de la direction générale de la coopération (DGCOOP) du ministère de l'économie et des finances. Elle a pour mission d'informer, de coordonner, d'orienter et de faciliter l'exécution des actions des ONG et associations de développement intervenant au Burkina Faso.

De nos jours, les contributions des ONG se sont accrues et s'inscrivent dans la logique du cadre stratégique de lutte contre la pauvreté (CSLP). Ainsi en 2007, le rapport sur les «*ONG face au défi de la pauvreté bilan 2004-2007*», fait ressortir la contribution financière de 184 ONG et associations de développement. Une contribution qui s'élève à 61.025.629.793fcfa, soit une moyenne annuelle de 20,34milliards de Fcfa. La répartition de cette contribution selon les secteurs d'intervention montre que 63% des investissements sont réservés aux secteurs sociaux, 20% au secteur de la production, 14% au secteur de soutien à la production et 3% à la gouvernance. Les données de la DSONG ne spécifient pas la part réservée à l'éducation qui se trouve incorporée dans le volet social. D'ailleurs cette situation on le sait, est loin de rendre compte de la contribution de toutes les ONG et pour cause: non seulement toutes les ONG ne sont pas inscrites à la DSONG mais aussi un bon nombre de celles qui sont inscrites ne déposent pas régulièrement des rapports. Au nombre de celles-la, figurent de nombreux ONG musulmanes dont l'arrivée est relativement récente sur le terrain du développement au Burkina Faso.

1.3. ONG musulmanes, origines et domaines d'intervention

L'installation des ONG musulmanes au Burkina est relativement récente. Elles sont pour la plupart originaires des pays arabes de l'Asie. La première à obtenir son accord de siège en 1981 est l'organisation internationale islamique de secours (O.I.I.S) de l'Arabie Saoudite. Aujourd'hui de nombreuse ONG musulmanes aux origines diverses interviennent au Burkina dans divers domaines. Le tableau ci-après donne une idée de leurs origines et de leurs domaines d'intervention.

Tableau n°3 : liste de quelques ONG musulmanes installées au Burkina Faso

Caractéristiques ONG	Origine	Domaines d'intervention
O I I S	Arabie Saoudite	Santé, éducation.
Agence des Musulmans d'Afrique (AMA)	Koweït	Hydraulique, santé, éducation, assistance sociale.
Association Mondiale de l'Appel à l'Islam (AMAI)	Libye	Education, financement de projets sociaux.
Zakat house	Koweït	Financement de projets sociaux.
Fondation ibn mashoud	Arabie Saoudite	Education, santé, assistance sociale.
Al Maktoum Fondation	Qatar	Education, financement de projets sociaux.
Qatar Charité	Qatar	Assistance sociale.
Organisation Turque de solidarité (FOSAPA)	Turquie	Education, assistance sociale.
Mounazama Islamia	Soudan	Education, financement de projets sociaux.

Source : Tableau conçu par nous sur la base des informations de notre enquête exploratoire

La liste contenue dans ce tableau est indicative. Elle ne prend pas en compte les ONG ou associations locales. On constate que ces ONG, en dehors des questions de gouvernance et des droits humains embrassent tous les secteurs d'activités de développement. En revanche le social (éducation, santé, hydraulique...) reste le domaine de prédilection des ONG musulmanes avec généralement une place importante réservée aux questions religieuses. En effet la construction de mosquées, d'écoles medersas, la formation des imams et prédicateurs sont des activités qui se retrouvent dans les programmes de la majorité des organisations musulmanes. Pour cette étude, l'ONG qui nous intéresse est l'Agence des Musulmans d'Afrique dont nous analyserons en profondeur l'action éducative.

1.4. La contribution au développement de l'AMA en Afrique et au Burkina Faso

Depuis sa création, l'AMA a fait d'importantes réalisations en Afrique et au Burkina Faso. Pour l'ensemble de l'Afrique, une note technique du siège citée par Diouf (1999) et sur laquelle nous revenons dans la revue de littérature donne une idée des investissements de l'AMA de sa création en 1996 à savoir: la construction d'écoles primaires et secondaires, écoles rurales, centres socio-éducatifs, centres santé, mosquées, forages et des puits; le paiement des frais de scolarité des élèves, l'octroi de bourses pour des études supérieures; la prise en charge des orphelins; la distribution de vivres et autres produits de secours; la publication de livres et brochures dans plusieurs langues; l'organisation de campagne sur la lutte contre la cataracte. Il est à noter que ces investissements ont lieu principalement dans des zones à forte concentration musulmane et interviennent plus comme aides de secours que par des programmes concertés. Cette approche a permis à l'AMA de commencer ses interventions au Burkina à partir de 1986 avant de procéder à la signature de l'accord de siège avec le gouvernement le 29 janvier 1988(Diouf 1999).

Les études antérieures menées au Burkina Faso sur la participation de l'AMA au développement révèlent l'importance des capitaux injectés dans divers domaines. Ce sont principalement la construction d'ouvrages hydraulique, des mosquées et de la prise en charge des orphelins. Les dix (10) premières années de fonctionnement ont permis à l'agence de toucher vingt quatre (24) des trente (30) provinces d'antan par au moins une réalisation sociale. Pour l'hydraulique (forages et puits), Diouf (1999, p96) note que l'AMA a investi entre 1986 et 1996 une somme de 406.645.234 francs CFA soit 41,90% du total affecté aux infrastructures. Concernant la prise en charge des orphelins, Gnessi (2008) note que le centre de Dassasgo à Ouagadougou héberge 142 orphelins qui bénéficient d'une prise en charge complète et vient en aide de façon régulière à 298 orphelins externes au centre.

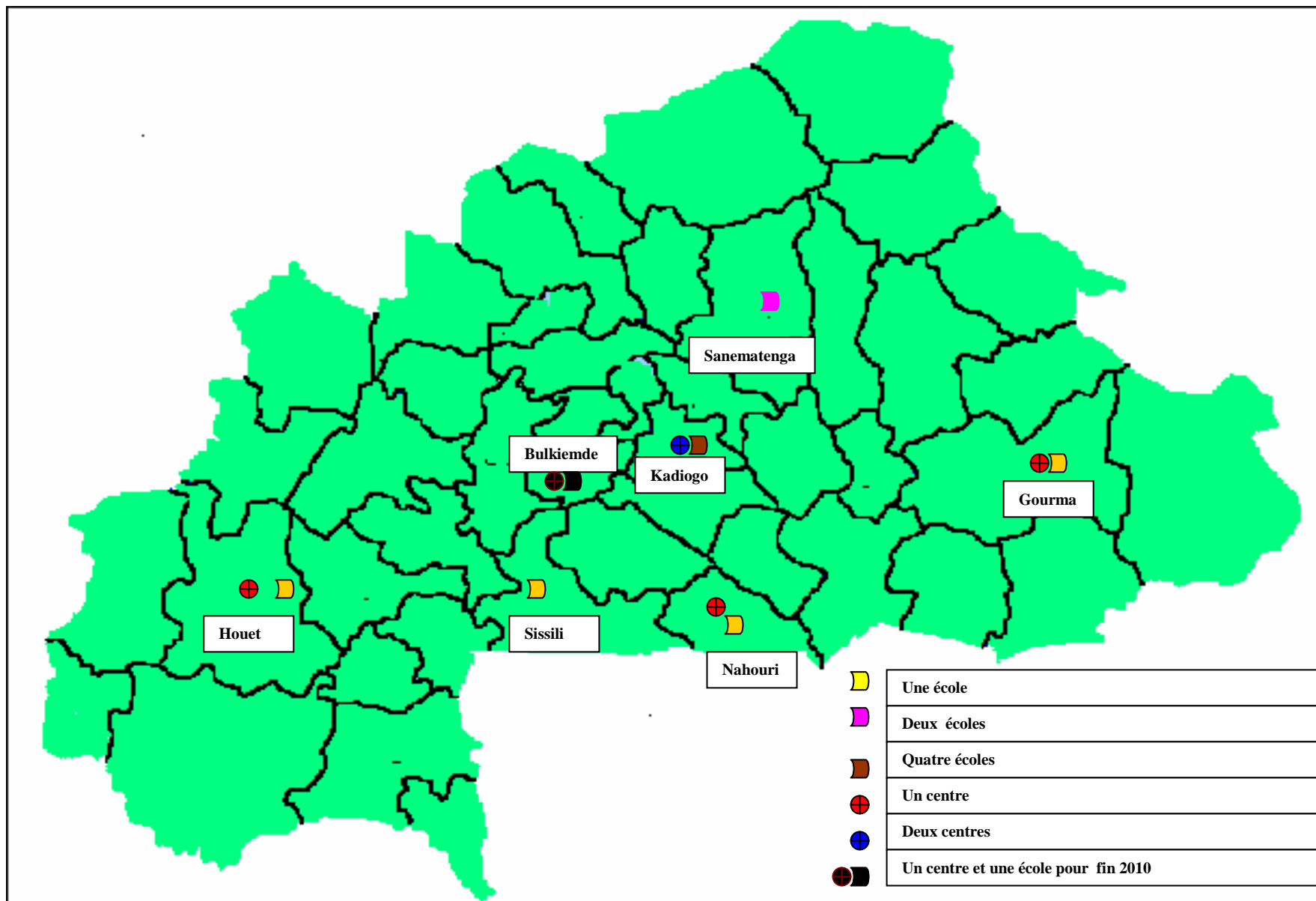
On le sait, la prise en charge des orphelins a des implications éducatives et la disponibilité de l'eau potable favorise nécessairement la scolarisation. C'est pourquoi les études évoquées à savoir (Diouf 1999 et Gnessi 2008) mentionnent l'existence d'un volet éducation qui connaît d'importantes réalisations même si le secteur souffre d'inorganisation et de manque d'une véritable capitalisation des actions. En matière d'éducation, les premières actions ont concerné la subvention des frais de scolarité des orphelins et la construction des Medersas confiées à des communautés où à des particuliers. Pour ce qui est connu, de 1986 à 1996(Diouf 1999), 7,55% des fonds réservés aux infrastructures ont servi à la construction d'écoles medersa (Diouf 1999). La medersa est une forme d'école qui s'appuie sur le modèle

de certains pays arabes. Elle a pour vocation de donner en plus de la culture scolaire, une formation religieuse aux élèves. Malgré le nombre important d'élèves que les medersas mobilisent, cette forme d'école souffre d'inorganisation et ses pratiques ne favorisent pas son intégration au système éducatif officiel. C'est du reste, l'argument qui a milité en faveur de l'abandon de la construction des medersas par les responsables de l'AMA pour se tourner vers les écoles classiques.

L'ONG dispose à la rentrée 2009-2010 de cinq (5) centres socio éducatifs chargés de la prise en charge des orphelins, de dix (10) écoles primaires classiques et d'un Lycée¹. Ces infrastructures sont réparties entre six (6) provinces de cinq (5) régions. La présente étude qui s'intéresse aux activités menées dans le cadre de l'accroissement de l'offre éducative de base insistera surtout sur le fonctionnement des écoles primaires. La carte ci-dessous présente la situation géographique des écoles. Nous y indiquons les réalisations en rapport direct avec l'éducation (centres, écoles) par province. Nous avons pris en compte la province du Bulkiemdé sur la carte parce qu'elle dispose de toutes les infrastructures et leur ouverture est prévue pour la rentrée scolaire 2010-2011.

¹ Données de notre enquête exploratoire, novembre 2009

Image1 : Carte de la répartition des centres et écoles de l'AMA au Burkina Faso en 2010



Au regard du volume des investissements effectués par l'AMA, on se rend compte des possibilités qu'elle peut offrir dans le développement de façon générale et à l'éducation de façon particulière. En effet de part le nombre relativement important des écoles et vu l'effort tendant à une couverture du territoire, on pourrait dire que l'AMA œuvre pour l'amélioration de l'accessibilité à l'éducation. Cependant, malgré l'engagement de l'institution pour la cause de l'éducation, elle semble peu connue.

2. La situation problématique

Afin de nous faire une idée de l'ancrage de l'AMA dans le domaine éducatif nous avons effectué une enquête exploratoire auprès des structures de l'enseignement de base et de la DSONG, pour mieux cerner la situation en rapport avec notre sujet. De ce sondage, nous retenons qu'au regard des informations que les services reçoivent, l'AMA pourrait contribuer grandement à l'accroissement de l'offre éducative. Seulement les actions entreprises ne sont pas inscrites de façon formelle dans un cadre de collaboration avec le MEBA et les interventions de l'ONG ne résultent pas d'une planification connue de l'administration éducative. Par voie de conséquence, les données disponibles ne permettent pas une exploitation adéquate en matière de recherche.

A la DSONG, quand bien même l'AMA est reconnue avoir signé la convention avec l'Etat, aucun rapport la concernant n'est enregistré pour les cinq dernières années. Par conséquent elle n'est pas prise en compte dans les dernières évaluations des ONG. Dans une telle situation de méconnaissance de l'apport réel d'une organisation apparemment importante comme l'AMA, les données statistiques combien utiles en matière d'éducation pourraient non seulement être faussées mais aussi, des initiatives salutaires dans l'atteinte des objectifs de l'éducation de base risquent d'être étouffées sans avoir été capitalisées.

Au regard de la situation telle que décrite, nous pensons qu'il sied pour nous de chercher à comprendre l'apport des actions de l'AMA à la réalisation des objectifs nationaux en matière d'éducation. Autrement, Comment se traduit concrètement la contribution de l'AMA à l'accroissement de l'offre éducative de base? Aussi, dans les lignes qui suivent essayerons nous de justifier notre choix avant de proposer un but et des objectifs à notre recherche.

3. Justification du choix du sujet

Dans le choix de notre sujet d'étude, nous avons été guidé par un certain nombre de raisons que nous ébauchons dans les lignes qui suivent.

D'abord en tant qu'enseignant, il nous est arrivé de collaborer avec des ONG dans le cadre de l'accès à l'éducation ou dans la formation continue des enseignants. En quinze ans de service, les ONG que nous avons pu rencontrer étaient généralement soit d'origine occidentale soit financées par des organisations européennes ou américaines. Et si l'on se situe sous l'angle communautaire, la plupart étaient d'obédience ou d'inspiration chrétienne. Ce constat a suscité en nous des interrogations quant à la participation des organisations musulmanes au fonctionnement du système éducatif national. En effet dans un pays où plus de 60.5% de la population s'identifie à l'islam (Rapport général 2008 du conseil national des statistiques, p34), on s'attendrait à ce que les ONG musulmanes soient au premier rang dans l'accompagnement de l'Etat dans son combat contre l'analphabétisme. Mais visiblement la réalité est tout autre. Même le modèle de l'école musulmane, la medersa qui mobilise un nombre impressionnant d'enfants musulmans du pays ne donne pas de garantie, ni dans l'assurance d'une scolarité normale aux enfants ni dans l'intégration socio économique des sortants de cette école. C'est au cœur de nos réflexions sur cette situation qui n'aide pas à faciliter l'atteinte de l'objectif «éducation pour tous» (EPT) que nous avons rencontré en 2000 des enseignantes servant dans des écoles de l'AMA. Pour la première fois nous apprîmes qu'une organisation musulmane gère des écoles classiques qui se conforment aux programmes du système officiel et mieux, une de ces écoles au sanmatenga venait d'obtenir un prix d'excellence destiné aux meilleures écoles de l'année. Nous nous sommes donc dit que l'expérience de l'AMA pourrait servir d'exemples aux autres organisations musulmanes quant à leur implication dans l'accroissement de l'offre éducative.

Par la suite, nous découvrirons que l'agence des musulmans d'Afrique est l'une des plus grandes ONG du monde musulman exclusivement consacrés à l'Afrique. Créée pour venir en aide aux populations pauvres de l'Afrique, l'AMA est non seulement engagée dans plusieurs régions d'Afrique mais aussi elle s'implique de façon substantielle au développement socio-économique du Burkina Faso.

Un autre fait qui milite en faveur de notre choix de ce sujet est la situation de suspicion que vivent certaines organisations musulmanes dans un contexte international de lutte contre le terrorisme. En effet, depuis l'attentat du 11 septembre 2001, nombreuses sont les associations musulmanes qui ont été accusées à tort ou à raison de soutenir le terrorisme

et sont combattues comme tel. C'est du reste ce que semble traduire Troudi¹ (2007, p173) en ces termes: *«de nombreuses associations musulmanes ont été inscrites sur une liste noire (...) sans leur laisser véritablement la possibilité de se défendre»*. Cette situation a engendré des hésitations et de la méfiance au sein des ONG Arabo-musulmanes quant à leur participation au développement. Cette recherche pourrait contribuer à faire connaître l'action positive des organisations musulmanes qui interviennent conformément aux normes officielles de l'humanitaire. L'un des avantages que l'on pourrait en tirer est d'éviter que les luttes idéologiques et/ou politiques ne privent notre pays des opportunités de financement, surtout lorsqu'il s'agit de promouvoir l'éducation. Aussi, face aux difficultés de l'Etat à assurer à lui seul le projet éducatif, et la nécessité de diversifier les sources de l'offre éducative, nous avons voulu examiner à travers l'AMA les possibilités que peuvent offrir les ONG musulmanes dans le financement de l'éducation.

Enfin, notre choix, en même temps qu'il nous permet de répondre à l'obligation institutionnelle de produire un mémoire de fin de formation pourrait contribuer à susciter de nouvelles recherches sur l'éducation musulmane dans un contexte où la medersa traîne à s'adapter au système national.

Suite à la problématique qui nous a permis de situer le contexte, décrire la situation problématique et tenter une justification du choix du sujet, nous bouclons ce chapitre en essayant de traduire dans les lignes qui suivent le but et les objectifs de notre recherche.

4. But et objectifs

Cette partie est constituée du but, d'un objectif général et de trois objectifs spécifiques.

4.1. But

Cette étude vise à comprendre la nature et le fonctionnement de l'offre d'éducation que propose l'AMA au Burkina Faso à travers ses écoles primaires. La découverte des différentes possibilités qu'offrent les ONG dans l'accroissement de l'offre éducative peut faciliter l'obtention d'une adéquation entre leurs interventions et les besoins du système éducatif national, et du coût accélérer la réalisation de la scolarisation universelle.

¹ TROUDI.M est chercheur à l'université de Paris XII-Val de Marne et vice président du centre d'études et de recherches stratégiques du monde Arabe –Paris.

4.2. Objectifs

Notre recherche vise un objectif général que nous déclinons en trois objectifs spécifiques.

4.2.1. Objectif général

L'objectif général de cette étude est de découvrir la contribution de l'AMA à l'accroissement de l'offre éducative de base au Burkina Faso à travers ses écoles primaires. Cet objectif devra nous permettre de connaître les caractéristiques des écoles et leur apport réel en qualité et en quantité à l'accroissement de l'offre éducative de base. C'est pourquoi nous éclatons l'objectif général en quatre objectifs spécifiques ainsi qu'il suit.

4.2.2. Objectifs spécifiques

Il s'agira de façon spécifique:

- de découvrir et présenter les activités menées à travers le pays au profit de l'enseignement de base;
- d'analyser les actions des acteurs de terrain à travers le fonctionnement des écoles primaires de l'ONG, les pratiques pédagogiques dans ces écoles et les résultats obtenus;
- de déterminer les difficultés rencontrées dans le fonctionnement de l'ONG et de ses écoles afin de dégager des pistes de résolution ;
- de contribuer par des suggestions à une meilleure orientation de l'apport des ONG musulmanes à l'éducation au Burkina Faso.

CHAPITRE 2: REVUE CRITIQUE DE LA LITTÉRATURE

Pour maîtriser notre sujet, nous avons consulté aussi bien des ouvrages généraux, des mémoires que des articles et rapports d'études. Nous présentons ci-dessous l'analyse critique de quelques uns des documents exploités à travers trois thèmes retenus.

1. De la crise de l'éducation et des recherches de solutions

Coombs (1968) est un document de travail présenté à la conférence internationale sur la crise de l'éducation à Williamburg (Virginie, USA) en octobre 1967. L'ouvrage est le résultat d'une analyse systématique de l'enseignement dans le monde à cette époque, en tant que corps complexe ou système global. En procédant par l'observation des statistiques scolaires et par l'analyse des événements d'actualité, l'auteur montre que la quasi majorité des systèmes d'enseignement dans le monde traverse une crise qui prend cependant des formes et une intensité variables d'un pays à l'autre. Coombs trace les grandes lignes de la crise, indiquant les particularités locales et nationales: elle se caractérise par trois termes, mutation, adaptation, décalage. En effet, la cause première de la crise est l'intensification de la demande liée à la croissance de la demande sociale (aspirations individuelles des parents et des enfants), à la prise de conscience par les gouvernants que le développement de l'éducation est une condition nécessaire du développement général et enfin à l'essor démographique. Mais l'accroissement de la demande ne serait pas responsable de la crise, sans une pénurie de moyens liés à la résistance et à l'inertie aussi bien du milieu social que du système d'enseignement lui-même. En effet l'efficacité d'un système d'enseignement se vérifie à l'adéquation qu'il permet entre le flux de sortie, c'est-à-dire des diplômés et les besoins en main d'œuvre (en nombre et en qualification). Cette condition impose dans des sociétés aussi mouvementées que les nôtres des évolutions aussi rapides et parfois radicales. Se gardant de donner des recettes universelles, Coombs indique cependant les grandes lignes d'une stratégie pour transformer les systèmes d'enseignement. Les objectifs prioritaires de la réforme sont au nombre de quatre: modernisation de la gestion; modernisation et recyclage permanent des maîtres; accroissement des moyens financiers, en recherchant de nouvelles sources de financement et le développement de l'enseignement extra scolaire. Mais de tels objectifs, conclut Coombs ne peuvent être envisagés efficacement sans une coopération internationale. Coombs (1968) comporte des idées révolutionnaires et son grand mérite est de tirer sur la sonnette d'alarme tout en traçant de nouvelles pistes de recherches en éducation.

Pour notre part, cet ouvrage est une référence capitale en ce sens qu'il révèle toute la nécessité de la diversification des sources de l'offre d'éducation afin de vaincre la crise. Il nous aide donc à justifier notre choix de présenter la contribution d'une ONG à l'accroissement de l'offre éducative.

Un an après Coombs (1968), Freire (1969) aborde aussi la question de la demande en éducation. Ici la démarche semble plus singulière et le contexte assez particulier. Comme pour participer à la résolution de la crise décrite par Coombs, l'auteur expose les principes d'une méthode de «conscientisation» qu'il expérimenta de 1962 à 1964 au Brésil, où il fut chargé d'un vaste programme d'alphabétisation par le ministère de l'éducation et le de la culture et qui toucha près de deux millions d'hommes et de femmes analphabètes, puis au Chili, de 1964 à 1967. Il présente ses idées relatives à l'alphabétisation, à l'éducation des adultes et l'aspect politique de l'éducation. L'éducation se présente comme un chemin qui mène à la liberté en deux étapes. La première survient lorsque les gens deviennent conscients de leur oppression et qu'ils travaillent à transformer leur état. La deuxième amène un processus permanent d'action culturelle qui favorise l'émancipation. Et dans la pratique, soutient Freire (1969) le dialogue doit être le fondement de toute pédagogie libératrice, depuis l'élaboration du projet éducatif jusqu'à sa mise en œuvre. L'auteur s'inscrit ainsi dans une optique de lutte pour la libération des populations opprimées. Sa pratique de l'alphabétisation l'amène à comprendre et à expliquer la place primordiale de la conscientisation comme préalable à toute action transformatrice. Il s'efforce donc de préciser dans son ouvrage les attitudes mentales et relationnelles qui obscurcissent ou qui éclairent la conscience personnelle et collective. Il appuie sa réflexion sur l'analyse marxiste des rapports de force entre les groupes humains et une éthique humaniste de l'action humaine. La particularité des idées émises et la profondeur des analyses font de Freire (1969) un ouvrage théorique par excellence. Cet ouvrage s'adresse aux «leaders révolutionnaires», c'est à dire à ceux qui accompagnent les populations opprimées dans un processus de conscientisation et de libération. Au-delà de leur réalité historique et géographique, les analyses des rapports humains et les principes d'action pédagogiques exposés dans ce livre nous semblent transposables à toute action individuelle ou collective visant le bien être de toute communauté humaine. C'est en cela que l'ouvrage peut intéresser notre sujet qui traite de l'apport d'une ONG à la promotion de l'éducation. L'aide que les ONG apportent aux populations en difficultés doit se fonder sur des relations humaines constructrices qui font prendre conscience aux bénéficiaires de leurs capacités à surmonter leur situation de manque. Par ailleurs le projet d'une éducation citoyenne que

préconise Freire (1969) pourrait inspirer les actions de l'AMA, organisation confessionnelle musulmane agissant dans un contexte d'éducation laïque.

2. De l'action des ONG en faveur de l'éducation

Le rapport de l'ONG Aide et Action produit par Debourou (1999) fait le bilan d'une décennie de la participation des ONG à la mise en œuvre de l'appel de Jomtien. Debourou (1999) rend compte de la réalisation des projets et programmes de l'ensemble des ONG, dans le cadre de l'évaluation de l'Education Pour Tous (EPT) en l'an 2000.

Reconnaissant qu'un tel exercice est complexe au regard même de la multiplicité des ONG, de la diversité de leurs procédures et de leurs sources de financement, l'auteur s'efforce tout de même de montrer la convergence de ces organisations à travers des principes généraux communs qui déterminent leurs actions à savoir: tisser des partenariats; aider les plus pauvres à réaliser leur développement; respecter les cultures et la dignité des communautés qui sollicitent leurs interventions; ne pas s'ingérer dans les questions politiques; agir directement sur les populations concernées.

Ce document produit à l'intention de l'ONG Aide et Action est une synthèse des activités menées par les ONG sur la base des principes généraux évoqués et aussi selon leur appartenance idéologique. Sur la base du critère idéologique, Debourou (1999) dresse une typologie des organisations membres du collectif des ONG pour la mise en œuvre de l'appel de Jomtien dont Aide et Action France est le chef de file. On y retrouve: les ONG charitables, organisées et soutenues par des congrégations religieuses telle que Christian Aid; les ONG laïques, très éloignées des préoccupations confessionnelles. On peut citer Aide et Action, National Ressource for Non-Formal Education (NRC-NFE) Népal, Save the Children/USA; les ONG organisées autour des structures universitaires et dans lesquelles agissent des spécialistes, la Fédération Internationale des Universités Catholiques (FIUC) par exemple; les fédérations d'ONG qui ne laissent pas transparaître toujours les noms des entités composantes: La Fédération Internationale pour l'Economie Familiale (FIEF).

De l'analyse faite par Debourou (1999) des contextes du partenariat qui englobent les cadres socio- économiques locaux et l'expression des besoins, on note que l'appel de Jomtien a suscité une réorientation des actions des ONG vers l'atteinte de l'objectif éducation pour tous. Malgré tout, dix ans après Jomtien, de nombreux pays ne parviennent pas à créer un environnement propice à un apprentissage adéquat et, paradoxalement l'aide ne fait que diminuer depuis 1992. Dans ces conditions, conclut Debourou (1999) la scolarisation

universelle peut paraître comme une utopie. C'est pourquoi le rôle des ONG doit être renforcé pour tirer sur la sonnette d'alarme en direction de la communauté internationale et en exerçant une pression morale sur les gouvernements afin qu'ils augmentent leurs interventions en faveur de la scolarisation.

A la lecture de ce rapport, nous sommes confortés dans le choix de notre sujet de recherche. En effet réfléchir sur la contribution des ONG musulmanes à l'accroissement de l'offre éducative de base est pour nous une façon d'investiguer d'autres pistes à même d'accélérer l'atteinte de l'objectif EPT.

Massimbo (2005) s'est penché dans son mémoire de fin de formation d'élève IEPD sur le rôle des ONG au Burkina en traitant du cas spécifique de Bornefonden dans la province du Boulgou. Il s'est fixé pour objectif de faire un bilan de l'EPT au Burkina Faso dans la province du Boulgou, et d'analyser les stratégies d'intervention et l'impact de la contribution de Bornefonden sur l'accès et la qualité de l'éducation dans la province. Il émet les hypothèses selon lesquelles: l'insuffisance des moyens de l'Etat, les incohérences et les inconséquences de la politique éducative nationale expliquent en partie la difficulté d'atteindre l'objectif EPT dans la province du Boulgou; la réussite de l'ONG Bornefonden est fonction à la fois de l'articulation harmonieuse de ses actions avec la politique éducative nationale et de l'implication de la communauté éducative locale. Partant de ces deux postulats, il effectue des sondages dans 9 centres Bornefonden, 46 écoles couvertes par l'ONG, 5 établissements secondaires de cette zone et 34 écoles non couvertes par l'ONG dans les CEB de Tenkodogo 1 et de Zabré. De l'analyse des résultats des enquêtes, l'auteur parvient aux conclusions selon lesquelles l'ONG Bornefonden contribue réellement à la promotion de l'éducation pour tous dans la province.

Massimbo (2005) permet de se faire une idée des approches utilisées par les ONG européennes dans leur participation au développement de l'éducation. Bien que l'AMA et Bornefonden diffèrent de par leur origine et leurs modes d'intervention, notre étude qui s'intéresse au fonctionnement des écoles comporte des similitudes avec Massimbo (2005). Aussi ses outils de collecte des données et ses analyses pourraient constituer une source d'inspiration pour nous.

3. De la place des ONG musulmanes dans l'action humanitaire

Dans une étude fondée sur ce qu'il nomme lui-même «*la globalisation du religieux*», Troudi (2007) s'est penché sur le thème suivant: «*Les ONG arabo -musulmanes: la nature de leur fonctionnement et les dessous de leurs logiques*». Troudi (2007) fait le point de quinze ans d'observation des ONG musulmanes sur le terrain européen et dans quelques pays arabes à travers les pratiques des plus représentatives tels l'ISRA et l'IIRO¹ (deux organisations à statut consultatif au conseil économique et social de l'ONU). Il analyse un ensemble de recherches sur la logique d'intervention de ces organisations. Cette démarche permet à l'auteur de tirer des conclusions quant aux origines, au fonctionnement des ONG musulmanes et aux interrogations qu'elles soulèvent entre l'action humanitaire et les questions politiques.

Ainsi on retient de leur origine, et contrairement à l'idée répandue en occident selon laquelle les ONG musulmanes sont nées pour donner une réplique aux organisations judéo chrétiennes, qu'elles se fondent sur les principes de coopération et d'entraide que l'on retrouve dans l'ensemble des religions révélées. L'activisme caritatif est donc une tradition bien ancrée dans l'islam, et les ONG se veulent être une de ses expressions modernes. Elles vont se multiplier à un moment où le monde arabo-musulman connaît des problèmes dont les plus sensibles sont: les déréglementations économiques dictées par les institutions internationales (FMI, BM, OMC) et les frustrations sociales. Autrement dit, les Etats qui sont préoccupés par le poids de la dette semblent impuissants face à la paupérisation des populations qui vont trouver à l'action communautaire une forme de salut. Il y a aussi le fait que dans de nombreux pays Arabo-musulmans, les injustices sociales exacerbées par l'absence des valeurs démocratiques finissent par discréditer les régimes en place. Il s'en suit donc une politisation de certaines actions humanitaires avec pour conséquence la stigmatisation ou la marginalisation dont souffrent maintes organisations musulmanes aujourd'hui. Heureusement de plus en plus les organisations musulmanes d'aide au développement ont conscience de ces risques et s'efforcent d'agir conformément aux standards internationaux de l'humanitaire au point de bénéficier de la confiance et du soutien financier de certains Etats. C'est le cas des ONG Muslim Aid et secours islamique international, qui à cause du respect des normes internationales, et de l'engagement sans distinction entre les bénéficiaires de l'aide, bénéficient du soutien de l'Etat Britannique pour financer des activités humanitaires. Cette capacité d'adaptation doublée des mécanismes de

¹ ISRA : Islamic relief association ; IIRO : international Islamic relief organisation

financement qui sont propres à l'islam augmente le dynamisme des ONG musulmanes qui opèrent sur une large gamme de secteurs sociaux dont l'éducation.

Troudi (2007) permet de se faire une idée de la place actuelle des ONG musulmanes et de leur fonctionnement sur le terrain de l'humanitaire. Dans un contexte où le social devient dans bien de cas des instruments de luttes politiques et /ou idéologiques, son analyse permet non seulement de prévenir d'éventuels dérives; mais aussi, de lever certains préjugés et des idées reçues susceptibles de compromettre l'efficacité du partenariat avec les organisations musulmanes dans le financement du développement. Cette étude qui analyse la situation des ONG musulmanes à un niveau global, nous permet en même temps de mieux comprendre l'approche de l'AMA au niveau local et de pouvoir en parler avec plus d'assurance.

Diouf (1999) a abordé dans une étude historique, les investissements faits par l'AMA au Burkina Faso depuis son installation en 1986 jusqu'en 1996. Il s'est fixé pour objectif de retracer l'histoire de l'implication de l'AMA en tant qu'ONG étrangère et musulmane dans le développement du Burkina Faso, et d'examiner les actions menées et leur impact sur les populations. Il est parti du constat que l'islam en dépit de son ancienneté au Burkina Faso se retrouve à "la traîne" en matière d'aide organisée sur le plan socio-économique. C'est pourquoi selon lui, l'expérience de l'ONG musulmane la plus représentative du pays en terme de couverture nationale et en volume d'investissement qu'est l'AMA peut être utile à présenter. Ainsi procéda-t-il par l'analyse documentaire, l'interview de responsables et des bénéficiaires, et des visites des réalisations sur le terrain pour parvenir à des résultats qui présentent entre autres: le processus de création de l'ONG et son installation au Burkina; l'importance de ses réalisations et les difficultés de terrain. C'est en 1981 que l'AMA est née de l'idée du docteur Abdrahmane SUMMAIT d'inciter les personnes nanties à venir en aide aux zones les plus démunies d'Afrique. Abdrahmane SUMMAIT est citoyen koweïtien formé dans des universités européennes et américaines. Il est spécialiste dans plusieurs domaines de la médecine et bénéficie de plusieurs reconnaissances aussi bien d'Etats que d'institutions privées pour son engagement au profit des populations démunies.

Depuis sa création jusqu'en 1996, l'AMA a fait d'importantes réalisations en Afrique dans divers domaines dont les plus importantes sont : la construction de 140 écoles primaires et secondaires, 840 écoles rurales, 75 centres socio-éducatifs, 16 centres santé, 1050 mosquées, 760 forages et des centaines de puits; le paiement des frais de scolarité de 74000 élèves, l'octroi de 200 bourses pour des études supérieures; la prise en charge de 8.500 orphelins; la distribution de 165.000 tonnes de vivres et autres Produits de secours; la

publication de 6,5 millions de livres et brochures en plusieurs langues; l'organisation de 20 campagnes sur la lutte contre la cataracte.

Au Burkina, c'est en 1986 que l'AMA a commencé à intervenir mais c'est le 29 Janvier 1988 que l'accord de siège fut signé entre le gouvernement Burkinabé et le comité des Musulmans Africains de Koweït qui représentait l'AMA. La signature de la convention va permettre d'inscrire les interventions de l'AMA dans un cadre officiel, et à l'ONG d'étendre ses activités sur toute l'étendue du territoire. En dix ans de participation au développement communautaire, l'AMA pour ce qui est seulement de la construction d'infrastructures sociales a investi 969.486.191 francs CFA, soit près de 100 millions par an. Au nombre de ces infrastructures figurent des écoles medersas. Cette expérience de la medersa sera abandonnée pour des écoles d'enseignement francophone jugées plus conformes au système éducatif national. Contrairement aux medersas qui étaient construites et confiées à des communautés ou à des individus, les nouvelles écoles qui vont appliquer les programmes des écoles publiques seront gérées par l'agence elle-même. Le changement est différemment apprécié: pendant que certains parents saluent l'initiative, d'autres se déclarent contre une attitude qu'il juge contraire aux intérêts des musulmans. Ce volet éducation de l'action de l'AMA survolé par Diouf (1999) devient de plus en plus important et justifie en partie l'intérêt que nous portons à la contribution de l'ONG en la matière. Notre étude qui intervient dix ans après Diouf (1999), tentera de révéler l'importance de l'investissement de l'AMA dans l'éducation notamment à travers ses écoles et d'en tirer les conséquences pour l'accroissement de l'offre éducative.

A la suite de Diouf (1999), Gnessi (2008) a mené une recherche sur l'assistance que l'AMA apporte aux enfants en difficultés notamment les orphelins. Cette étude s'est intéressée à la vie des orphelins pris en charge par le centre socio-éducatif de l'ONG à Dassasgo et les activités que mène le centre en vue de leur insertion sociale. Gnessi (2008) part de l'hypothèse que la participation du centre socio-éducatif de l'AMA à la prise en charge des enfants orphelins favorise leur insertion socio-économique. Aussi, sa démarche consistera non seulement en des enquêtes avec l'ensemble des groupes d'acteurs impliqués (tuteurs, encadreurs, autorités) mais aussi à l'observation des orphelins dans leurs activités quotidiennes. L'étude révèle un système multifonctionnel de prise en charge des orphelins qui inclut la santé, l'alimentation, l'habillement, la scolarisation et la formation professionnelle. La majorité des enfants dit être satisfaite des services. En revanche, constate Gnessi (2008) l'insuffisance de la planification des interventions réduit l'efficacité du système sans

compromettre de façon sensible l'objectif escompté qu'est l'insertion socio- économique des pensionnaires. C'est du reste la principale conclusion à laquelle est parvenue l'étude.

Le volet éducation auquel nous nous intéressons dans notre recherche est reconnu par Gnessi (2008) comme un secteur essentiel de l'action de l'AMA. Il en fait une description qui révèle que: le centre dispose d'une école primaire, d'un collège privé et d'un centre de formation professionnelle qui comporte une section pour garçons et une autre pour filles; la scolarité des enfants est entièrement prise en charge.

Ainsi notre sujet, «*contribution des ONG musulmanes à l'accroissement de l'offre éducative de base: cas de l'agence des musulmans d'Afrique*» s'inscrit à la suite des travaux ci-dessus présentés pour envisager de combler le déficit d'information, celui de l'absence d'une étude profonde sur les investissements de l'AMA dans le domaine de l'éducation. Notre sujet se veut donc un prolongement de Diouf (1999) en ce qui est du volet éducation. Par rapport à Gnessi (2008), notre recherche est plus englobante parce qu'elle prend en compte d'autres centres et par le fait que la question de l'insertion des orphelins est indissociable de celle de leur scolarisation.

CHAPITRE 3: CADRE THEORIQUE ET METHODOLOGIQUE

Ce chapitre est constitué des deux grandes parties suivantes: le cadre théorique qui présente les fondements théoriques et les questions de la recherche, et le cadre méthodologique qui décrit entre autres aspects le champ de l'étude, les techniques de collecte des données et le mode d'analyse.

1. Cadre théorique

La détermination d'une théorie sur laquelle s'appuie une étude, quoique complexe s'avère nécessaire puisqu'elle donne un supplément de scientificité à la démarche adoptée et permet d'appréhender tous les contours théoriques de la problématique. Si le choix peut paraître aisé dans le cas de l'enseignement des disciplines ou l'analyse des méthodes pédagogiques par exemple, il nous paraît moins évident dans notre situation où il s'agit d'explorer la contribution d'une ONG à l'accroissement de l'offre éducative de base. Aussi avons-nous opté d'explorer plusieurs théories à même de servir de fondement à notre recherche, afin de pouvoir retenir celle qui nous semble la plus proche de nos préoccupations paradigmatiques.

1.1. Examen de quelques théories

Les modèles théoriques en recherche sont nombreux et divers. Nous examinons dans cette partie du mémoire quelques unes qui pourraient avoir un rapport avec notre objet d'étude.

1.1.1. La théorie du partenariat

Le partenariat est un processus social qui se fonde sur le paradigme participatif. Il apparaît comme une condition du bon fonctionnement local, en tant que processus de co-gestion, et entre dans les stratégies déployées par les organisations pour s'ajuster aux transformations d'ordre économique qui ont un impact sur le financement de leurs activités. Face donc aux problèmes de compétence et de ressources, le partenariat apparaît comme une condition de réussite des organisations modernes.

Dans la pratique, le partenariat peut être compris comme *«un accord ou un système associant des personnes, des entreprises, des institutions ou des pays ayant des intérêts communs ou en vue d'une action commune»*. En contexte éducatif, le partenariat peut revêtir

plusieurs formes. Pelpel (1997) en dénombre principalement trois. Ce sont les partenariats de type évènementiel, conjoncturel et structurel: le type évènementiel est de courte durée et a pour objectif d'enrichir et illustrer un enseignement. Elle survient généralement suite à l'initiative d'un enseignant et consiste à faire intervenir un acteur extérieur, à effectuer une visite sur un site ou se rendre à une manifestation culturelle. Elle privilégie l'expérience collective, mais peut perdre sa substance pédagogique en virant au tourisme.

Le type conjoncturel met en jeux des partenaires qui s'associent dans le but d'exécuter un projet d'action éducative (PAE). Il peut également consister en une relation avec l'environnement proche ou lointain (jumelage, voyage). Il engage un groupe d'élèves et une équipe enseignante en vue de tirer partie de diverses compétences nécessaires à la réalisation du projet.

Le type structurel est celui qui alterne dans la formation des phases théoriques et des périodes pratiques. C'est le type de partenariat utilisé dans l'enseignement professionnel.

Quel que soit le type de partenariat, son opérationnalisation passe par un projet qui le concrétise. Partenariat et projet sont donc intimement liés. Ces trois types s'appliquent à l'école en tant qu'institution spécialisée d'apprentissage et de construction de savoirs. Pour cette étude nous envisageons le partenariat comme une coopération à un niveau plus global, c'est -à -dire comme un accord ou un système associant des personnes, des entreprises, des institutions ou des pays ayant des intérêts communs ou en vue d'une action commune. Dans ce contexte les partenaires sont l'AMA, les parents d'élèves, les autres ONG et associations de développement, les autorités administratives, religieuses et coutumières, les enseignants et les élèves. L'intérêt commun pour chacun ici étant l'éducation de base des enfants, futurs citoyens.

L'agence des musulmans d'Afrique, organisation internationale, à travers l'accord qui la lie à l'Etat du Burkina matérialisé par la convention cadre d'établissement entre les ONG et le Burkina Faso est dans une dynamique de partenariat. La convention stipule en effet en ses articles 1 et 2 que

«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. 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».

Ce texte, en même temps qu'il engage l'ONG à participer à la mise en œuvre des projets et programmes de l'Etat entrant dans ses domaines de compétences, l'autorise à nouer

d'autres relations au besoin. La signature de protocoles de collaboration avec différents départements ministériels peut donc en découler. L'AMA disposerait d'un protocole de collaboration avec le ministère de la santé et le ministère de l'action sociale. Pour le ministère de l'enseignement de base et de l'alphabétisation, notre enquête préliminaire n'a révélé aucun partenariat formel quand bien même il est reconnu que la multiplication des infrastructures scolaires et l'application des programmes officiels pratiqués par l'ONG pourraient correspondre aux objectifs nationaux en matière d'éducation.

Si l'on considère le partenariat par rapport au fait qu'il met en œuvre des acteurs multiples, il pourrait servir de fondement à notre recherche. Mais dans notre cas, il serait difficile d'appliquer le partenariat à la démarche de l'AMA qui consiste à apporter simplement de l'aide aux populations en construisant des écoles et en les gérant. Le processus participatif n'est pas perceptible. De ce point de vue, nous ne retenons pas le partenariat comme théorie sur laquelle nous pouvons fonder notre recherche.

La théorie des relations humaines

La théorie des relations humaines a un lien avec les théories de la motivation qui cherchent à expliquer les sources de motivation des individus. Elle cherche à connaître aussi le contenu et la nature de la motivation. Les théories de la motivation sont nombreuses, mais pour les besoins de cette étude, nous avons opté d'examiner la théorie des relations humaines, qui est considérée comme une des théories préliminaires aux théories de la motivation (Bergeron, 2001).

La théorie des relations humaines est la théorie selon laquelle les éléments sociaux reliés au travail doivent retenir l'attention. Il s'agit donc de donner aux employés le sentiment d'être important, de les tenir informés et de leur laisser une certaine autonomie de gestion. Les tenants de cette école dont Mayo, suite aux études menées sur le travail dans les usines dans les années 1920, tirent les conclusions que la productivité dépend de l'identification de l'agent au groupe, d'un sentiment de cohésion et de soutien résultant de l'interaction entre les travailleurs; la relation entre un supérieur et ses subalternes influe également sur l'esprit d'équipe.

La théorie des relations humaines quoique ancienne permet aux chercheurs contemporains d'établir avec plus de précision ce qui peut rendre les gens plus heureux et plus productifs au sein des organisations modernes. A ce titre elle pourrait servir à analyser les pratiques des acteurs dans les écoles, auprès des parents, des élèves, car la réalité du métier

d'enseignement dépend en grande partie de l'engagement de tous ces acteurs agissant à divers niveaux de responsabilité et qui nécessairement se font une certaine idée de la contribution de l'AMA.

Cette théorie telle que décrite pourrait servir à expliquer l'attitude des enseignants face au travail qui leur est confié. Ces derniers qui pour la majorité s'identifient à une communauté de foi qui pourrait justifier leur engagement dans les écoles de l'AMA. Seulement, vue que notre objet d'étude prend en compte des acteurs de différents niveaux, pas toujours proches de la pratique classe et n'ayant pas des obligations de résultats vis-à-vis de la structure mère, nous ne retiendrons pas la théorie des relations humaines comme fondement principale de notre recherche.

1.1. Les fondements théoriques de notre recherche

Nous exposons ici le choix théorique effectué et les questions de recherche.

1.2.1. La théorie des systèmes

La théorie systémique est la théorie qui conçoit l'organisation comme un ensemble structurel et fonctionnel cohérent, élément d'un système plus large, d'un milieu, d'un environnement. Elle part du principe que *tout est système*, ou tout peut être conceptualisé selon une logique de système. Ce principe est formalisé par Bertalanffy (1968) dans «*General System Theory*», mais les bases sont multiples, la principale étant le mouvement cybernétique. La cybernétique est l'art d'assurer l'efficacité de l'action. La théorie des systèmes décrit la réalité observée du point de vue du fonctionnement de l'objet et suggère d'établir des liens logiques entre les facteurs. Elle permet ainsi de découvrir que les causalités linéaires simplistes ne sont pas suffisantes pour expliquer les choses et que les corrélations établies entre les facteurs sont très nombreuses. Dans ce sens l'Agence des Musulmans d'Afrique peut être perçue comme un système qui est à la fois acteur de développement et une entité dynamique communiquant avec son environnement à travers ses différents domaines d'actions à savoir, la prise en charge psycho-sociale des orphelins, et la construction d'infrastructures socio-éducatives notamment les écoles. Aussi, la théorie des systèmes aide d'abord à comprendre la nature de la contribution de l'AMA en matière d'éducation au Burkina Faso. Elle permet ensuite de prendre en compte l'influence des pesanteurs sociopolitiques et culturelles sur les rapports des écoles avec les autres éléments du système

¹ La théorie générale des systèmes

éducatif global (économique, social, culturel, politique etc.) dans une perspective de recherche de solutions aux problèmes que l'organisation rencontre. Pour analyser par exemple les pratiques pédagogiques des écoles et leurs résultats, il convient de mettre en lien la participation de toutes les entités qui composent le système. Le système ne se limite pas à la présence des parties qui le composent mais et surtout à leurs interactions et à leur comportement global. En appliquant cette théorie à notre objet d'étude, on remarque que l'AMA au Burkina Faso est un système dans le système éducatif. Elle est un élément du système éducatif non seulement mais aussi du système Etat puisque qu'elle agit aussi dans d'autres domaines tels que la santé, l'action sociale, le développement rural, d'où sa complexité. Aussi en partant de la prise en charge psycho-sociale des orphelins comme l'activité principale, plusieurs autres services sont mis en mouvement au nombre desquels la santé, l'alimentation et la scolarisation qui fait l'objet de notre recherche.

On peut donc en déduire pour le cas du fonctionnement des écoles qui nous intéresse, que la pertinence des actions et la qualité de l'enseignement dépendront non seulement du bon fonctionnement des services internes de l'agence, mais aussi de sa capacité à s'intégrer harmonieusement dans le fonctionnement du système éducatif global du pays et de se conformer à ses exigences économiques, culturelles, sociales, politiques.

De l'analyse faites des différentes théories, nous nous rendons compte que chacune d'elles peut servir ne serait-ce qu'en partie à analyser l'objet de notre étude. En revanche, vu que le sujet s'intéresse principalement au fonctionnement d'une structure, la nature et la portée de ses activités, nous optons pour la théorie des systèmes.

Il s'agit concrètement pour nous d'analyser le fonctionnement des établissements de l'AMA dans cette perspective afin de voir de manière systématique l'apport de chaque composante qui entretient de façon continue des interactions avec les autres.

Après ce choix théorique opéré, nous traduisons dans les lignes suivantes notre préoccupation en questions de recherche.

1.2.2. Questions de recherche

Notre étude s'appuie sur une question principale de recherche que nous énonçons comme suit : Comment se présente la contribution de l'AMA à l'accroissement de l'offre éducative de base au Burkina? Trois questions secondaires la précisent et se présentent de la façon suivante :

- Comment fonctionnent les écoles de l'AMA?
- Comment les acteurs et les bénéficiaires de ces écoles apprécient-ils l'offre d'éducation de l'AMA?
- Comment se présentent les difficultés que rencontrent les acteurs ?

2. Cadre méthodologique

Le cadre méthodologique présente la démarche que nous avons suivi pour mener la recherche. Elle prend en compte le champ de recherche, la méthode de recherche, la population et l'échantillon de la recherche, les techniques de collecte des données et le mode d'analyse.

2.1. Le champ de la recherche

Aujourd'hui l'agence des musulmans d'Afrique couvre une importante partie du territoire par ses activités. Tout investissement dans le social on le sait, peut générer des avantages sur le plan éducatif pour les bénéficiaires. Notre recherche ne vise pas à faire une étude d'impact de l'ensemble des activités de l'AMA par rapport aux besoins en éducation des populations bénéficiaires. Il s'agit plutôt pour nous de voir en quoi les investissements de l'ONG dans le domaine de l'enseignement de base participent à accroître l'offre éducative de base. C'est pourquoi nous retenons comme champ de recherche l'étendue du territoire où l'agence a construit des écoles et les gère. Les écoles répertoriées sont au nombre de dix (10) et nous les retenons toutes dans la collecte des données afin de donner plus de chance à la saturation des informations.

Notre option est de toucher du doigt le fonctionnement des écoles dans leur ensemble constitué d'entités dispersées sur le territoire. Cinq régions sont concernées avec chacune une province, abritant au moins une école. Les circonscriptions de l'éducation de base qui couvrent les écoles de l'AMA que nous avons enquêtés sont: Ouaga 6; Ouaga 7; Ouaga 9; Tanguin Dassouri; korsimoro; barsalgo; Fada 1; Bobo 7; Léo1. L'équipe d'encadrement de chacune de ces circonscriptions est composée d'un inspecteur et d'un ou deux conseillers pédagogiques qui sont généralement assistés par des instituteurs principaux affectés à l'inspection. Au total, dix (10) écoles dont 5 relevant chacune d'un centre socio-éducatif sont concernées par l'étude et sont situées conformément au contenu du tableau suivant:

Tableau n°4: le champ de la recherche

Régions	Provinces	localités	Centres socio-éducatif de...	Ecoles	classes
Centre	Kadiogo	Ouaga	Dassasgo	Omar (secteur 28)	6
			Tanguin	DarouSalam (secteur 23)	4
				Nasser (Bassinko)	6
				Khaled (T.Dassouri)	6
Centre-Nord	Sanmatenga	Korsimoro		Aicha (Korsimoro)	6
		Barsalگو		Saada (Barsalگو)	6
Centre-Sud	Nahouri	Pô	Pô	Thoulsou Mounirat	2
Centre Ouest	Sissili	Léo		Saakira	6
Ouest	Houet	Bobo	Bobo	Asadaka (secteur 21)	6
Est	Gourma	Fada	Fada	Talal Khoré	3
Totaux	6	7	5	10	51

Source : secrétariat de l'AMA

2.2. La méthode de recherche

Nous avons opté pour l'approche qualitative dans notre recherche. La méthode qualitative vise à faire comprendre le sens que les acteurs donnent à leur expérience, à leur action, à leur comportement. Elle se fonde sur le sens que donnent les acteurs à la réalité, réalité construite par eux à travers leurs interactions dans le milieu. Le site de la recherche devient comme une école pour le chercheur qui apprend à partir des données recueillies. Une telle recherche se situe en milieu naturel, au cœur de la vie quotidienne qu'elle cherche à comprendre. L'approche qualitative se caractérise aussi par son échantillon restreint qui admet un nombre inclus entre 10 à 30 personnes par groupe de participants.

2.3. La population et l'échantillon de la recherche

La population de recherche présente les différentes catégories de personnes susceptibles de participer à cette étude et qui objectivement ne peuvent pas tous être retenues. C'est pourquoi l'échantillon vient préciser le nombre et les catégories exacts de participants.

2.3.1. La population de recherche

Cette étude qui s'intéresse à la contribution de l'ONG AMA à l'enseignement de base au Burkina concerne nécessairement des acteurs et des bénéficiaires de milieux aussi bien divers que variés. Au nombre des catégories de personnes susceptibles d'y participer, il y a

d'abord les responsables de l'AMA aux différents niveaux de son organigramme et les donateurs. Pour eux, l'étude peut permettre de mesurer la portée des actions à travers les constats d'une personne neutre. Il y a ensuite tous les travailleurs, notamment les directeurs d'écoles et les enseignants qui sont les premiers acteurs de terrain et à qui les résultats scolaires incombent avant toute autre personne. Les encadreurs pédagogiques des circonscriptions dans lesquelles sont implantées les écoles et les décideurs du MEBA oeuvrant dans l'enseignement de base sont chargés du bon fonctionnement du système éducatif. A ce titre ils doivent veiller non seulement à la pertinence des initiatives mais aussi à la capitalisation des actions entrant dans ce cadre. Tous les élèves et les parents d'élèves sont aussi concernés par cette étude afin de s'assurer de la qualité des choix qu'ils font en matière d'éducation.

Aussi importante que soit toute cette population pour notre étude, nous ne serons pas à mesure de la considérer dans son entièreté. En effet le statut de stagiaire qui nous soumet à des contraintes diverses au nombre desquelles la présence régulière au lieu du stage et la limite des moyens matériels et financiers ne nous permettent pas de prendre en compte tous ces acteurs ci-dessus évoqués. C'est pourquoi nous retiendrons un certain nombre d'entre eux que nous décrivons dans la partie suivante consacrée à l'échantillon de recherche.

2.3.2. L'échantillon de recherche

Notre échantillon tient compte du fait que nous avons choisi l'approche qualitative dans laquelle la stratégie privilégiée est la monographie. L'argumentaire se fondant sur les discours écrits et oraux des participants, cette stratégie génère beaucoup de textes. Dans le souci donc de parvenir à une rigueur dans l'analyse, nous sommes tenu de réduire le volume de l'échantillon tout en prenant des mesures pour garantir la qualité des informateurs. Nous utiliserons un échantillon raisonné qui nous permet de retenir les participants sur la base de critères déterminés pour chaque catégorie.

Pour les enseignants, les élèves et les parents d'élèves, nous avons tenu compte de l'ancienneté, le niveau d'instruction et la capacité d'analyse du participant. Pour les parents d'élèves particulièrement, ce sont les membres des bureaux APE qui sont privilégiés. Leur participation aux activités de l'association a un impact positif sur leur capacité d'analyse. Quant aux responsables de l'AMA, les directeurs de centres, les directeurs d'écoles, les décideurs du MEBA, c'est leurs fonctions et leur expérience dans la gestion qui ont guidé nos choix. En effet ces participants sont à des postes de responsabilité qui leur permettent

d'accéder à un niveau élevé de l'information et à une certaine connaissance de l'activité de l'AMA.

En chiffre, nous avons 20 enseignants à raison de deux par école; 10 élèves et 10 parents d'élèves soit 1 participant par école et par catégorie; 5 encadreurs pédagogiques et deux personnes ressources du MEBA

Tableau n°5 :l'échantillon de recherche

Catégories Types	Participants	Nombre de participants
1	Responsables du bureau de l'AMA	2
2	Directeurs de centres socio éducatif	5
3	Directeurs d'écoles	10
4	Enseignants	20
5	Elèves de CM2	10
6	Parents d'élèves	10
7	Encadreurs pédagogiques	5
8	Décideurs de l'éducation	2
Total		68

Le choix de ces personnes ressources s'explique par la recherche de l'objectivité dans la collecte des données. Les uns pouvant nous éclairer sur la philosophie de l'ONG et dans ses choix stratégiques (directeur de bureau central, responsables de centres), les autres pour nous renseigner principalement sur la qualité des services (enseignants, parents, encadreurs pédagogiques).

2.4. Les techniques de collecte des données

Selon Duchesne (1999), « *la recherche des données se fait à partir de méthodes variées et en fonction de leur opportunité par rapport aux objectifs spécifiques de la recherche, à ses hypothèses et aux sources dont on dispose* ».

Dans notre travail, il s'agit de mobiliser des outils qui nous permettent d'apprécier la contribution de l'AMA à l'enseignement de base aussi bien au plan qualitatif que quantitatif. Nous avons recherché les documents écrits susceptibles de mieux éclairer notre problématique et soumis les personnes faisant parti de notre échantillon soit à des questionnaires qualitatifs,

soit à des entretiens semi dirigés. Nous avons donc retenu ces trois techniques de collecte de données, non seulement parce qu'elles se prêtent mieux à la collecte des données qualitatives mais aussi parce qu'elles sont à même de favoriser une expression soutenue des participants.

2.4. 1.La recherche documentaire

Lors du travail empirique, à toutes les occasions de rencontre avec les personnes constituant notre échantillon, nous avons sollicité l'information écrite susceptible d'éclairer notre sujet. Nous avons ainsi rassemblé un certain nombre de documents sur le sujet en visitant aussi les centres de documentation et les bibliothèques disponibles. Ce qui nous a permis d'obtenir des données statistiques et littéraires. Nous avons pu ainsi parcourir des lois, les statuts et règlements, les publications, des articles, des mémoires, des correspondances, des rapports d'activités et des productions diverses sur la participation des ONG au développement et sur les activités de l'AMA.

2.4.2. Le questionnaire qualitatif

A l'endroit des élèves, des parents d'élèves et des chefs de centres, nous avons utilisé le questionnaire qualitatif. Le remplissage s'est faite en notre présence afin d'apporter des explications en cas de besoin. L'utilisation du questionnaire qualitatif se justifie par le fait que cet outil permet d'atteindre un plus grand nombre. La collecte des données est plus rapide dans le temps. Le questionnaire face à face permet aussi de soutenir ceux qui ont des difficultés de maîtrise de la langue française, ainsi que les parents analphabètes. Pour ces derniers, n'ayant pas eu une personne neutre pour inscrire les réponses lors de l'administration du questionnaire, nous l'avons fait nous même tout en prenant soin de reprendre oralement les données collectées en langue pour nous assurer de n'avoir pas noté avec des erreurs.

Le questionnaire qualitatif renferme peu de questions fermées qui concernent des informations statistiques et beaucoup de questions ouvertes pour permettre aux répondants de donner leurs points de vue, de justifier leurs réponses et de faire des suggestions. Le questionnaire se présente par thèmes. Ces thèmes sont issus de la revue de la littérature et du cadre théorique et varient selon la position et la fonction des participants. Cette variation permet à chaque catégorie de participants d'investir son expérience au profit de l'information en vue de l'enrichir.

2.4.3. L'entretien semi-dirigé

A l'endroit des responsables du bureau de l'AMA au Burkina, des directeurs d'écoles, des enseignants, des encadreurs pédagogiques et des responsables du MEBA, nous avons retenu l'entretien semi-dirigé. L'utilisation de cet outil se justifie par le fait que c'est une technique qualitative de collecte des données. Elle a pour avantages de créer une interaction verbale entre le chercheur et les participants; sa flexibilité et sa souplesse permettent une expression libre du participant tout en offrant la possibilité au chercheur, de rebondir sur ses propos pour poser d'autres questions. Elle se prête à l'exploitation de l'expression non verbale et peut développer la confiance et la sympathie si le chercheur sait s'y prendre.

Comme contraintes, l'entretien semi-dirigé exige la présence effective du chercheur et une attention toujours soutenue pour ne pas perdre le fil des échanges. En outre, sa bonne conduite exige de soumettre à l'avance aux participants un guide d'entretien qui contient toutes les questions susceptibles d'être posées, afin qu'ils se préparent. Mais dans les faits ce sont les propos de ceux-ci qui guident les questions du chercheur.

2.5. Validation et administration des outils

Avant l'administration de nos outils, nous avons procédé à un test de quelques questionnaires et guides d'entretien. C'est ainsi que le questionnaire qualitatif adressé aux parents et celui des élèves ont été testés auprès de la population du centre socio-éducatif du secteur 28 de Ouagadougou. Le guide d'entretien des responsables de l'AMA a été soumis d'abord au secrétaire de la direction de l'ONG. Ces différents exercices nous ont permis de recadrer un certain nombre de questions et d'améliorer le choix de l'échantillon.

Après le test de vérification des outils, nous les avons transmis à un certain nombre de participants quelques jours avant les entretiens afin qu'ils puissent en prendre connaissance et se préparer. Les participants de Bobo, Fada, Korsimoro et Barsalgo n'ont pas pu prendre connaissance du contenu des guides avant les jours des entretiens, mais ont été prévenus des dates exactes de notre passage.

2.6. Le mode d'analyse des données

Au regard de l'approche qualitative utilisée dans l'enquête, nous avons opté de procéder à une analyse thématique des données. C'est un modèle d'analyse inductif qui se prête au traitement des données qualitatives et favorise l'émergence des thèmes à travers les discours des participants. C'est pourquoi le dépouillement s'est fait par regroupement de réponses selon les rubriques des questions composant les outils et par rapport aux différentes catégories de participants.

Il arrive que l'analyse thématique et l'analyse comparative soient employées dans le même projet. Aussi utiliserons nous au cas opportun l'analyse comparative pour croiser et contraster des données de personnes différentes.

**DEUXIEME PARTIE:
APPROCHE EMPIRIQUE**

CHAPITRE 4: PRESENTATION, ANALYSE ET INTERPRETATION DES DONNEES

Ce chapitre, consacré aux aspects pratiques de l'étude comporte quatre sections: le dépouillement et la présentation des données; leur analyse; l'interprétation des résultats et les propositions d'amélioration de la situation à l'étude. Ces aspects sont assortis des difficultés rencontrées et les limites de l'étude. Pour en faciliter la lecture et pour garantir la pertinence nous recourons souvent à des extraits de réponses sous anonymat. A cet effet, les outils de collecte ont été codés. Par exemple pour les enseignants qui sont au nombre de 17, nous avons utilisé le code Ens. Et chacun est identifié par un chiffre: Ens1 pour le premier et Ens17 pour le dix- septième. Pour les responsables de l'AMA, on aura R1...R2; Dir1...Dir9 pour les directeurs d'écoles; Enc1...Enc5 pour les encadreurs pédagogiques; Dc1...Dc3 pour les directeurs des centres; Au1...Au3 pour les responsables du MEBA; El1...El12 pour les élèves; Pe1...Pe9 pour les parents d'élèves.

1. Dépouillement et présentation des données

Cette rubrique fait d'abord le point du recouvrement des questionnaires et des entretiens avant d'en présenter les résultats. L'approche choisie étant qualitative, nous procédons principalement par des synthèses des réponses obtenues par catégorie de participants et par thème. Et pour donner plus de lisibilité aux résultats, nous présenterons certaines données dans des tableaux suivis de commentaires.

1.1. Dépouillement

Notre travail de terrain s'est déroulé durant tout le mois de mars 2010. Nous avons rencontré les participants et échangé avec eux dans 8 localités sur les 10 que compte le champ de l'étude. Nous n'avons pas pu nous déplacer au centre socio éducatif de Pô et à l'école de Léo à cause des contraintes de temps et de moyens financiers. En revanche pour Léo, nous avons pu nous faire aider par un collègue de la promotion qui s'y trouvait en stage et qui a bien voulu assurer pour nous les interviews. Le tableau ci-dessous présente l'état de réalisation des enquêtes.

Tableau n° 6: Taux de réalisation des entretiens

Catégories Types	participants	Nombre prévu	Enquêtes réalisées	Pourcentage
1	Responsables du bureau de l'AMA	2	2	100%
2	Directeurs de centres socio éducatifs	5	3	60%
3	Directeurs d'écoles	10	9	90%
4	Enseignants	20	17	85%
5	Elèves de CM2	10	12	120%
6	Parents d'élèves	10	9	90%
7	Encadreurs pédagogiques	5	5	100%
8	Autorités du MEBA	3	3	100%
Totaux		65	60	92.30%

Nous n'avons pas pu assurer les entretiens avec toutes les personnes prévues. Mais dès le trente septième participant nous avons constaté la saturation de l'information sur la base des données recueillies. En effet à un moment donné nous n'avions plus d'informations nouvelles qui proviennent des participants. Alors nous n'avons pas trouvé d'inconvénient d'arrêter le nombre de participants à 60.

1.2. Présentation des données

Il s'agit pour nous dans cette partie de faire ressortir les tendances qui se dégagent des premières lectures des réponses. Nous les présentons de façon sommaire à travers les grands thèmes qui apparaissent, en attendant d'y revenir plus en détails dans la partie analyse.

1.2.1. Présentation des données d'entretien

L'entretien semi-dirigé a concerné cinq catégories de participants à savoir: les responsables du bureau de l'AMA, les directeurs d'écoles, les enseignants, les encadreurs pédagogiques et les responsables du MEBA.

1.2.1.1. L'AMA et la nature de la contribution de l'AMA

Les deux responsables du bureau national de l'AMA que nous avons interviewés ont donné des réponses convergentes quant à philosophie et au mode d'intervention de l'AMA qui se caractérise par la collecte des aides et à leur acheminement aux populations pauvres d'Afrique. Par rapport à sa structuration, ils évoquent tous un système pyramidal qui part du conseil d'administration siégeant au Koweït jusqu'aux bureaux nationaux en passant par le comité exécutif soutenus par des bureaux connexes. Les autres participants par contre

ignorent tout du système organisationnel de l'AMA et de son mode de financement. Mais certains affirment au regard de l'importance des investissements que l'AMA mobilise assez de moyens financiers.

1.2.1.2. Des activités au profit de l'enseignement de base

Au niveau de l'éducation, les responsables affirment que l'AMA construit des écoles qu'elle gère. Ils s'accordent sur le fait que l'AMA recrute des enseignants (arabophones et francophones) et des élèves sans distinction de religion. Mais un seul des deux participants semble maîtrisé le fonctionnement des écoles et en donne des détails qui corroborent les informations données par les directeurs d'écoles et les enseignants.

Ces derniers décrivent de façon uniforme les écoles dans leurs aspects physiques et dans leur fonctionnement. Ils sont unanimes que les écoles appliquent les programmes officiels, que l'arabe est enseignée comme langue seconde. Seulement pour certains, la minorité, on pourrait se passer de la langue arabe. La majorité des enseignants et des encadreurs pédagogiques n'est pas du tout de cet avis et soutient que l'initiation à l'arabe justifie en partie l'engagement des parents d'élèves et des élèves à l'école de l'AMA.

1.2.1.3. De la collaboration entre les acteurs de l'école

Pour les directeurs d'écoles, il y a une bonne collaboration entre eux et les enseignants. De même que entre les écoles et les encadreurs pédagogiques. De façon unanime, enseignants et directeurs affirment qu'il règne un bon climat de travail dans les écoles. Certains enseignants pensent que l'absence de qualification des directeurs en pédagogie peut à la longue détériorer ce climat. Avis que la majorité des directeurs ne partagent pas.

1.2.1.4. De l'appréciation de l'offre par les participants

L'ensemble des participants dit trouver des satisfactions en la contribution de l'AMA. Ce sont les degrés et les motifs qui divergent. Aussi bien les encadreurs, les directeurs d'écoles que les enseignants trouvent que les résultats scolaires sont satisfaisants et que le profil de l'école est conforme au système éducatif national.

Tous s'accordent aussi à dire qu'il existe des difficultés à tous les niveaux. Ce sur quoi il y a une forme de divergence, c'est le partage des responsabilités liées aux difficultés. Les

acteurs de terrains pensent que le bureau national ne fait pas assez, et ce dernier dit être sans solutions face à certaines préoccupations.

1.2.2. Présentation des données de questionnaires

Les questionnaires ont été soumis aux directeurs de centres, aux parents d'élèves et aux élèves.

1.2.2.1. Les activités des centres

Tous les participants soumis à cet outil connaissent les activités des centres et leur fonctionnalité. L'ensemble des directeurs des centres s'accorde sur le fait que les centres possèdent suffisamment de ressources (matérielles et humaines) pour prendre en charge les pensionnaires de façon efficace. Les parents d'élèves confirment ce point de vue, mais certains d'entre eux déplorent le fait que les parents ne soient pas associés à la vie du centre. Pour les directeurs des centres toutes les structures du centre concourent à l'exécution du rôle éducatif du centre.

1.2.2.2. Place de l'enseignement de base dans les centres

Les directeurs des centres considèrent que l'école primaire occupe une place importante dans les activités du centre et par conséquent bénéficie d'une attention particulière de l'administration dans chaque centre. Cet avis n'est pas partagé par bon nombre d'enseignants et directeurs d'écoles qui notent que les autres travailleurs sont mieux traités que les enseignants et que certaines attitudes des collaborateurs nuisent aux activités scolaires.

1.2.2.3. De la connaissance de l'ONG par les bénéficiaires

Les parents d'élèves et les élèves des écoles installées dans les centres connaissent mieux l'ONG et son but humanitaire. Par contre la plupart de ceux des écoles hors centre ne se doute même pas que l'école a des rapports avec les fondateurs.

La présentation des données nous a permis de nous faire une idée de la contribution à l'éducation. Et ce conformément à notre question principale de recherche formulée comme suit: *«Comment se présente la contribution de l'AMA à l'accroissement de l'offre éducative de base?»*

A croiser ces données avec cette question, on en déduit que les écoles primaires constituent la principale activité de l'agence dans le domaine de l'enseignement de base. Qu'elles soient installées dans des centres ou hors centres, elles connaissent les mêmes réalités dans leur fonctionnement. L'analyse des données apporte des détails sur ces réalités.

2. Analyse des données

La première partie de l'analyse concerne les données d'entretien. La seconde est consacrée aux données des questionnaires. Une troisième partie fait une analyse synthétique des appréciations et des difficultés évoquées par les différents participants.

2.1. Analyse des données d'entretiens

L'entretien semi-dirigé a concerné cinq catégories de participants à partir desquels les données recueillies ont été présentées. Nous procédons à l'analyse par les thèmes contenus dans les guides d'entretien.

2.1.1. Données recueillies auprès des responsables du bureau national de l'AMA

Avec les responsables de l'AMA nous avons demandé à connaître les objectifs, la structuration, le mode d'intervention de l'ONG et les difficultés qu'elle rencontre sur le terrain. Nous avons particulièrement insisté sur sa contribution à l'enseignement de base au Burkina, objet de notre recherche.

Il ressort de ces entretiens pour ce qui est de la présentation, que l'AMA est une ONG Koweïtienne active de façon régulière dans plus de vingt neuf pays en Afrique. Elle couvre plusieurs autres pays africains par des actions spontanées notamment en cas de sinistres. En 1995, l'ONG pour se faire plus de crédibilité et de transparence dans les interventions s'affilie à une ONG anglaise (DIRECT AID) et prend la dénomination DIRECT AID/AMA. Le changement sera pris en compte dans l'autorisation d'exercer au Burkina en 2000. L'AMA fut la deuxième ONG musulmane après l'O.I.I.S à signer un accord de siège avec l'Etat Burkinabé en 1988 et a eu pour premier directeur le docteur Aboubakar DOUKOURE qui est de nationalité burkinabé. Son objectif principal est de collecter l'aide auprès des donateurs et la faire parvenir directement aux bénéficiaires qui sont les populations les plus démunies d'Afrique. A propos R1 affirme:

«L'AMA a été créée rien que pour l'Afrique, elle se fixe pour tâche principale de rassembler les dons octroyés par des personnes riches des pays arabes pour aider les pauvres en Afrique. Ses actions se fondent sur les principes islamiques de charité qui exigent que les plus nantis prélèvent une partie de leurs richesses pour subvenir aux besoins des plus pauvres».

En ce qui concerne la structuration et le fonctionnement de l'AMA, au niveau international sa structuration a connu plusieurs changements pour s'adapter à la diversification et à l'intensification des actions. De nos jours, les principaux organes sont: le conseil d'administration qui regroupe le secrétaire général, les directeurs des différents organes et des personnalités de la société Koweïtienne choisies d'entre les membres fondateurs ou des experts; le comité exécutif ou comité de gestion dont l'administration est assurée à deux échelles: l'administration géographique qui a pour charge l'exécution des programmes fixés pour chaque pays; l'administration technique qui se charge de la conception et l'évaluation des programmes par l'intermédiaire des bureaux spécialisés au nombre de douze; les bureaux nationaux qui se chargent de l'exécution des programmes fixés par le siège(voir organigramme de l'AMA, page 57). Le bureau national s'appuie généralement sur cinq services (santé, orphelins, culture, comptabilité, projets) et est dirigé par un directeur expatrié. Les responsables du bureau national (directeur général, responsable financier), et les directeurs des centres sont nommés par le comité exécutif à l'issue de tests de recrutement organisés dans des pays africains.

Pour le financement des activités de l'AMA, les œuvres de bienfaisances constituent la principale source de revenus. L'AMA bénéficie aussi d'une autorisation spéciale du ministère des affaires religieuses du Koweït pour collecter l'aumône auprès des croyants. A cela s'ajoutent les dons spécifiques par lesquels le donateur remet à l'agence une somme donnée et précise le domaine dans lequel il faut l'utiliser (mosquée, puits, école...). Selon R2,

«les dons en espèce parviennent au siège au Koweït par plusieurs voies: les prélèvements directs mensuels sur le salaire du donateur; les dépôts effectués directement au siège ou sur le compte de l'agence; les boîtes de collectes installées au niveau des grandes surfaces telles les aéroports, les usines, les établissements scolaires etc.»

Il est à noter que ces ressources proviennent aussi bien des personnes physiques que des personnes morales.

Au Burkina Faso, le bureau national siège dans un immeuble à deux étages situé à Ouagadougou au secteur 29 en face de l'avenue Général De Gaulle. Une douzaine d'agents

permanents travaille dans ce bureau. Dans l'ensemble l'AMA au Burkina fonctionne avec 244 agents permanents (bureaux et terrain confondus) dont 7 expatriés.

Quant au Mode d'intervention et domaines d'activités de l'AMA, les bureaux nationaux recensent les besoins des populations et les communiquent au comité exécutif après en avoir fait l'estimation financière. Ces besoins sont ensuite présentés à des donateurs potentiels dans les pays arabes pour financement. De façon générale l'ONG ne va pas vers les populations. C'est aux populations qui sont dans le besoin d'adresser leurs doléances au bureau national de leur pays. Le bureau se charge ensuite de réunir toutes les informations concernant le projet à financer et de les communiquer à sa hiérarchie au Koweït. Dès que le financement est acquis, le projet est exécuté et un rapport d'exécution accompagné des photos et les pièces comptables est fourni au comité exécutif.

De plus en plus l'AMA initie elle-même des projets qu'elle juge conforme aux besoins de la société. C'est le cas de la construction des complexes socio éducatifs (centres). La construction des centres est favorisée par le fait qu'il existe dans les pays majoritairement musulmans des personnes qui privilégient en matière d'œuvres sociales la prise en charge des orphelins. Et comme cette activité nécessite la mobilisation de plusieurs services, le donateur intéressé prévoit suffisamment de moyens pour la construction d'un centre polyvalent à même d'assurer une prise en charge entière des enfants démunis. Dans ce cas, il incombe au bureau demandeur d'obtenir auprès des autorités locales un terrain suffisamment spacieux pour contenir les infrastructures et d'en informer le donateur par le biais du comité exécutif. Ainsi les grands domaines d'intervention de l'AMA sont: l'éducation et la culture (enseignement, alphabétisation, sensibilisation...); l'assistance sociale (prise en charges des orphelins et enfants de la rue, la santé; financement des projets sociaux (mosquées, hydraulique, micro finance de soutien aux femmes, distribution de vivres...).

En matière de promotion de l'enseignement de base, L'AMA y consacre une partie importante de ses activités, parce que nombreux sont les donateurs qui cherchent à financer des projets éducatifs. C'est pourquoi l'AMA a introduit une demande de collaboration auprès du MEBA afin de pouvoir multiplier et diversifier ses actions entrant dans le cadre de l'éducation de base.R2

«nous avons proposé un document d'accord de collaboration au MEBA depuis très longtemps, mais, jusque là, aucune suite n'a été donnée à cette requête. C'est peut être un refus mais on ne nous dit rien. On ne comprend pas!».

La construction des écoles vise de façon globale à accompagner l'Etat Burkinabé dans sa lutte contre l'analphabétisme. De manière spécifique il s'agit de donner aux plus démunis la possibilité d'accéder à une scolarisation à moindre coût, et de proposer aux musulmans une école qui tienne compte de leurs convictions religieuses tout en se conformant totalement aux exigences de l'éducation nationale. Des enseignants francophones et arabophones sont recrutés sur la base du BEPC, et l'autorisation d'enseigner délivrée par le MEBA. Pour le moment, l'agence n'organise pas la formation continue de ses enseignants. La convention proposée au MEBA prend en compte ce volet. En attendant, un inspecteur à la retraite vient d'être recruté pour se pencher sur la question.

La contribution de l'AMA à l'enseignement primaire burkinabé depuis son installation est difficilement quantifiable. En effet, les premières actions qui se sont traduites par la construction des infrastructures scolaires confiées à des particuliers, par l'appui à la scolarisation à travers l'octroi de bourses, les soutiens aux services étatiques d'éducatifs n'ont pas été capitalisées à cause sans doute du mode de gestion qui n'insistait pas sur les principes de la continuité de l'administration. Néanmoins, on peut évoquer de façon globale en terme de bilan de son investissement à l'enseignement de base ce que nous a confié R1 en ces termes:

«l'AMA a construit 13 écoles medersas confiées à des communautés dont elle n'a même plus les nouvelles; dix écoles à six classes chacune gérées par l'agence elle-même, des centaines d'emplois créés et des milliers d'enfants scolarisés avec une bonne majorité ayant bénéficié d'une prise en charge entière. Nous avons contribué pendant plusieurs années au fonctionnement de certains services du ministère Il est difficile de donner un chiffre exact de ce que l'agence apporte à l'éducation par an».

Les activités s'imbriquent de sorte qu'il n'est pas toujours aisé de dissocier le coût de la scolarisation des autres prises en charge des enfants qui favorisent justement leur scolarisation. Néanmoins on peut se faire une idée à travers le salaire annuel payé aux enseignants du primaire qui s'élève cette année à plus de 32 millions pour 61 enseignants. Mais on estime que le système a pris en charge en moyenne 35 enseignants par an depuis 15 ans, c'est donc près de 300 millions qui ont été affectés uniquement aux salaires.

D'autres ONG musulmanes interviennent dans le domaine de l'enseignement; mais les responsables de l'AMA pensent que l'AMA est la première à initier de façon assez organisée une école musulmane qui prenne en compte tout le contenu des programmes de l'éducation nationale. En matière de collaboration, ils ne connaissent pas de cadre de concertation réservé

aux ONG musulmanes ni de façon générale, ni de façon spécifique avec celles qui sont actives dans l'enseignement.

Organigramme de l'AMA

2.1.2. Données recueillies auprès des directeurs d'écoles

Les directeurs d'écoles ont constitué les principaux participants de cette recherche. Au regard de leur responsabilité, ils constituent un des éléments clés du système. En effet ils sont à l'interface entre le bureau central de l'AMA (maillon central du système associatif) et les acteurs qui agissent à la base pour faire fonctionner les écoles. Il importait donc de rechercher l'information sur leur qualification, celle des maîtres, les caractéristiques administratives et pédagogiques des écoles qu'ils dirigent et les résultats des élèves. Nous avons aussi recueilli leur appréciation du fonctionnement de l'ONG, en lien avec les tâches qui leur incombent.

Selon les informations recueillies sur leur identification, il ressort que les neuf directeurs rencontrés ont une ancienneté d'enseignement dans les écoles de l'AMA, comprise entre un et quatorze ans. Au poste de directeur elle varie de un à 13 ans. Deux directeurs déchargés de cours (une femme et un homme) sont des agents de la fonction publique admis à la retraite, et recrutés pour diriger les deux écoles les plus récentes. Ces derniers sont les plus gradés en enseignement. Parmi les sept autres directeurs, deux dames possèdent le certificat élémentaire d'aptitude pédagogique (CEAP). Les autres n'ont pas de qualification en enseignement. Certains parmi eux s'expriment correctement en français, mais sont presque en totalité des diplômés issus des universités arabes. Le tableau ci-dessous présente des détails démographiques des directeurs des écoles de l'AMA.

Tableau n°7: profil des directeurs

Caractéristiques Postes	Genre	Ancienneté à l'école AMA	Ancienneté de direction	Titre de capacité	Statut
Dassasgo	F	11 ans	2 ans	IAC	Chargée
Bobo	H	11 ans	11 ans	IA	Chargé
Korsimoro	H	12 ans	6 ans	IA	Chargé
Barsalgo	F	2 ans	2 ans	IAC	Chargé
Léo	H	5 ans	1 an	IA	Chargé
Bassinko	H	13 ans	13 ans	IA	Chargé
Tanguin Dassouri	H	14 ans	10 ans	IA	Chargé
Tanguin	H	1 an	1 an	IC	Déchargé
Fada	F	2 ans	2 ans	IC	Déchargée

Pour ne pas alourdir le texte, nous avons opté d'appeler instituteurs adjoints (IA) aussi bien les enseignants francophones sans qualification que les enseignants arabophones du même profil. Si l'on considère le titre de capacité, il ressort que sur les neuf directeurs participants, deux sont des instituteurs adjoints certifiés (IAC) et deux sont des instituteurs

certifiés(IC). On note par ailleurs que tous les instituteurs adjoints sont des hommes, les dames étant au moins des IAC.

Les caractéristiques administratives des écoles se rapportent aux aspects statiques. Il ressort donc des propos des directeurs des écoles que les neuf écoles ont été ouvertes entre 1995 et 2009. Quatre d'entre elles sont construites dans des centres polyvalents et cinq, les plus anciennes se trouvent hors centres comme l'indique le tableau suivant. En dehors des écoles de Tanguin et Fada, toutes les classes disponibles sont fonctionnelles.

Tableau n° 8:Caractéristiques administratives des écoles

Ecoles/Localité	Date de création	Salles disponibles	Salles fonctionnelles	Statut
Léo	1995	6	6	Hors centre
Korsimoro	1995	6	6	Hors centre
Barsalgo	1995	6	6	Hors centre
Tanguin Dassouri	1995	6	6	Hors centre
Dassasgo	1996	9	6	Centre
Bassinko	1997	6	6	Hors centre
Bobo	1999	9	6	Centre
Fada	2008	9	3	Centre
Tanguin	2009	9	4	centre
Totaux		66	49	

La description que les directeurs font des écoles, doublée du constat que nous avons opéré sur le terrain révèle qu'elles sont toutes construites en matériaux définitifs et comptent chacune six salles de classes pour les écoles hors centre et 9 salles pour les écoles des centres. Pour l'année scolaire 2009-2010, 49 salles de classe sont fonctionnelles conformément à la répartition contenue dans le tableau ci-dessus.

Aucune école ne dispose de logement de maître. En dehors de celles construites dans les centres, aucune école n'est clôturée. Chaque école possède un point d'eau muni d'une pompe à motricité humaine. Les infrastructures ont été construites par l'AMA qui prend aussi en charge ses enseignants et qui apporte l'équipement nécessaire au fonctionnement et à l'entretien des locaux. L'Etat, toujours selon les directeurs apporte son aide qui se traduit par des dons en manuels scolaires. Il contribue aussi à la formation des enseignants à travers les stages de recyclages et les visites de classes inscrits dans les activités des encadreurs pédagogiques. Le recrutement des enseignants se fait sur examen de dossier par le bureau central de l'AMA. Aucune qualification n'est exigée, mais le candidat doit posséder au moins

le BEPC et une autorisation d'enseigner. Chacune des quarante neuf classes fonctionnelles est occupée par un enseignant titulaire qui y dispense les cours en français. L'écart entre le nombre de classes fonctionnelles (49) et le nombre d'enseignants (indiqué dans le tableau ci-dessous) s'explique par le fait que chaque école possède deux enseignants arabophones qui assurent des cours d'arabe dans toutes les classes:

Dir1, « pour une école de six classes, l'effectif prévu est de six enseignants francophones et de deux enseignants arabophones, donc huit au total. Pour les autres cas, le nombre d'enseignants arabophones ne change pas mais celui des francophones est arrêté en fonction des classes ouvertes».

Le tableau suivant résume la situation des enseignants en nombre et leurs caractéristiques professionnelles par école.

Tableau n° 9: nombre et caractéristiques professionnelles des enseignants

Grade Poste	Titre de capacité				Total
	IP	IC	IAC	IA	
Léo	0	0	0	8	8
Korsimoro	0	0	1	7	8
Barsalgo	0	0	3	5	8
Tanguin Dassouri	0	0	4	4	8
Dassasgo	0	0	3	5	8
Bassinko	0	0	0	8	8
Bobo	0	0	0	8	8
Tanguin	0	1	1	5	7
Fada	0	1	3	2	6
Total	0	2	15	44	61

On enregistre donc pour un total de 61 enseignants deux instituteurs certifiés(IC); 15 instituteurs adjoints certifiés, et 44 instituteurs adjoints. Aucune école ne compte un instituteur principal dans ses effectifs. A travers ce tableau et à l'image même des directeurs, on se rend compte que la majorité des enseignants manquent de qualification. 44 enseignants, soit 72.13% de l'effectif total sont des IA. Les directeurs n'en trouvent aucune autre explication en dehors du fait que la qualification n'est pas exigée au recrutement. Il faut noter aussi l'absence du critère religieux lors du recrutement des enseignants. A ce propos, Dir7 affirme:«tous les enseignants ne sont pas musulmans. Il y a deux non musulmans chez nous»

Aux dires des directeurs, les cas d'absences prolongées (pour raisons de maladies généralement) n'ont jamais excédés trois mois. Dans ces cas, l'équipe école s'arrange pour

que la classe ne vaque pas. Quant aux départs définitifs pour d'autres emplois, ils sont résolus par la présence quasi permanente des demandeurs d'emploi en attente d'être recrutés.

Le recrutement des élèves se fait selon les critères prévus par les textes officiels avec toute fois des possibilités d'aménagement de certains critères comme le précise cette affirmation de Dir7:

«chez nous, on demande l'acte de naissance pour vérifier si l'âge est compris entre 6 et 8 ans. Mais nous ne sommes pas rigoureux sur le critère d'âge, afin de donner une chance à certains enfants qui ont dépassé l'âge scolaire».

Les directeurs des écoles disent compter dans leurs effectifs des élèves non musulmans mais à faible pourcentage. Cette situation selon eux est due au fait que certains parents continuent de penser que ce sont des écoles medersas, donc accueillant seulement des enfants musulmans.

Les élèves prises en charge par l'agence sont tous officiellement des orphelins de père ou des deux parents et sont internés dans les centres où ils fréquentent l'école. Il existe des orphelins pris en charge par l'AMA, externes aux centres: ces derniers sont scolarisés dans d'autres écoles que celles de l'AMA. Les Directeurs disent donc ne pas savoir comment leur suivi s'effectue.

Pour l'année 2009-2010, les effectifs qui nous ont été communiqués par les directeurs se présentent comme suit:

Tableau n° 10: Effectif de l'ensemble des écoles en 2009-2010

	CP1	CP2	CE1	CE2	CM1	CM2	Total Général	Total EP¹	% EP
G	271	307	174	181	120	139	1192	450	37.75
F	113	68	101	74	78	71	505	-	-
T	384	375	275	255	198	210	1697	450	26.51

Le nombre d'enfants parrainés correspond ici au nombre exact des internes des quatre centres enquêtés. En faisant le rapport entre le nombre de classes fonctionnelles (49) et le nombre d'élèves inscrits pour cette année, on a en moyenne 35 élèves par classe. Même si ce

¹ EP=Elève parrainé

chiffre n'est pas négligeable, certains pensent qu'il n'y a pas d'affluence et disent que le paiement des frais de scolarité y est pour quelque chose. Aussi avons-nous cherché à nous faire une idée du coût des frais de scolarité dans chacune des écoles: voir tableau suivant.

Tableau n° 11: coût de la scolarité en 2009-2010 par école

Ecoles	Frais pour un élève	Frais pour plus d'un élève
Léo	10000	7500
Korsimoro	10000	7500
Barsalgo	7500	6000
Tanguin Dassouri	10000	7500
Dassasgo	25000	néant
Bassinko	10000	7500
Bobo	25000	néant
Tanguin	17500	néant
Fada	5000f	néant

On constate que les frais de scolarité varient d'une localité à l'autre. Les écoles installées dans des centres ont les frais les plus élevés avec au sommet Bobo et Dassasgo (25000f). Pour Dir5: «*c'est exagéré pour une ONG qui fonctionne exclusivement pour le social*». Dans les autres localités, l'adoption de deux tarifs s'est faite suite à des revendications des parents d'élèves et vise à accorder une faveur au parent qui vient à inscrire plus d'un enfant. Dans ce cas il paie le tarif le plus bas de l'école.

Sur le plan pédagogique, les écoles appliquent de façon intégrale les programmes officiels des écoles publiques dans lesquels le français est la langue d'enseignement. De façon spécifique la langue arabe est enseignée comme langue secondaire. Cinq à sept heures sont consacrées à son enseignement dans chaque classe par semaine. Le cours d'arabe qui fait en même temps office d'enseignement religieux n'est pas obligatoire mais dans la pratique tous les enfants prennent part à ce cours. En dépit du fait que la majorité des directeurs soient des arabophones, le programme d'arabe ne bénéficie ni d'un contenu officiel ni d'une évaluation pédagogique. Cet état de fait ne semble pas déranger certains directeurs.

Le plan d'amélioration collectif (PAC) n'existe réellement que dans deux écoles sur les neuf. Cette situation semble s'expliquer par le manque de formation des directeurs. En dehors du rôle purement pédagogique, aucune autre responsabilité n'est confiée au directeur. Pour nous en donner une idée, Dir2 affirme:

«je ne m'occupe de rien en plus, même pas de la gestion financière de l'école, nous n'avons pas de caisse de mini dépense».

Concernant les résultats scolaires pour l'année 2008-2009, 3 directeurs sur les 9 ont pu nous fournir ces résultats. Les recherches à partir des archives disponibles dans les écoles ayant été infructueuses. En revanche l'ensemble des directeurs dit pratiquer le passage automatique au cours préparatoire. Quant aux redoublements, le taux le plus élevé (4,83%) s'observe au cours élémentaire. Les taux de passages en classe supérieure les plus faibles se situent au CE2 (96.17%). Nous avons aussi recueillis les résultats des cinq dernières années au CEP. Une des écoles n'a pas pu nous fournir tous les résultats. Le tableau suivant nous en donne les détails.

Tableau n°12: Résultats au CEP des Cinq dernières années en pourcentage

Ecoles	Années	2005	2006	2007	2008	2009	% global par école
Léo		75%	75.12%	85.25%	44.44%	53.33%	66.62
Korsimoro		36.36%	85.71%	55.88%	68.42%	88.09%	66.89
Barsalgo		92.30%	90%	88.46%	85%	29%	76.95
Tanguin Dassouri		78.72%	90%	66.66%	71%	100%	81.27
Dassasgo		-	-	66.66%	72%	78%	Non disponible
Bassinko		100%	93.75%	46.15%	21%	85.75%	69.33
Bobo		86.95%	97.14%	92.85%	90.32%	96.55%	92.76
Pourcentage global des écoles		78.86%	88.62	71.7	64.59	75.67	75.63

Ces résultats concernent les écoles qui ont plus de cinq ans d'existence. Les autres n'ont pas encore le nombre d'années requis pour disposer de candidats au CEP. Les directeurs dans leur ensemble trouvent que les résultats sont satisfaisants. Toutes les écoles ont été félicitées au moins une fois par les autorités. Le Dir2 justifie ces résultats en ces termes:

« les bons résultats sont dus au sérieux des enseignants et à l'intérêt que les parents accordent à l'école».

Il poursuit pour ce qui est de la suite des études des élèves à la fin du cycle primaire en disant:

«Après l'admission au CEP les élèves s'inscrivent dans des écoles secondaires publiques ou privées de leurs localités. Les orphelins continuent d'être pris en charge par l'AMA dans leurs établissements d'accueil»

.Seul le centre de Dassasgo possède pour l'heure un établissement d'enseignement secondaire fonctionnel qui accueille les orphelins du centre après leur CEP.

2.1.3. Données recueillies auprès des enseignants

L'entretien avec les enseignants avait pour objectifs essentiels de découvrir leur qualification, les conditions de travail et leur degré de motivation.

Les informations sur le profil des enseignants montrent une ancienneté comprise entre 1 et 13 ans dans les écoles de l'AMA. La plupart d'entre eux sont sans formation initiale. En témoigne cette réponse de Ens1:

«Je n'ai pas reçu de formation, je suis à mon deuxième poste dans les écoles de l'AMA, je peux dire que ceux qui sont passés par l'école professionnelle sont rares».

Dans l'ensemble, les enseignants bénéficient de la formation continue à travers les GAP, les conférences pédagogiques, les stages de recyclage. Ces rencontres organisées par les inspections leur permettent d'aborder plusieurs thèmes dont les méthodologies, l'enseignement des disciplines, les classes innovées etc.

Les Conditions d'enseignement des maîtres des écoles de l'AMA sont diversement perçues: pour certains, leur présence tient à l'opportunité qui s'est présentée; pour d'autres, ils y sont par appartenance religieuse. Pour les uns, ils n'ont pas trouvé mieux ailleurs et pour les autres, ils y enseignent par reconnaissance après avoir bénéficié d'une prise en charge entière de l'AMA jusqu'au BEPC. Leurs motifs de satisfaction sont liés à la disponibilité du matériel et à la qualité des bâtiments. Cependant, le traitement salarial; le manque de formation et de communication avec les premiers responsables; ainsi que l'absence d'avancement constituent des motifs d'insatisfaction. La réponse suivant de Ens 5 en dit long:

«Si une autre opportunité se présente mieux que l'offre de l'AMA, je sais que nous serons nombreux à partir mais à contrecœur».

En attendant que les conditions s'améliorent, Ens8 soutient que:

«tous les collègues doivent continuer de respecter leur engagement avec l'employeur afin que les résultats ne baissent pas».

Des départs, il y en a eu plusieurs : depuis 1996, on a pu dénombré plus de trente, soit en moyenne 2 départs par an, pour d'autres emplois jugés économiquement plus rentables.

Toutes les classes ont des effectifs et des conditions didactiques satisfaisantes.

Les rapports des enseignants avec les autres acteurs sont acceptables. En effet les conseils de maîtres ordinaires sont tenus normalement chaque trimestre. Ils y traitent des répartitions, de l'exécution des programmes d'enseignements et des évaluations. Les rencontres avec les parents se font généralement en présence du directeur pour discuter des cas d'indiscipline, d'absence, de retard et d'insuffisance de rendement scolaire. Dans les écoles où l'association des parents d'élèves (APE) fonctionne, les enseignants disent être rarement conviés aux assemblées générales. Selon eux, le système d'organisation surtout dans les centres ne favorise pas le bon fonctionnement des associations. Certains maîtres maintiennent de bonnes relations avec bon nombre d'anciens élèves. Ens2 à ce propos dit:

«je connais beaucoup d'anciens élèves, ils sont nombreux à exercer dans la fonction publique ou dans le privé, il y a des policiers, des gendarmes, des enseignants, des commerçants...»

2.1.4. Données recueillies auprès des encadreurs pédagogiques

Nous avons cherché à comprendre auprès des encadreurs pédagogiques (inspecteurs et conseillers pédagogiques) les rapports qu'ils entretiennent avec les ONG intervenant dans leurs circonscriptions, le statut et la particularité des écoles de l'AMA, la contribution de l'encadrement au fonctionnement de ces écoles et leur appréciation de l'offre de l'AMA.

Avec les encadreurs, il ressort que d'autres ONG interviennent significativement mais pas de façon exclusive pour l'éducation dans les provinces concernées par notre étude. Dans chacune des neuf circonscriptions ayant participées à l'étude, on retrouve au moins une ONG qui mène des activités plus ou moins importantes en faveur de l'éducation. Enc1 en parle en ces termes:

«Beaucoup d'ONG interviennent ici, mais les plus en vu sont: OCADES, Hellen Keller International (HKI), CREDO, Handicap international (HI) etc. HKI par exemple distribue des micro nutriments aux élèves»

Leurs domaines d'activités sont divers. Les encadreurs citent principalement la santé, le développement rural et l'éducation, dans lesquels les ONG construisent des infrastructures comme les dispensaires, les écoles, les barrages et assurent différentes formations au profit

des acteurs: les enseignants en hygiène et santé, les APE-AME en genre et développement, les paysans en protection des sols. Elles soutiennent surtout la scolarisation des filles. On ne note aucune concurrence ou conflit entre elles, parce que leurs actions sont complémentaires. L'inspection n'a pas de rapports formels avec les ONG qui interviennent dans les circonscriptions, car les ONG s'adressent généralement aux bénéficiaires. En revanche, les encadreurs sont associés aux formations qu'elles organisent et à certaines cérémonies. L'AMA ne semble pas jouir de la même popularité que les ONG précédemment citées mais elle occupe une place certaine que Enc3 décrit en ces termes:

«la particularité de l'AMA est d'être d'obédience musulmane, les ONG musulmanes, on n'en rencontre pas beaucoup. Son apport est connu à travers la prise en charge des orphelins, la construction des écoles et les dons de vivres».

Les rapports des encadreurs avec ces écoles entrent dans le cadre de l'assistance de l'Etat aux établissements scolaires privés: il s'agit au niveau des écoles, d'apporter du soutien pédagogique aux enseignants à travers les visites de classe et les activités de recyclage. Dans ce cadre, soutient Enc3:

«les enseignants sont associés à toutes les activités de la circonscription, seulement le nouveau mode de prise en charge des conférences qui exclut les agents du privé n'encourage pas la participation de ceux-ci aux activités pédagogiques».

Les chefs de circonscriptions, même s'ils savent que des enfants sont pris en charge ne disposent pas de statistiques sur le nombre d'élèves parrainés grâce au système de l'AMA. Les encadreurs reconnaissent que ces écoles font de bon résultats comme l'affirme Enc4 en ces termes:

«Les écoles de l'AMA font de très bons résultats. Dans notre circonscription qui couvre quarante trois écoles, je peux affirmer que l'école de l'AMA fait partie des meilleures».

2.1.5. Données recueillies auprès des décideurs du MEBA

En rappel, les personnes ressources du MEBA qui ont participé à la recherche sont le directeur de l'enseignement de base privé (DEB/p), le responsable chargé de l'enseignement de l'arabe et le chef de service suivi et évaluation de la direction des études et de la planification.

En ce qui les concerne, il s'agit de connaître leurs rapports avec les ONG en général et avec l'AMA en particulier, leurs points de vue sur la contribution de l'AMA à l'œuvre éducative au Burkina et leurs suggestions pour une meilleure collaboration.

Il ressort pour ce qui est des rapports de l'autorité éducative avec les ONG que la planification des activités et les stratégies d'intervention des ONG ne sont pas généralement connues, si bien qu'il est difficile d'inscrire les activités avec certitude dans un plan global de développement de l'éducation. Il arrive fréquemment lorsqu'il est question d'élaborer des programmes d'action, d'attendre en vain ceux des ONG. C'est pourquoi il a été instauré depuis quatre ans les journées de concertation de l'Etat avec les ONG, pour capitaliser les actions et optimiser leur contribution. Les services du MEBA, notamment la DEB privée et la DEP participent de façon active à ces journées et entendent définir des bases officielles de collaboration avec les nombreuses ONG qui interviennent dans l'enseignement de base. C'est pourquoi l'AMA comme bien d'autres organisations qui ont proposé un protocole de collaboration avec le MEBA attendent encore d'obtenir une signature de convention. La question est donc en étude en vue de l'adoption d'une convention unique pour gérer les rapports du MEBA avec les ONG.

Les autorités du MEBA reconnaissent les efforts de l'AMA dans la promotion de l'enseignement de base. Trois ministres de ce département ont effectué des visites dans les écoles de l'AMA pour en soutenir l'initiative. Les responsables apprécient positivement la construction des salles de classes qui nécessairement participe à l'accroissement de l'offre d'éducation. Par ailleurs l'AMA a soutenu financièrement et matériellement et de façon régulière les services de la DEB privée jusqu'en 2006. A ce propos Au1 affirme:

«l'AMA a suspendu son soutien en 2006, on se demande si ce n'est pas à cause de la réponse à leur demande de collaboration qui traîne à venir»

Au regard de son expérience des écoles qui allient aisément aspects confessionnels et programme officiel, le MEBA attend que l'AMA contribue aux réflexions et aux projets d'amélioration de l'enseignement dans les medersas et écoles franco- arabes traditionnels. Au1 justifie cette invitation en ces termes:

« le suivi des medersa et franco-arabes occupe près de 90% des activités de mes services. Je pense q'une ONG musulmanes comme l'AMA à travers ses acquis pourrait contribuer à faire évoluer les mentalités et stimuler le changement».

2.2. Analyse des données des questionnaires

Le questionnaire qualitatif a été soumis à trois groupes de participants. Cette sous-section fait l'analyse des données recueillies par cet outil selon l'ordre suivant: les directeurs de centres, les parents d'élèves, les élèves.

2.2.1. Données recueillies auprès des directeurs de centres

A ce jour l'AMA possède cinq centres fonctionnels au Burkina. Nous les avons tous retenus dans notre champ de recherche mais dans la pratique nous n'avons pu rencontrer que trois directeurs titulaires. A Fada, c'est un intérimaire qui nous a reçu. Nous n'avons pas pu nous déplacer au centre de Pô pour des raisons de temps et de moyens financiers. Les données recueillies auprès des directeurs des centres concernent essentiellement les activités des centres, les réalisations dans le domaine de l'enseignement de base et les difficultés qu'ils rencontrent

Les centres de l'AMA sont tous dirigés par des originaires des pays maghrébins. Aucun n'a un profil d'administrateur. Des trois que nous avons rencontrés dans le cadre de notre étude, deux sont des diplômés en génie civil et un en droit islamique. En revanche chacun d'eux possède une expérience antérieure en tant que travailleur de l'AMA pour avoir servi dans plusieurs autres pays africains. Deux ont une ancienneté de deux ans au poste de directeur de centre au Burkina et un en a huit.

De façon générale, les directeurs ignorent les conditions dans lesquelles les centres ont été construits au Burkina, parce qu'ils sont arrivés après. Néanmoins tous s'accordent sur cette affirmation de Dc1:

«la création des centres répond à la volonté de l'ONG de créer des conditions favorables à une prise en charge complète des enfants démunis souhaitée par les donateurs et à aider l'Etat Burkinabé à cause de la pauvreté du pays. Les centres participent aussi à l'amélioration des conditions de vie des riverains par la prestation des services sociaux de base et la distribution de vivres».

C'est de ce point de vue que l'école d'un centre ne reçoit pas seulement les pensionnaires du centre mais tous les enfants du milieu environnant qui désirent s'y inscrire. Seulement les populations ne sont pas toujours bien renseignées sur la possibilité qu'elles ont d'inscrire leurs enfants dans ces écoles. Cela s'observe surtout dans les nouveaux centres où les effectifs des écoles sont essentiellement constitués des pensionnaires.

Il ressort des données des directeurs des centres que les centres de Dassasgo, Bobo, Fada et Tanguin ont été respectivement ouverts en 1997, 1999, 2008 et 2009. Le centre de Dassasgo se compose d'un orphelinat, d'une école primaire, d'un collège d'enseignement général, d'ateliers de formation à différents métiers, d'un dispensaire, d'une maternité, d'un dépôt pharmaceutique, d'une salle d'initiation à l'informatique, d'une bibliothèque et d'une mosquée. Nous avons pu constater de visu la fonctionnalité de ces infrastructures.

Le centre de Bobo possède les mêmes infrastructures, à la seule différence que le collège d'enseignement général n'est pas encore fonctionnel. Son ouverture est très attendue des bénéficiaires et des acteurs de Bobo qui sont inquiets du silence des responsables de l'AMA au regard du temps déjà écoulé.

Au centre de Tanguin et celui de Fada, les structures fonctionnelles sont: l'orphelinat, l'école primaire, la bibliothèque, le dispensaire et la mosquée. L'ouverture des autres infrastructures disponibles est prévue pour se faire progressivement.

Tous les bâtiments sont de types modernes construits en matériaux définitifs. Quelques bâtiments sont construits à niveau et chaque centre en possède au moins deux. Ces constructions sont affectées aux écoles primaires et secondaires ou servent de dortoirs pour les orphelins. Les cours des centres se situent dans de grands espaces, suffisamment ombragés avec des terrains de sport et des espaces de jeux.

Les directeurs perçoivent le centre comme un sous système éducatif dont chaque structure constitue un maillon qui participe à satisfaire un besoin spécifique des bénéficiaires. L'objectif étant leur formation complète. A ce propos Dc1 affirme:

«pour moi, tous les services du centre participe à l'éducation des enfants et aussi de la population, comme l'homme lui-même est un être complexe, il faut l'association de plusieurs domaines d'activités pour le satisfaire et l'aider à tendre vers la perfection»

Chaque directeur a pour rôle de coordonner les activités de toutes les structures du centre en veillant à l'exécution correcte des missions et des tâches en vue de rendre compte au directeur du bureau central de Ouagadougou. C'est le bureau central qui dote les centres des ressources diverses.

Sur le plan financier chaque centre exprime ses besoins au bureau central qui apporte le financement. Selon Dc3:

«nous informons le bureau central de nos besoins et on attend. Les dépenses importantes doivent être approuvées par le bureau du Koweït. Pour les dépenses courantes et le fonctionnement, une somme fixe mensuelle est mise à la disposition de chaque centre».

Nous n'avons pas pu en connaître le montant. Sur le plan matériel, les premiers centres sont mieux équipés: on enregistre pour Dassasgo et Bobo au moins deux camions tout terrain, une ambulance, une dizaine d'ordinateurs pour les services administratifs. Chaque centre est équipé de groupe électrogène capables d'alimenter tout le centre. En plus de l'eau courante desservie par l'office nationale de l'eau, chaque centre possède un château d'eau.

Les centres n'ont pas de financement en dehors des moyens octroyés par le bureau central. Cependant des partenaires locaux leur apportent de l'assistance technique et des conseils: il s'agit principalement des représentations des ministères concernés par les activités des centres (Action sociale, santé, enseignement). Par exemple les services de l'action sociale inspecte souvent l'orphelinat et apportent occasionnellement des dons en espèce ou en nature au titre de la contribution de l'Etat à l'aide aux plus pauvres.

Sur le plan des ressources humaines, l'effectif du personnel de l'AMA au Burkina est constitué dans une large proportion par des travailleurs des centres (plus de 70%). Ils se composent des agents de l'administration, des enseignants, des assistants sociaux, des cuisiniers, des gardiens, des jardiniers, des chauffeurs, des agents de santé, des religieux... Les centres recrutent quelques fois des travailleurs contractuels à l'occasion d'opérations humanitaires telles la distribution des vivres, les campagnes de vaccination et de camps ophtalmologiques. Les travailleurs permanents sont recrutés et affectés directement par le bureau central de Ouagadougou. Mais en cas d'urgence (abandon de poste par exemple) le directeur du centre peut remplacer directement le travailleur avant d'en informer le bureau central. Les travailleurs affectés à l'encadrement des orphelins ne sont pas des professionnels mais des diplômés des instituts arabes. L'agence entend ainsi offrir des possibilités d'emplois aux arabophones qui éprouvent des difficultés à s'insérer dans le marché de l'emploi au Burkina. Au cours de l'enquête, aucun directeur n'a pu nous présenter un document qui fait la situation générale de son personnel.

Les rapports avec les structures éducatives en place ne sont pas formalisés par un écrit. En revanche on note une bonne collaboration à quelques différences près dans toutes les localités. C'est ce que semble traduire Dc2 en ces termes:

«nous collaborons bien avec l'inspection de l'éducation de base qui assure le suivi administratif et pédagogique de notre école conformément aux dispositions du ministère. On a aussi de bons rapports avec les écoles secondaires publiques et privées qui reçoivent les pensionnaires du centre à l'issue du CEP».

Dans la pratique, les activités des centres sont: l'encadrement, le suivi des orphelins internes et externes; la scolarisation des enfants; les prestations de soins médicaux;

l'organisation des opérations humanitaires ponctuelles (distributions de vivres, campagnes de vaccination, camps ophtalmologiques...); l'alphabétisation et la sensibilisation des adultes, surtout les femmes. Par rapport à la prise en charge, on note que les bénéficiaires sont repartis en deux catégories: les bénéficiaires internés dans les centres et les bénéficiaires externes qui bénéficient au même titre que les internes d'une assistance alimentaire et de la prise en charge de la scolarité. Nous avons pu obtenir sans difficultés le nombre des bénéficiaires internes de chaque centre, mais aucune information complète sur les bénéficiaires externes. Qu'à cela ne tienne, l'effectif qui nous intéressait plus dans cette rubrique, c'est le nombre d'enfants pris en charge par l'AMA et fréquentant ses écoles. Le tableau suivant nous en donne les détails.

Tableau n° 13: Situation des enfants pris en charge par les centres

statuts Centres	Internes			Externes			Total
	G	F	T	G	F	T	
Dassasgo	118	0	118	-	-	287	405
Bobo	112	0	112	-	8	-	120
Tanguin	120	0	120	-	-	-	120
Fada	100	0	100	-	-	-	100
Total partiel	450		450	-	8	287	745

Au nombre des internes du centre de Dassasgo, 13 fréquentent le collège du centre, 3 dans d'autres lycées et 1 à l'université. Ce centre comme celui de Bobo s'occupe aussi d'orphelins externes au centre. Un agent est affecté au suivi des orphelins externes. Si au niveau des bénéficiaires internes, on n'enregistre pas de filles, à l'extérieur, la prise en charge concerne aussi les filles. Seulement nos interlocuteurs n'ont pas pu nous renseigner sur leur nombre exact.

Quant au coût estimatif de la prise en charge annuelle d'un enfant parrainé, le rapport 2006-2007 de l'AMA en donne quelques informations. Sur cette base et avec l'estimation faite par certains directeurs, nous avons essayé d'élaboré le tableau ci-dessous

Tableau n°14: Coût estimatif de la prise en charge annuel d'un enfant

Ordre	Désignation	Volets financés	Quantité/Périodicité	Coût estimatif en francs CFA
1		Scolarité	1 an	25000
2		nourriture	12 mois	288000
3		Habillement	4 fois	46000
4		Santé	forfait	30000
5		Fournitures diverses	forfait	50000
Total				439000

Comme on le constate, ce calcul ne prend en compte que des données liées à des dépenses précises connues. Les loisirs par exemples qui se traduisent par les voyages touristiques et les colonies de vacances ne sont pas pris en compte dans le tableau.

L'enseignement de base occupe une place importante dans les activités des centres. En témoigne cette affirmation de Dc3:

«il n'est pas possible de concevoir le centre sans l'école primaire et je pense que la renommée du centre dépendra en bonne partie de la qualité des résultats scolaires»

Pour l'ensemble des quatre centres impliqués par l'étude 36 salles de classes ont été construites, soit 9 salles par école et par centre. 21 de ces 36 salles sont fonctionnelles en cette rentrée 2009-2010 avec trente quatre enseignants. Les salles non fonctionnelles s'expliquent par le fait que les écoles des nouveaux centres ne disposent pas pour le moment de tous les cours. En terme de scolarisation, c'est plus de 2000 enfants qui sont passés par la seule école du centre de Dassasgo en 13 ans d'existence. On note aussi que chaque école possède ses propres toilettes et ses points d'eaux (forages à pompe) isolés des autres infrastructures des centres.

Par ailleurs les deux centres de Dassasgo et de Bobo disposent chacun de cinq ateliers de formation professionnelle en soudure, menuiserie, couture, électricité et informatique. A ce propos Dc1 explique que

«la formation professionnelle comporte aussi bien des sections pour filles que des sections pour des garçons. Ces cadres de formation en métier accueillent de façon automatique les enfants des centres qui éprouvent des difficultés à poursuivre l'enseignement général ou alors qui décident après le cycle primaire d'apprendre un métier».

Au niveau informel, les centres organisent des séances d’alphabétisation et de sensibilisation à l’intention des parents. Ces activités ne sont pas inscrites dans un programme bien élaboré et les directeurs des centres disent ne pas être en mesure de les capitaliser.

2.2.2. Données recueillies auprès des parents d’élèves

Auprès des parents d’élèves nous avons cherché à savoir ce qui a motivé leur choix de l’école de l’AMA et comment ils participent à la vie de l’école.

En dehors des parents instruits et qui s’intéressent à la vie de l’école, nombreux sont ceux qui ignore le nom de l’ONG responsable de l’école de leurs enfants. Ils savent vaguement que c’est une école construite par des arabes. C’est sans doute ce qui se traduit à travers les termes de ce parent Pe9 qui dit:

«Il y a un fils de notre village qui travaille avec des arabes à Ouaga. C’est avec lui qu’une délégation est allée demander l’école».

On note en effet que toutes les écoles hors centre ont été installées à la demande des populations, mais la stratégie d’installation des centres n’est pas connue des bénéficiaires que nous avons interrogés. Certains parents qui pensaient inscrire leurs enfants dans une medersa ne regrettent pas que l’école privilégie le français. D’autres par contre ne voient pas d’intérêt à envoyer leurs enfants dans une école privée pour apprendre en français, puisque qu’ils ont la possibilité dans leur localité de le faire gratuitement dans le public. Mais ce que les parents attendent de l’école en plus de préparer les enfants à une bonne intégration socio-économique, c’est qu’elle offre une bonne instruction religieuse. Notons qu’en dehors des orphelins dont la scolarisation est automatique dans l’école du centre, les autres enfants ont été inscrits librement dans ces écoles par leurs parents qui paient les frais de scolarité. Le choix de l’école de l’AMA est justifié entre autres par l’appartenance religieuse des parents, par le coût relativement bas des frais de scolarité, par la proximité des familles, ou par les résultats scolaires généralement satisfaisants.

Les parents ne souhaitent pas faire changer leurs enfants d’école mais nombreux sont ceux surtout en milieu rural, qui demandent la suppression des frais de scolarité et la prise en charge des fournitures scolaires des enfants.

En ce qui est de leur participation à la vie scolaire, les parents reconnaissent que les rencontres de parents d’élèves sont rares, et ont essentiellement lieu dans les écoles hors

centre. Il n'existe pas d'organisation formelle des parents d'élèves dans les écoles des centres. Les séances d'alphabétisation qui ont lieu dans les mosquées des centres constituent des cadres d'échanges pour les parents. Ces séances selon les participants aident surtout les femmes qui sont les plus nombreuses à y prendre part dans l'encadrement des enfants.

2.2.3. Données recueillies auprès des élèves

Avec les élèves nous avons cherché à comprendre la perception qu'ils ont de l'école à laquelle ils appartiennent, leurs rapports avec les enseignants et l'appréciation qu'ils font de l'offre d'éducation de l'AMA.

Les élèves interrogés sont tous du CM2. Ils justifient le choix de l'école de l'AMA avec les mêmes raisons avancées par les parents, à savoir que c'est une école musulmane dont les frais de scolarité ne sont pas élevés, la proximité de l'école avec la famille de l'élève, ou son statut d'orphelin qui justifie sa prise en charge par le centre. Les élèves des écoles de centres connaissent mieux l'ONG que les élèves hors centres. Pendant que les premiers affirment que c'est une association du Koweït qui aide les pauvres, les seconds évoquent seulement l'origine arabe du don.

Pour l'ouverture de leurs écoles aux enfants des autres confessions religieuses, les élèves participants ont reconnu de façon unanime que tout enfant peut s'y inscrire. Au cours d'une séance de focus groupe, nous avons enregistré des échanges entre les participants qui en disent long sur leur connaissance de la situation:

« -il y a des chrétiens parmi les maîtres et puis il y a des élèves chrétiens; -c'est vrai mais ils ne sont pas nombreux; -c'est parce que les chrétiens ont leur école; -non! Ils croient que c'est medersa...».

Deux élèves au nombre des participants étaient de confessions autres que musulmane.

Vis-à-vis des maîtres les élèves ont une bonne appréciation. Ils ne sont absents que quand ils sont malades. Dans ce cas il arrive qu'on leur envoie un autre maître ou alors le directeur les retient par des exercices. El5 affirme:

«les maîtres sont gentils, quand un maître est malade ,le directeur vient nous donner des exercices ,si ça dur, on envoie un autre maître.»

Quant aux parents, les élèves s'accordent sur le fait qu'ils sont rares à l'école. Pour ceux qui viennent souvent, ils s'entretiennent avec le directeur et les enfants supposent que c'est pour payer les frais de scolarité ou pour voir les résultats de leurs enfants.

2.2.4. Appréciations de l'offre d'éducation de l'AMA difficultés évoquées par les acteurs

Dans le souci d'éviter les redites, nous procédons dans cette sous-section à une analyse synthétique des appréciations de l'offre par les acteurs d'une part et d'autre part à celle des difficultés évoquées par l'ensemble des participants.

2.2.4.1. Appréciation de l'offre éducative de l'AMA

Dans l'ensemble la contribution de l'AMA est positivement appréciée. C'est surtout l'originalité de l'initiative et l'importance des investissements qui sont saluées par les participants.

Ainsi pour les enseignants, au regard du nombre important d'élèves qui bénéficient de la prise en charge ou de la scolarité à moindre coût l'AMA participe à l'accroissement de l'offre éducative. Ils soutiennent que visiblement elle peut mieux faire, vu l'expérience acquise et les importants moyens qu'elle mobilise. Ces écoles selon certains enseignants arabophones sont ce qu'il y a de mieux pour le musulman au Burkina. C'est du reste ce que traduit Ens13 en ces termes:

«je pense que celui qui veut une éducation islamique pour son enfant et le voir s'intégrer harmonieusement dans la société burkinabé qui a le français comme langue de l'administration et des affaires, l'école de l'AMA est mieux indiquée».

Les encadreurs pédagogiques et les responsables du MEBA trouvent que l'œuvre est salubre, et fait partie des initiatives communautaires du genre à accélérer l'atteinte des objectifs de l'éducation au niveau provincial et même national. Ils apportent pour preuve: les facilités que le système offre aux démunis d'être pris en charge ou d'accéder à la scolarisation à moindre coût; les possibilités d'accélérer la scolarisation dans certains milieux musulmans réfractaires à l'école française.

L'initiative est particulièrement appréciée des premiers bénéficiaires des écoles qui sont les parents d'élèves et les élèves qui sont majoritairement musulmans. Et par conséquent y trouvent la solution à deux préoccupations: la quête de la connaissance scientifique et celle du savoir religieux. A ce propos le Pe 4 affirme:

«pourquoi je vais chercher une autre école alors que ici, mes enfants apprennent le français, l'arabe et la religion. On souhaite seulement que l'AMA continue de nous aider et que les maîtres continuent de travailler bien comme toujours».

Cette satisfaction que l'on note chez pratiquement tous les participants devient relative lorsqu'on la soumet aux difficultés rencontrées par les acteurs.

2.2.4.2. Les difficultés évoquées par les participants

Les responsables du bureau national reconnaissent malgré eux qu'ils rencontrent des difficultés: leurs missions ne sont pas toujours bien définies, ce qui engendre très souvent un déficit de communication entre les premiers responsables et le personnel local. Souvent l'exécution des projets ne tient pas compte du bon fonctionnement de l'administration. L'absence au niveau national d'une instance de concertation et d'échange d'expériences avec les acteurs du terrain compromet la bonne marche des activités, surtout en ce qui est de l'enseignement.

Pour les écoles, l'une des grandes difficultés est la prise en charge financière des enseignants. Cette question est devenue tellement préoccupante pour les responsables que l'idée de l'école elle-même est devenue problématique pour certains. R1 nous donne sa lecture de la situation en ces termes:

«l'idée de départ était que chaque école puisse s'auto gérer après cinq ans de fonctionnement tout en continuant de recevoir une petite subvention de l'AMA pour compléter le salaire des enseignants. Dans la pratique on constate que les communautés locales ne sont pas en mesure de prendre en charge les écoles. Aujourd'hui l'essentiel des ressources des écoles est constitué de la subvention de l'AMA qui ne suffit pas à prendre en charge correctement les enseignants. Pourtant par principe, l'ONG prévoit pour l'ensemble de ses investissements d'ériger les infrastructures et non de participer à leur fonctionnement. Mais pour moi le cas des écoles doit être considéré autrement, puisse que l'ONG a décidé d'en assurer elle même la gestion. Sinon, certaines personnes tentent de nous convaincre qu'il faut abandonner la gestion des écoles. Je ne sais pas, c'est peut être la solution».

Pour les directeurs d'écoles, le problème majeur est le manque de qualification qui handicape le suivi conseil des enseignants. Ils sont souvent impuissants face aux questions pédagogiques des enseignants. En témoigne cette affirmation de Dir8:

«je reconnais que nous ne sommes pas suffisamment formés pour répondre aux questions pédagogiques. C'est l'expérience de la vie et la bonne collaboration avec les collègues qui nous aident beaucoup».

Même si les cas de conflits sont rares, certains directeurs des écoles de centres et des enseignants disent avoir des difficultés de collaboration avec les surveillants chargés de

l'encadrement des orphelins qui ne sont pas des professionnels. Dir4 dépeint la situation en ces termes:

«ce n'est pas facile de travailler avec ces gens là, certains agissent comme si l'école était une activité secondaire dans le centre. Il arrive par exemple que d'autres activités soient programmées sans tenir compte des cours.»

Le départ des enseignants expérimentés, le traitement salarial et l'absence de communication avec les responsables du bureau central constituent d'autres difficultés relevées auprès des directeurs et des enseignants.

Pour les directeurs de centres les difficultés évoquées se situent à deux niveaux. Avec leur hiérarchie, certains pensent que le montant alloué mensuellement pour la prise en charge et le fonctionnement des services ne tient pas toujours compte du coût des denrées qui diffère d'une localité à l'autre. On observe aussi que les procédures sont souvent longues dans le financement des activités de sorte que le directeur ne puisse pas toujours prévoir à l'avance. Avec les autres collaborateurs, c'est l'attitude de certains parents qui ne facilite pas le suivi des pensionnaires des centres. Dc1 en donne des explications:

«avec les parents et tuteurs des enfants on a souvent l'impression qu'ils veulent se débarrasser des enfants en les confiant aux centres. Certains enfants dès leur admission au centre ne reçoivent presque plus de visite. Pour moi un centre ne peut pas remplacer une famille, nous devons travailler ensemble pour la bonne éducation des enfants».

Cette section nous a permis d'examiner les propos des participants afin d'en tirer les substances conformément à nos objectifs de départ qui prévoyaient :

- de découvrir de façon concrète les actions que mène l'AMA sur le terrain au profit de l'éducation de base;
- d'analyser les actions des acteurs de terrain à travers le fonctionnement des écoles primaires construites et gérées par l'ONG
- de déterminer les difficultés que vivent les acteurs sur le terrain en vue d'envisager des solutions.
- contribuer à une meilleure orientation de l'apport des ONG musulmanes à l'éducation au Burkina Faso.

Avant d'envisager des solutions, quelle interprétation peut-on faire de ces résultats d'analyse?

3. Interprétation des résultats d'analyse

Cette section que nous consacrons à l'interprétation des résultats tient compte aussi bien des objectifs de l'étude, des questions de recherche que de la théorie des systèmes qui est retenue comme fondement de la recherche. Nous procédons par une reprise de chaque question de recherche comme axe d'interprétation tout en faisant appel à la théorie comme moyen de lecture approfondie des réponses. Mais avant, quelle appréciation peut on faire du sujet tel qu'il se présente après l'analyse.

3.1. La réalité de la contribution de l'AMA

De l'observation faite sur la réalité de la contribution de l'AMA à l'éducation et telle qu'elle est vécue sur le terrain par les acteurs, on peut dire ce qui suit: L'AMA est née à la faveur de donateurs disposés à apporter une partie de leur richesse aux pauvres au nom de leur foi à travers les activités de l'ONG. Ces donations, principales sources de financement de l'ONG sont renforcées par les partenariats de secours humanitaires qu'elle tisse avec les grands organismes internationaux tels le HCR, l'UNICEF, la FAO, Direct Aid... On note aussi que l'ONG est dirigée à son siège par de hautes personnalités agissant généralement dans le bénévolat. En Afrique, continent pour lequel elle est créée, l'ONG jouit d'une grande notoriété imposée par le grand nombre de ses représentations nationales. A tout ceci s'ajoute la diversité des activités, l'ouverture aux non musulmans dans l'octroi des aides et la création d'emplois qu'elle engendre, la perspective fonctionnaliste de sa philosophie qui allie éducation et apprentissage pour la vie. Toute missions qui font que l'AMA jouit de la confiance de ses bailleurs de fonds et d'une certaine crédibilité auprès des autorités politiques, du monde de l'humanitaire, et des bénéficiaires. Le mode de financement dont elle bénéficie, sa principale source de financement (la donation) peut lui assurer la pérennité des ressources aussi longtemps que la confiance sera maintenue. Le maintien de cette confiance passe aussi par la qualité des actions posées sur le terrain. De part ses objectifs d'éducation, ses secteurs d'activités principalement sociaux, son rayonnement environnemental (alphabétisation et sensibilisation des populations), la nature quali-quantitative de ses interventions, l'importance de l'action de l'AMA est démontrée.

Cependant du point de vue administratif et de la gestion, l'observation de la réalité du fonctionnement de l'ONG suscite des questions sur lesquelles nous reviendrons dans l'interprétation détaillée sur la base des questions de recherche.

3.2. Axe d'interprétation lié à la première question de recherche

Notre première question spécifique de recherche a été ainsi formulée: « *Comment fonctionnent les écoles de l'AMA?* »

Le constat qui se dégage des données recueillies auprès des participants est que l'AMA au Burkina a voulu proposer aux populations une école musulmane qui facilite à terme l'intégration sociale et économique des sortants. Cette école calquée sur le modèle nationale utilise le français comme langue d'enseignement en y ajoutant une initiation à la langue arabe, pour maintenir le goût des enfants à l'apprentissage de cette langue, dans un pays où son enseignement exclusif à des milliers d'enfants n'a pas amélioré leurs conditions de vie. Cette vision nous paraît assez positive en ce sens qu'elle traduit la volonté de l'organisation à tenir compte dans ses interventions de l'environnement dans lequel il évolue. C'est du reste ce que préconise la théorie des systèmes. L'école de l'AMA va donc chercher à s'intégrer dans le système qui l'inclut, l'éducation nationale tout en gardant ses spécificités d'école confessionnelle musulmane. Et dans ce contexte Burkinabé, elle peut constituer le point de départ d'une école musulmane soucieuse de s'adapter aux réalités du milieu. De ce point de vue, l'initiative a prouvé ses capacités et est en passe de s'inscrire dans les innovations réussies en matière d'éducation au Burkina. Les écoles de l'AMA sont en outre destinées à accompagner l'Etat dans la scolarisation des enfants en donnant la possibilité aux parents de scolariser leurs enfants à moindre coût. Ces ambitions affichées se traduisent par des faits perceptibles à plusieurs niveaux. Les écoles sont ouvertes à toutes les populations sans distinction et leur nombre va en croissant; les conditions d'accès incluant les frais de scolarité sont accessibles au plus grand nombre. Les tendances indiquent même qu'avec une bonne réforme dans l'affectation des ressources, l'ONG pourrait se passer des frais de scolarité; les résultats scolaires sont appréciables et les écoles rivalisent même quelques fois avec les meilleures écoles publiques, ce qui suscite une satisfaction des parents. Aussi bien dans les centres, que dans la structuration même de l'ONG, la multiplicité des services et la diversité des missions témoignent de la complexité de l'AMA. D'où la nécessité pour elle de s'approprier les principes de gestion de l'approche systémique qui magnifient l'intercommunication, l'interaction et l'interdépendance qui ne sont pas suffisamment perceptibles dans les rapports de ses responsables avec les acteurs de terrain.

En effet sur le plan administratif, il est ressorti des entretiens que les écoles manquent de coordination centrale à même d'assurer un suivi efficace et une uniformité des pratiques. Par conséquent chaque école se présente comme une entité isolée, ignorant l'existence des autres

alors qu'elles appartiennent à une même structure. On note aussi que ni les directeurs ni les enseignants ne sont suffisamment formés pour devenir des partenaires actifs de l'ONG. Et cela se laisse constater à travers le mauvais traitement des archives, les difficultés qu'ont les directeurs à apporter une assistance pédagogique aux maîtres. A cela s'ajoute le fait que les enseignants affirment gagner difficilement leur vie avec les salaires qu'ils reçoivent. Ce qui du reste explique les démissions massives.

Par ailleurs on peut affirmer que entre les résultats satisfaisants engrangés et le manque de qualification des enseignants et leur insatisfaction vis-à-vis des salaires, il y a un contraste que les encadreurs pédagogiques mentionnent et redoutent. Ces derniers craignent de voir les résultats chuter par un effritement progressif de la conscience individuelle et collective des enseignants. Mais au-delà de ces inquiétudes qui se justifient dans leur contexte, nous pensons que si nous soumettons la situation à la théorie des relations humaines, ces résultats satisfaisants peuvent s'expliquer par le fort sentiment d'appartenance cultivé et entretenu par la majorité des enseignants.

On peut donc dire que les écoles se caractérisent d'une part, par une parfaite intégration au système éducatif national, matérialisée par un respect strict des contenus et programmes d'enseignement et soutenu par un fort sentiment d'appartenance des enseignants et qui justifie en partie les bons résultats. Mais d'autre part par un déficit organisationnel suffisamment grave pour relativiser la satisfaction des acteurs et des bénéficiaires.

3.3. Axe d'interprétation lié à la deuxième question de recherche

Notre second axe d'interprétation s'appuie sur la deuxième question spécifique ainsi formulée: *«Comment les acteurs et les bénéficiaires de ces écoles apprécient-ils l'offre d'éducation de l'AMA?»*

La contribution de l'AMA donne satisfaction aux acteurs sur plusieurs plans. En effet l'AMA à travers ses programmes et par rapport à l'importance de ses investissements est une expérience unique dans le milieu musulman au Burkina. Son apport à l'offre éducative nationale est substantiel et participe de la diversification des sources éducatives. Aussi. Les autorités perçoivent cette initiative positivement car elle réduit les limites de l'éducation publique en matière d'éducation pour tous. Il y a aussi que l'école musulmane de façon générale a très souvent posé des problèmes à l'Etat. Les écoles de l'AMA participent à redorer l'image de l'enseignement islamique qui jusque là éprouve des difficultés à allier la quantité des structures à la qualité de leurs produits. Les acteurs en sont conscients et vont au-

delà de l'apport présent pour envisager le futur en terme de changement. En effet, les actions posées par l'ONG peuvent susciter une nouvelle vision de l'école par la communauté musulmane du Burkina.

Les autorités semblent avoir compris l'importance de l'enjeu et veulent que les écoles de l'AMA servent d'exemples. Par contre les dirigeants de l'AMA, auront besoin d'être sensibilisés sur le nouveau rôle de précurseur dans ce domaine porteur d'avenir.

Mais à voir de près, l'espoir que suscite l'AMA est soumis à des contraintes réelles relevées par les acteurs et que nous interprétons dans le dernier axe.

3.4. Axe d'interprétation lié à la troisième question de recherche

Ce point se fonde sur la troisième question spécifique à savoir: «*Comment se présentent les difficultés que rencontrent les acteurs?*»

La première grande difficulté qui a retenu notre attention c'est la trop grande distance qui sépare les différents acteurs. À l'image des donateurs qui apportent leur argent mais en restant loin des réalités locales, tous les premiers responsables et les chefs de centres au Burkina sont des expatriés. Entre ces responsables et la grande masse des travailleurs n'existe aucune exigence de redevabilité. Les principes d'intervention du siège et ses méthodes ne cadrent pas nécessairement avec les réalités du terrain. Aussi, certains responsables très fermes traduisent ces principes par une gestion bureaucratique avec un manque de relations horizontales, un déficit de communication entre plusieurs acteurs de l'ONG. En réalité, ces faits traduisent les compétences limitées de certains responsables en gestion qui se contentent d'exécuter sans prendre des initiatives. Dans les écoles et les autres structures, les travailleurs et les bénéficiaires n'ont pas la possibilité d'échanger avec les responsables. Comment peut-on s'imaginer assurer une bonne fonctionnalité à une organisation complexe si tous les acteurs ne sont pas impliqués dans les décisions et les recherches de solutions aux difficultés de l'organisation? Les responsables de l'AMA doivent donc faire leur ce principe du systémisme qui préconise que lorsqu' une situation pose problème, il est pertinent dans sa résolution de construire un schéma relationnel intégrant les flux, les diverses causalités multiples et les rétroactions. Cette démarche inclut nécessairement l'autorité en charge du système global représentée ici par les responsables du MEBA. Avec eux, l'étude a révélé que le déficit de communication n'est pas toujours imputable à l'ONG. En effet la lenteur que l'administration publique observe souvent dans les réponses à donner aux requêtes des ONG peut être source d'incompréhension. En exemple, le MEBA dans la recherche d'une meilleure formule n'a pas

répondu à la demande d'accord de collaboration de l'AMA. L'AMA qui ignore la raison conclut à un refus. Il se trouve pendant ce temps que les nouveaux dirigeants de l'ONG n'avaient pas reconduit l'appui ponctuel dont bénéficiaient les services de la DEB privée. Conséquence, l'autorité soupçonne une protestation sans qu'il y ait eu de communication entre les deux partenaires.

Toujours au plan des faiblesses administratives existe la question de la langue arabe. Son enseignement bien que faisant partie des objectifs de l'école selon les proportions qui lui sont réservées n'est soumis à aucune contrainte administrative. Il est assuré par des enseignants qui ne sont pas suffisamment formés en pédagogie, ce qui pose un problème de suivi, surtout que tous les directeurs ne sont pas qualifiés pour le suivi. A cela, il faut ajouter la rupture avec le système qui s'installe à partir du CM2 à cause des possibilités très limitées des élèves d'avoir une école secondaire appliquant les mêmes programmes. Il est donc à craindre que des parents qui attendaient donner une double instruction à leurs enfants ne finissent par déchanter.

A cela s'ajoute les problèmes non moins cruciaux des salaires et de manque de formation surtout en ce qui concerne les directeurs. Par rapport aux salaires, nous déduisons des analyses, que le problème se pose plus en terme d'équité dans le traitement des travailleurs que par rapport à l'importance des sommes perçues. En effet lorsque les enseignants disent qu'ils sont mal payés, ils ne font généralement pas de comparaison avec les enseignants du public qui ne sont pas forcément mieux traités, ils font le lien avec le salaire dû aux autres travailleurs de l'AMA (gardiens, chauffeurs...): *«les enseignants sont les plus mal payés à l'AMA»* ont affirmé nombre d'entre eux.

Tous ces problèmes et difficultés évoquées font courir des risques à l'ONG dans son fonctionnement. Le manque de communication par exemple peut engendrer des suspicions et même des conflits entre les acteurs. Toute chose qui peut être préjudiciable à l'image de l'ONG. La mauvaise administration des structures, notamment des écoles peut entraîner la suspension de certaines initiatives salutaires pour l'éducation nationale.

Il y a donc lieu pour l'ONG de mettre sur pied un système de gestion efficace, à la hauteur de ses ambitions et de sa notoriété. C'est du reste pour apporter notre contribution à un tel projet que nous consacrons les lignes suivantes aux suggestions.

4. Suggestions

Nous présentons ici les suggestions les plus pertinentes des participants, suivies des nôtres que nous présentons autour de deux points essentiels.

4.1. Suggestions des participants

Afin d'améliorer les prestations et de pérenniser l'offre, notamment en ce qui concerne l'enseignement de base, les responsables de l'AMA se proposent d'initier une réflexion sur l'avenir des écoles en collaboration avec tous les acteurs disposés à les accompagner. En attendant, ils souhaitent que les donateurs continuent de financer la construction des centres polyvalents pour amoindrir les difficultés liées à la différence de statuts des écoles. Aussi pour faciliter l'obtention des financements dans la construction des infrastructures, les responsables souhaitent que les autorités territoriales allègent les conditions d'acquisitions des terrains.

Pour les autres participants, les suggestions se résument à l'augmentation de l'aide par la multiplication des infrastructures (centres polyvalents, écoles primaires et secondaires...), la formation des enseignants et leur prise en charge lors des activités pédagogiques en circonscription, l'augmentation des salaires, la suppression des frais de scolarité et le financement d'activités lucratives au profit des parents d'élèves. Cette idée a déjà été mise en œuvre à travers la culture maraîchère dans une des localités que nous avons visitées, mais aux dires des participants le projet a échoué par mauvaise gestion et la direction de l'AMA a refusé de le renouveler. D'autres suggestions sont faites et ont trait à l'uniformisation des programmes d'enseignement arabe, l'instauration de concertations périodiques entre les acteurs de terrain et les premiers responsables afin de susciter l'émulation et de maintenir la confiance. Les bénéficiaires proposent la construction de centres sur les sites des écoles hors centres ou à défaut le rattachement de chacune d'elle à un centre de sa proximité.

A la suite des participants, quelle peut être notre contribution à l'amélioration des interventions de l'AMA?

4.2. Nos suggestions d'amélioration

A la suite des suggestions des participants, il s'avère nécessaire d'exposer ici quelques propositions personnelles que nous organisons autour de deux points essentiellement.

4.2.1. De l'amélioration de la qualité de l'enseignement et du fonctionnement des écoles

Du constat fait sur le terrain et des contributions des acteurs, il s'avère impérieux de proposer des pistes d'actions en vue de l'AMA et de l'amélioration du fonctionnement des écoles de l'AMA et de la qualité de l'enseignement qui y est donné.

Il paraît désormais clair que si l'initiative des écoles confessionnelles de l'AMA est favorablement accueillie, le nouveau rôle auquel elle doit être sensibilisée est celle qui consiste à travailler à la pérennisation de l'action et à faire en sorte que d'autres communautés musulmanes lui emboîtent les pas. Pour ce faire, il y a un travail de meilleure gouvernance à entreprendre auparavant en matière de gestion, de formation, de participation, d'implication des acteurs nationaux dans les prises de décisions pour donner confiance à ces derniers.

Au niveau du bureau central du Burkina Faso, une instance de supervision chargée des questions d'enseignement est nécessaire. La création d'une telle instance n'aura d'impact que si elle est composée de techniciens et de spécialistes de l'AMA, et dotée d'une autonomie d'actions et de gestion. Il pourra ainsi définir ses propres missions sur la base des orientations de l'ONG et des finalités du système éducatif national. La création d'une telle structure est d'autant plus importante, que le nombre croissant des écoles exige une coordination au niveau central qui se charge d'uniformiser et de formaliser les pratiques scolaires, de créer des banques de données statistiques sur les ressources humaines, financières, matérielles, les actions menées, les infrastructures disponibles et la situation des bénéficiaires. En somme il s'agit pour elle de faire en sorte que toutes ses informations inexistantes et qui peuvent entacher la crédibilité de l'ONG soient disponibles et actualisées en permanence. La formation continue des enseignants et le suivi de l'exécution des programmes doivent être inscrits dans les missions de cette structure. Au niveau provincial, un inspecteur qui n'assume pas de fonctions de chef de circonscription sera désigné. Ce point focal sera l'interlocuteur et le relais de l'instance de supervision au niveau local. Il aura pour principale tâche le suivi conseil des écoles.

Dans la création des nouvelles écoles, il importe de mettre l'accent sur l'ouverture de centres polyvalents qui donnent l'avantage à la scolarisation d'être associée à des services sociaux qui en facilitent le déroulement. Dans ce sens les cinq localités abritant déjà des écoles hors centre bénéficieraient de la construction de centres. A défaut, on pourrait rattacher chacune de ces écoles au centre le plus proche de son site. Cette approche évitera à la structure mère d'avoir à gérer deux catégories d'écoles primaires pour un système unique.

Entre dans ce cadre, le statut des enseignants qu'il faut uniformiser en évitant de recruter isolement des enseignants arabophones et des enseignants francophones. Il paraît plus avantageux de commencer à recruter des enseignants bilingues qui assureront en même temps le programme officiel en français et le cours d'arabe, tout en donnant la possibilité aux enseignants en activité de se former en arabe afin de pouvoir en assurer l'enseignement. Du reste l'offre d'enseignants bilingues arabo-francophones existe déjà sur le marché de l'emploi. Ces stratégies progressives ont plusieurs avantages. La création d'un profil unique des enseignants qui en facilite la gestion et le développement de leurs compétences. La gestion de temps et les rapports interpersonnels qui s'en trouvent facilités.

Dans l'immédiat et sur toute la ligne des rapports qui lient les acteurs, l'instauration d'un dialogue franc basé sur des concertations périodiques s'impose. C'est à ce prix que les agents d'exécutions sentiront leurs efforts valorisés et resteront motivés au travail.

Aussi la motivation des enseignants passe par l'amélioration de leurs conditions de vie. Pour une ONG de la taille de l'AMA, nous pensons qu'elle peut mieux faire dans ce domaine. L'argent n'étant pas le seul moyen dont l'ONG dispose pour ses œuvres humanitaires, elle pourrait par exemple compenser l'insuffisance des salaires des enseignants par des dotations en vivres et par la prise en charge médicale. Mais le mieux est sans doute de pouvoir convaincre les décideurs de l'ONG à payer mieux les enseignants afin de les fidéliser dans le système: on pourrait par exemple les aligner sur la grille salariale de l'Etat. Une telle mesure devra s'accompagner de l'élévation du niveau de recrutement qui est resté très bas malgré l'existence aujourd'hui d'enseignants qualifiés sur le marché de l'emploi. L'application des procédures officielles de recrutement aidera à l'atteinte de cet objectif.

Pour la participation effective des parents au fonctionnement des écoles, un certain nombre d'activités peuvent être envisagées. On pourrait par exemple travailler à la création et à la dynamisation des associations des parents d'élèves (APE) et des mères éducatrices (AME); à mettre en place des projets économiques impliquant les parents autour des écoles afin de soutenir leur fonctionnement. Une telle initiative pourrait renverser la tendance en faisant des parents des bailleurs futurs de l'AMA.

4.2.2. De la valorisation de l'initiative de l'AMA pour un apport optimum des ONG musulmanes à l'éducation

La contribution de l'AMA est substantielle mais par rapport au manque à gagner en matière de scolarisation au Burkina l'apport d'une dizaine d'écoles est très loin des résultats escomptés. En effet pour atteindre le maximum d'enfants et de parents qui souhaitent

bénéficier de ce type d'écoles, il va falloir allier la quantité à la qualité en construisant davantage et dans plusieurs localités. C'est pourquoi une sensibilisation des donateurs et de l'administration supérieure du Koweït aux réalités éducatives du Burkina s'avère nécessaire. La prise en compte des réalités du pays pourrait entraîner une meilleure affectation des fonds. Mais avant, les responsables nationaux de l'AMA doivent se laisser convaincre par la pertinence de ces écoles en évitant de reculer face aux difficultés comme certains propos nous ont laissé croire au cours de notre recherche. Il faut donc travailler à inscrire l'école comme une priorité dans les activités de l'AMA de sorte à faire rallier d'autres ONG musulmanes à l'initiative. Le ralliement d'autres ONG à cette initiative peut servir en même temps de palliatifs aux difficultés que rencontre l'AMA dans la gestion de ses écoles. Dans ce sens Il s'agira de créer un cadre de concertation entre ONG musulmanes afin de partager les initiatives porteuses de résultats tangibles en matière d'éducation. Un tel cadre aura pour avantage d'augmenter non seulement leur crédibilité mais aussi en terme d'action, il est clair que leur contribution au développement gagnera en qualité et en quantité. Dans ce sens nous avons tenté une simulation tendant à une généralisation des écoles confessionnelles de l'AMA. Ainsi, à supposer que l'on obtienne l'adhésion de 10 ONG musulmanes à l'initiative des écoles confessionnelles de l'AMA et qui s'engagent à construire deux écoles par an, on obtiendra en cinq ans 70 écoles qui, contrairement aux medersas ne connaîtront pas de «fracture» avec le système éducatif national dans leur fonctionnement. A cela va s'ajouter la création d'emploi; la parfaite intégration des sortants dans le tissu social et économique du pays et la transformation progressive des centaines de medersas du pays en cette forme d'école confessionnelle musulmane qui s'intègre au système éducatif national.

Pour la réalisation d'un tel projet le plus grand rôle à jouer appartient à l'Etat. En effet c'est à lui de sensibiliser et de convaincre l'AMA qui est à sa quinzième année d'expérience en ce qui concerne les écoles primaires de prendre en charge le projet. Le rôle de l'AMA ne sera pas que financier, c'est à elle de jouer aussi le rôle de chef de file autour de qui, les autres ONG et communautés musulmanes vont se retrouver pour affiner et mettre en œuvre une initiative qui vient d'elles-mêmes.

L'AMA pourrait aussi s'inspirer des expériences des ONG autres que musulmanes en adhérant aux différents cadres de concertation déjà existants. Il s'agit notamment du secrétariat permanent des ONG (SPONG) et le cadre de concertation des ONG et associations actives en éducation de base (CCEB). A noter que ces deux organisations assez représentatives des ONG ne compte pas pour le moment des ONG musulmanes à leur sein. Cette ouverture est d'autant plus importante que dans la gestion des systèmes humains, la

diversité doit être exploitée au profit de l'apprentissage. Aussi l'expérience des organisations constitue une banque de données dans lesquelles on peut puiser les solutions aux difficultés émergentes sans avoir besoin de «réinventer la roue».

A toutes ces propositions qui visent à soutenir cette expérience d'offre d'éducation, il faut adjoindre le rôle régalien de l'Etat sans lequel nombre d'initiatives privées en matière d'éducation disparaîtraient comme elles sont nées, dans l'anonymat.

4.3. Limites de l'études et difficultés rencontrées

Fruit d'une initiation à la recherche, notre étude comporte forcément des limites dont nous tenons à signaler les plus apparentes. En effet, pour être complet, notre échantillon aurait pu prendre en compte quelques donateurs, des leaders de la communauté musulmane et des anciens élèves des écoles de l'AMA. Leurs avis peuvent participer de l'objectivité de l'information sur l'ONG. Il y a aussi le fait que nous n'avons pas eu accès aux rapports et textes officiels les plus récents de l'AMA. Ils étaient soit indisponibles, soit en arabe selon les responsables du bureau national. Enfin, notre non maîtrise de la langue arabe nous a sans doute privé d'accéder directement à certaines informations documentaires. Nous avons tenté de vérifier les actions de l'AMA en matière d'éducation dans les autres pays sans succès. Nos recherches sur le net n'ayant pas été fructueuses. Par conséquent les résultats de notre étude ne peuvent pas être considérés comme reflétant une tendance générale dans toute la zone d'action de l'AMA.

Ces limites s'expliquent en partie par les difficultés que nous avons rencontrées aussi bien sur le terrain de la recherche que par rapport à nos connaissances scientifiques. Sur le terrain, nous avons dû faire face à des contraintes de temps, de santé et de moyens financiers. Les cours théoriques qui se sont poursuivis tout au long du premier trimestre, le stage de terrain qui a occupé le second trimestre et le temps mis pour recevoir l'autorisation du bureau de l'AMA ont été sources de difficultés pour notre travail. A cela il faut ajouter le fait que les entités qui constituaient notre champ de recherche sont éloignées les unes des autres et disséminées dans dix localités du pays.

Par rapport à la démarche scientifique, c'est l'approche qualitative adoptée qui a été par moment source de difficultés vu le temps et les moyens limités. En effet, l'entretien semi dirigé qui exige la présence et l'attention permanente est l'outil que nous avons soumis à la majorité des participants. Par ailleurs la plupart des parents à qui a été soumis le questionnaire

qualitatif était analphabète ou ne maîtrisait pas le français, ce qui nous a contraint à transcrire les réponses nous même.

Qu'à cela ne tienne, nous avons pu avec l'apport inestimable de notre directrice faire aboutir ce travail, modeste certes, mais qui, s'il venait à être approuvé, peut contribuer à interpeller les acteurs de l'éducation sur la nécessité de découvrir et de valoriser les différentes sources d'offre éducative présentes dans notre pays. C'est pourquoi à la suite de cette étude, d'autres pistes de recherches peuvent être envisagées autour des thèmes suivants: les bases d'une organisation concertée des ONG musulmanes pour une réponse efficace aux problèmes de l'enseignement islamique; le rôle de l'Etat dans l'amélioration des pratiques et des services dans les établissements éducatifs privés; les conditions de recrutements, de formation et de travail des enseignants du privé.

CONCLUSION

En décidant de traiter de la contribution de l'ONG musulmane AMA à l'accroissement de l'offre éducative de base, notre but était de chercher à comprendre la nature et le fonctionnement de l'offre d'éducation de l'AMA dans la réalisation des objectifs nationaux d'éducation à travers ses écoles primaires. Aussi sommes nous fixés pour objectifs de:

- découvrir de façon concrète les actions que mène l'AMA sur le terrain au profit de l'éducation de base;
- d'analyser les actions des acteurs de terrain à travers le fonctionnement des écoles primaires construites et gérées par l'ONG
- de déterminer les difficultés que vivent les acteurs sur le terrain en vue d'envisager des solutions.
- de contribuer à une meilleure orientation de l'apport des ONG musulmane à l'éducation au Burkina Faso.

Et pour ce faire, nous avons formulé notre question de départ comme suit: *Comment se présente la contribution de l'AMA à l'accroissement de l'offre éducative au Burkina?* La réponse à cette question pour nous devait nécessairement passer par la formulation de trois questions spécifiques de recherche à savoir:

- Comment fonctionnent les écoles de l'AMA?*
- Comment les acteurs et les bénéficiaires apprécient l'offre d'éducation de l'AMA?*
- Comment se présentent les difficultés que rencontrent par les acteurs ?*

Notre démarche a consisté à nous soumettre d'abord à une revue de la littérature existante sur notre thème à même de nous aider à mieux cerner son contenu. Cette étape nous a permis de visiter des ouvrages généraux sur l'éducation, des travaux de recherches se rapportant à la participation des ONG au développement, des articles de revues et des textes officiels. Nous avons ensuite analysé des théories susceptibles de servir de fondement à notre recherche. Ce qui a abouti au choix de la théorie des systèmes comme modèle auquel nous avons fait recours pour l'interprétation des résultats.

Enfin nous avons bâti notre démarche méthodologique de recherche sur l'approche qualitative: notre objet d'étude étant complexe et dynamique (contribution) et notre objectif la compréhension de cet objet à travers l'action de l'AMA, la recherche qualitative de par sa flexibilité est apparue plus pertinente pour l'investigation de terrain. En rapport avec ce modèle nous avons retenu comme instruments le questionnaire et l'entretien qualitatifs. Au

total 60(soixante) acteurs des écoles de l'AMA dont les responsables, les directeurs de centres, les directeurs d'écoles, les enseignants, les parents d'élèves, les élèves, les encadreurs pédagogiques, les décideurs de l'éducation nationale ont pris part à la recherche.

Les données recueillies ont été soumises à une analyse thématique qui a consisté à regrouper les réponses des participants autour des principaux thèmes en rapport avec les questions de recherches, mais aussi en fonction de thèmes qui ont émergé du terrain.

Les résultats auxquels nous sommes parvenus révèlent que l'AMA contribue de façon significative à l'accroissement de l'offre éducative de base au Burkina avec pour indicateurs principaux les écoles primaires qu'elle construit et gère. Sur le plan qualitatif l'adoption intégrale des programmes de l'enseignement public et les résultats scolaires satisfaisants des écoles de l'AMA dont plusieurs ont été félicitées, le lien formation/emploi dans la conception des activités éducatives des centres, la prise en compte de l'environnement socio économique dans le coût de la scolarité et à travers les activités de sensibilisation des parents sont à mentionner. Cette expérience réussie des écoles de l'AMA peut servir d'exemple à l'enseignement musulman en général.

Au plan quantitatif, aussi bien la diversification des activités éducatives, que le nombre des bénéficiaires sont très appréciables, même si les données font défaut et ne permettent pas une évaluation exacte de la contribution de l'AMA. La satisfaction exprimée par les différentes catégories de participants est effective.

Cependant, l'analyse approfondie des données fait ressortir des faiblesses aussi bien dans la pratique des activités que dans l'administration et la gestion dynamique de l'AMA.

En effet, sur le plan du fonctionnement, on peut déplorer l'absence de plan de suivi des écoles par les premiers responsables, l'insuffisance de communication avec les acteurs de terrain et la non satisfaction des enseignants quant à leur prise en charge. Tous ces faits engendrent donc malgré l'importance des actions et la qualité des résultats, une appréciation mitigée de nombreux acteurs et de bénéficiaires. Les défaillances administratives font en effet courir des risques qui peuvent ternir l'image de l'ONG .Les difficultés sont certes nombreuses, mais au regard des capacités de l'AMA, elles ne sont pas insurmontables.

A cet effet, des solutions ont été proposées aussi bien par les participants que par nous. Les nôtres se sont présentées sur deux axes principaux. Le premier axe regroupe nos suggestions allant dans le sens de l'amélioration de la gestion des écoles existantes et la bonne collaboration entre les acteurs. Il s'agit entre autre de la création d'une instance autonome de suivi des écoles, de l'établissement de la confiance par des concertations périodiques entre les responsables et les acteurs de terrain, de la formation et l'amélioration des conditions

salariales des enseignants, de l'implication effective des parents dans le fonctionnement des écoles Le second axe suggère quelques mesures à même d'assurer la pérennisation et la valorisation de l'initiative de l'AMA par l'implication de l'Etat et le partage de l'expérience avec les autres ONG musulmanes.

A l'issue de ce travail de réflexion qui n'a pas épuisé le sujet se dégagent des pistes de recherches futures dont nous en proposons deux. Une première piste pourrait investiguer sur les différentes sources d'offre éducative au Burkina et leur apport réel à la réduction de l'analphabétisme. La seconde piste pourrait s'intéresser au rôle de l'Etat dans l'amélioration de la qualité des services au sein des structures éducatives et de prise en charge du privé. Cette dernière piste devra prendre en compte, les partenariats possibles entre l'Etat et les structures privées et le rôle des bénéficiaires dans la pérennisation des aides.

BIBLIOGRAPHIE

1. Les ouvrages généraux et théoriques

Beigbeder, Y. (1992). *Le rôle international des organisations non gouvernementales*, Bruylant, Bruxelles, 205p.

Bergeron, P.G. (2001). *La gestion Dynamique: concepts, méthodes et applications*, 3ème édition, Gaétan Morin, 880p.

Coombs, P. (1968). *La crise mondiale de l'éducation, analyse de systèmes*, Paris, P.U.F, 324p.

Mattelart, A. (2004). *Histoire des théories de la communication*, Ed.La découverte, paris, 123p.

Moisset, J.J., Plante, J. et Toussaint, P. (2003). *La gestion des ressources humaines pour la réussite scolaire*. Sainte-Foy: Presse de l'université du Québec, 439p.

Pelpel, P. (1997). *Se former pour enseigner*, Dunod, Paris, 187p.

2. Les mémoires

Diallo, H. (2007). *Contribution de la CONFEMEN à l'amélioration des systèmes éducatifs: cas du Burkina Faso*, mémoire CASU, ENAM, Ouagadougou, 71p.

Diouf, M.A. (1999). *L'action de l'agence des musulmans d'Afrique au Burkina Faso de 1986 à 1996*, mémoire de maîtrise d'histoire et archéologie, Université de Ouagadougou, FLASH, 122p.

Gnessi, S. (2008). *Contribution de l'agence des musulmans d'Afrique à l'insertion sociale des enfants en difficultés dans la ville de Ouagadougou: Cas des orphelins*. Université de Ouagadougou, département de sociologie, 81p.

Zessiba, R.M. (2005). *Place et rôle des ONG dans l'éducation pour tous (EPT) au Burkina Faso: L'expérience de BORNEFonden dans la province du Boulgou*, Université de Koudougou, ENS, 92p.

Zoungrana, L.C. (2007). *L'éducation à la citoyenneté à l'école primaire: la contribution spécifique des enseignants*, Université de Koudougou, ENS, 59p.

3. Les rapports et articles

Direct Aid /AMA, bureau du Burkina Faso (2008). *Rapport d'activités 2006-2007*, Ouagadougou 26p.

Campagne mondiale pour l'éducation (2007). *Le Grand Livre sur l'éducation, bilans des actions en faveur de l'éducation pour tous*, CME, 55p.

Conseil National des Statistiques, deuxième session ordinaire (2008). *Rapport Général*, Ouagadougou, février 2008, 47p.

Debourou, D (1999). *Evaluation de l'éducation pour tous en l'an 2000: contribution de la consultation des ONG relative à la participation communautaire. Participation communautaire: des expériences des organisations non gouvernementales et de société civile*. Aide et Action, 20 p.

Institut National des Statistiques et de la Démographie (2003). *Enquête prioritaire sur les conditions de vie des ménages*, INSD, Ouagadougou, 12p.

Krafess, J. (2005). *L'influence de la religion musulmane dans l'aide humanitaire*, Revue internationale de la croix rouge, Vol. 87, No. 858, 342p.

Merlin, P. (1998). *Jeune Afrique Economie*, n°226, 61p.

Ministère de l'économie et des finances, (2007). *Les ONG face au défi de la pauvreté bilan 2004-2006*, DSONG, Ouagadougou, 21p.

Ministère de l'économie et des finances, (2009). *Répertoire actualisé des Organisations non Gouvernementales intervenant au Burkina Faso*, version 2009, DSONG, Ouagadougou, 47p.

6. Les textes officiels

Assemblée Nationale (1996). *Loi 013 /ADP/ du 9 mai 1996 portant loi d'orientation de l'éducation au Burkina Faso*, Ouagadougou, 17p.

Assemblée Nationale (1998). *Loi 10 /98/AN du 21 avril 1998, portant modalités d'intervention de l'Etat et répartition des compétences entre l'Etat et les autres acteurs de développement au Burkina Faso*, Ouagadougou, 22p.

Ministère de l'administration territoriale et de la décentralisation (1992). *Convention cadre d'établissement entre les ONG et le Burkina Faso*, Ouagadougou 7p.

Ministère de l'enseignement de base et de l'alphabétisation (2004). *Arrêté n°2004-005/MEBA/SG/DGEB/DEBpr portant cahier de charge des établissements d'enseignement privé au Burkina Faso*, MEBA, Ouagadougou, 14p.

7. La Webographie

Allain, J.C. (2007). *L'approche systémique et éducation relative à l'environnement*, Revue Souffle d'ERE N°6, Dijon, 5p.<http://crdp.ac-Paris.fr/tara/eco/système.pdf> .Consulté le 11 mai 2010.

Cadre de concertation des ONG et Associations Actives en éducation de Base (2010). *Répertoire des membres*, CCEB, Ouagadougou, <http://www.faso-ong.org/cceb/>, consulté le 9 mai 2010.

Lapointe, J. (1998). *L'approche systémique et la technologie de l'éducation*, Jacques.Lapointe@ten.ulaval.ca, Canada, 20p. Consulté le 20 décembre 2009.

Secrétariat permanent des ONG (2010). *Liste des ONG membres*, (SPONG), Ouagadougou <http://www.spong-bf.org>, consulté le 9 mai 2010.

Troudi, F.M. (2007). *Les ONG arabo -musulmanes: la nature de leur fonctionnement et les dessous de leurs logiques*, revue géostratégiques n°16-Les ONG, 44p, http://www.stratégiesinternational.com/16_12.pdf, consulté le 10 janvier 2009.

TABLE DES MATIERES

	Pages
Dédicace.....	1
Remerciements.....	2
Acronymes.....	3
Liste des tableaux	4
Liste des images.....	5
INTRODUCTION.....	6
PREMIERE PARTIE : APPROCHE THEORIQUE.....	9
Chapitre 1: Problématique.....	10
1. Contexte de l'étude.....	10
1.1. Quelques forces et faiblesses du système éducatif burkinabé.....	10
1.2. Place des ONG dans le développement.....	12
1.3. ONG musulmanes, origine et domaines d'intervention.....	14
1.4. Contribution au développement de l'AMA en Afrique et au Burkina Faso.....	15
2. Situation problématique.....	19
3. Justification du sujet.....	20
4. But et objectifs de recherche... ..	21
4.1. But.....	21
4.2. Objectifs.....	22
4.2.1. Objectif général.....	22
4.2.2. Objectifs spécifiques.....	22
Chapitre 2 : Revue critique de la littérature.....	23
1. De la crise de l'éducation et des recherche de solutions.....	23
2. De l'action des ONG en faveur de l'éducation.....	26
3. De la place des ONG musulmanes dans l'action humanitaire.....	29
Chapitre 3: Cadre théorique et méthodologique.....	31
1. Cadre théorique.....	31
1.1. Examen de quelques théories.....	31
1.1.1. Théorie du partenariat.....	31
1.1.2. Théorie des relations humaines.....	33

1.2.Fondements théoriques de la recherche.....	34
1.2.1.Théorie des systèmes.....	34
1.2.2..Questions de recherche.....	36
2. Cadre méthodologique.....	36
2.1.Champ de la recherche.....	36
2.2.Méthode de recherche.....	37
2.3.Population et l'échantillon de la recherche.....	38
2.3.1.Population de recherche.....	38
2.3.2.Echantillon de recherche.....	39
2.4. Techniques de collectes de données.....	40
2.4.1.Recherche documentaire.....	40
2.4.2. Questionnaire qualitatif.....	40
2.4.3.Entretien semi-dirigé.....	41
2.5. Validation et administration des outils.....	42
2.6.Mode d'analyse de données.....	42
DEUXIEME PARTIE : APPROCHE EMPIRIQUE.....	43
Chapitre 4: Présentation, analyse et interprétation des données.....	44
1.Dépouillement et présentation des données.....	44
1.1. Dépouillement.....	44
1.2. Présentation des données.....	45
1.2.1.Présentation des données d'entretien.....	45
1.2.1.1. L'AMA et la nature de sa contribution de l'AMA.....	45
1.2.1.2. Des activités au profit de l'enseignement de base.....	46
1.2.1.3. De la collaboration entre les acteurs de l'école.....	46
1.2.1.4. De l'appréciation de l'offre par les participants.....	46
1.2.1.Présentation des données de questionnaires.....	47
1.2.2.1. Les activités des centres.....	47
1.2.2.2. Place de l'enseignement de base dans les centres.....	47
1.2.2.3. De la connaissance de l'ONG par les bénéficiaires.....	48
2. Analyse des données.....	48
2.1. Analyse des données d'entretien.....	48
2.1.1. Données recueillies auprès des responsables du bureau national de l'AMA.....	48

2.1.2. Données recueillies auprès des directeurs d'écoles.....	54
2.1.3. Données recueillies auprès des enseignants.....	60
2.1.4. Données recueillies auprès des encadreurs pédagogiques.....	61
2.1.5. Données recueillies auprès des responsables du MEBA.....	63
2.2. Analyse des données des questionnaires.....	64
2.2.1. Données recueillies auprès des directeurs de centres.....	64
2.2.2. Données recueillies auprès des parents d'élèves.....	69
2.2.3. Données recueillies auprès des élèves.....	70
2.3. Appréciation de l'offre éducative de l'AMA et des difficultés évoquées par les participants.....	71
2.3.1. De l'appréciations de l'offre éducative par des participants.....	71
2.3.2. Des difficultés évoquées par les participants.....	72
3. Interprétation des résultats d'analyse.....	74
3.1. De la réalité de la contribution de l'AMA.....	74
3.2. Axe d'interprétation lié à la première question de recherche.....	75
3.3. Axe d'interprétation lié à la deuxième question de recherche.....	77
3.4. Axe d'interprétation lié à la troisième question de recherche.....	77
4. Suggestions.....	79
4.1. Suggestions des participants.....	79
4.2. Nos suggestions.....	80
4.2.1. De l'amélioration de la qualité de l'enseignement et du fonctionnement des écoles....	80
4.2.2. De la valorisation de l'initiative de l'AMA.....	82
4.3. Limites de l'étude et difficultés rencontrées.....	83
CONCLUSION.....	85
Bibliographie.....	88
Table des matières.....	89

