

## LES FACTEURS DE RESILIENCE DES PROFESSEURS DES ECOLES DE LA COMMUNE DE PISSILA DANS UN CONTEXTE DE CRISE SECURITAIRE

**Frank YAMÉOGO**

École Normale Supérieure (Burkina Faso)

ORCID iD : [0009-0008-2608-3576](https://orcid.org/0009-0008-2608-3576)

[yam.fran@yahoo.fr](mailto:yam.fran@yahoo.fr)

&

**Kassim OUÉDRAOGO**

École Normale Supérieure (Burkina Faso)

ORCID iD : [0009-0002-7022-9495](https://orcid.org/0009-0002-7022-9495)

[kassimouedraogo05@gmail.com](mailto:kassimouedraogo05@gmail.com)

**Résumé :** La crise sécuritaire impacte négativement le secteur de l'éducation. Malgré les fermetures de structures d'éducation et des menaces de mort, certains enseignants continuent d'aller à l'école. De ce fait, cette recherche s'est donnée pour objectif général de déterminer les facteurs d'ordre psychologique et pratique qui expliquent la résilience des professeurs des écoles dans le contexte de crise sécuritaire. Cette étude qui se veut qualitative, a concerné 13 professeurs des écoles et deux (2) chefs de circonscription d'éducation de Base de la commune de Pissila. Nos principaux résultats indiquent que la prise de conscience de l'impact des actes terroristes par les enseignants, l'adoption d'une philosophie de résistance, l'empathie pour les élèves et le soutien moral bénéficié constituent l'essentiel des facteurs de résilience d'ordre psychologique des enseignants. Mais aussi les prières, les précautions de protection, la mise en œuvre de l'éducation en situation d'urgence et la collaboration avec la communauté éducative sont des aspects pratiques que les enseignants développent pour soutenir leur résilience. La promotion de cette résilience recommande la mise en œuvre de mesures incitatives et le développement des actions de protection en faveur du secteur éducatif.

**Mots-clés :** facteurs de résilience, professeurs des écoles, crise sécuritaire, éducation en situation d'urgence.

### THE RESILIENCE FACTORS OF SCHOOL TEACHERS IN THE COMMUNE OF PISSILA IN A CONTEXT OF SECURITY CRISIS

**Abstract:** The security crisis has a negative impact on the education sector. Despite the closures of education structures and death threats, some teachers continue to go to school. Therefore, this research has set itself the general objective of determining the psychological and practical factors which explain the resilience of school teachers in the context of security crisis. This study, which is intended to be qualitative, concerned 13 school teachers and two (2) heads of basic education districts in the commune of Pissila. Our main results indicate that awareness of the impact of terrorist acts by teachers, the adoption of a philosophy of resistance, empathy for students and the moral support received constitute the essential resilience factors of psychological order of teachers. But also prayers, protective precautions, implementing education in emergencies and collaboration with the educational community are practical aspects that teachers develop to support their resilience. Promoting this resilience

recommends the implementation of incentive measures and the development of protective actions in favor of the education sector.

**Keywords:** resilience factors, school teachers, security crisis, education in emergency situations.

## Introduction

La crise sécuritaire qui sévit dans le sahel ouest africain tend à remettre en cause les efforts de scolarisation enclenchés par les pays touchés. En effet, les attaques menées par les Groupes Armés Terroristes (GAT) n'épargnent pas les structures éducatives. Elle entraîne des fermetures de classes. Au Burkina Faso, le nombre d'établissements d'enseignement de toute nature confondue fermés a atteint 6 136 à la date du 30 avril 2023, représentant 24,44% des structures éducatives en huit (8) ans de crise (ST-ESU<sup>1</sup>, 2023). Cette crise affecte 30 896 enseignants et plus de 1 043 490 élèves (ibid.). Si les fermetures de certaines structures éducatives dans les zones touchées traduisent les méfaits des attaques, il est à noter que les zones d'accueil ne sont pas épargnées. Dans ces zones, les situations d'urgence ont des conséquences multiples sur le système éducatif en ce sens qu'elles engendrent des effets négatifs à la fois sur les infrastructures, les enseignants, ainsi que les apprenants et la qualité des enseignements/apprentissages (MENA<sup>2</sup>, 2016). Dans le même sens, M. C.-d. Hamer, M. Fresia & E. Lanoue (2010) notent que la crise a un impact négatif sur l'offre éducative et contribue à aggraver les conditions scolaires déjà précaires dans les écoles d'accueil où l'on observe des effectifs pléthoriques. La multitude des Elèves Déplacés Internes (EDI) reçue dans les centres urbains pèse sur le bon fonctionnement des enseignements apprentissages et sapent les efforts déjà consenti. Cette triste réalité traduit la faiblesse de la résilience du système éducatif burkinabè en général.

En examinant le contexte de l'éducation de près, bien des aspects pourraient expliquer la faiblesse de la résilience du système éducatif. On note pour commencer le caractère surprenant dans la survenue des évènements terroristes. Au début, les attaques ne visaient ni la population ni les structures éducatives. Elles ciblaient les camps des forces de défense et de sécurité du pays. Ce qui n'a pas permis d'anticiper ces effets sur l'éducation. En plus, il y a la modestie du budget alloué au secteur éducatif surtout en temps de crise. Le secteur de l'éducation qui arrivait de la peine à répondre aux besoins d'accès en temps de paix voit ses efforts stoppés par l'avènement de la crise. En outre, la fermeture des structures éducatives et/ou leur destruction en référence aux chiffres cités plus haut a réduit significative les capacités d'accueil des élèves. Aussi, la lutte contre l'extrémisme violent mobilise de plus en plus de ressources budgétaires réduisant du même coup celles des autres secteurs à l'image de l'éducation. Au niveau interne, la faiblesse de la résilience du système éducatif s'explique aussi par la désertion systématique des personnels de l'éducation dans les zones menacées. En effet, la violence des attaques terroristes dans le pays pousse les travailleurs en général et ceux de l'éducation en particulier à l'abandon. Des cas de destructions ou de pertes de biens, de menaces verbales, d'agressions physiques et d'assassinat de travailleurs sont enregistrés. Le rapport de Human Rights Watch (2020) signale 126 attaques et menaces armées contre

<sup>1</sup> ST-ESU signifie : Secrétariat Technique de l'Education en Situation d'Urgence

<sup>2</sup> MENA signifie : Ministère de l'Education Nationale et l'Alphabétisation

les professionnels de l'éducation, des élèves et des écoles entre 2017 et 2020 au Burkina Faso entraînant l'assassinat de 12 enseignants et 17 agressions ou enlèvements durant la même période. Ces chiffres sont frappants. Ils ont imprimé un effet de psychose généralisée chez les professionnels de l'éducation. Cette attitude de crainte des personnels de l'éducation a contribué à multiplier le nombre de fermetures de structures éducatives. Si ces abandons sont justifiés dans les zones déguerpies, dans les zones où la population est toujours sur place, ils peuvent relever du manque de résilience. Ainsi, tout comme le système éducatif entier, les professionnels de l'éducation présentent une faible résilience. Or, la continuité éducative de tous ces enfants est donc dépendante de la résilience du système éducatif. Toutefois, des tentatives de résilience sont développées pour renforcer le système éducatif et œuvrer à amoindrir les effets négatifs du phénomène du terrorisme. Ainsi, les réinscriptions des EDI dans les zones d'accueil participent à cette dynamique. En effet, certains EDI ont été réinscrits dans des centres d'accueil. Ils sont 277 069 élèves au niveau national et 2 980 dans la commune de Pissila (ST-ESU, 2023). On note aussi l'augmentation des capacités d'accueil par la réalisation des Espaces Temporaires d'Apprentissage (ETA). Selon le service des matières transférées de la mairie de Pissila, la commune a bénéficié de la réalisation d'une trentaine de salles de classes au profit des EDI et des hôtes dans le cadre l'ESU. Le redéploiement du personnel éducatif exerçant dans les zones déguerpies entre également dans la vision du renforcement de la résilience du système éducatif. Au niveau national, les chiffres montent à 6 327 enseignants redéployés (ST-ESU, 2023) et 207 dans la commune de Pissila (DPEPPNF<sup>3</sup> Sanmatenga, 2023).

Au-delà de ces mesures nationales, il y a des mesures locales voire spécifiques aux acteurs qui sont développées dans le cadre de la résilience. C'est cette forme de résilience propre aux enseignants qui nous a intéressés dans cette étude. Ainsi, dans le domaine de l'éducation, si dans certaines zones les fermetures des classes se sont passées en cascade suite aux attaques ou aux passages des GAT, à d'autres niveaux certains acteurs de l'éducation ont tenté de résister. Des encadreurs pédagogiques tout comme des enseignants et leurs élèves en dépit de la réalité de la menace continuent de mener leurs activités de quelques manières que ce soit. Cette attitude de résilience a certainement un fondement et des ressorts qui favorisent sa manifestation. Ainsi, en s'intéressant aux processus par lesquels l'individu parvient à acquérir cette capacité de résilience, certains auteurs en sont venus à considérer la résilience comme un processus, un concept dynamique, modulable, évoluant dans le temps et selon les événements (M. Anaut, 2005 ; B. Cyrulnik, 2020 ; G. E. Richardson, 2002). En effet, il y a résilience quand les facteurs de protection prennent le dessus sur les facteurs de vulnérabilité (B. Cyrulnik & G. Jorland, 2012). Pour B. Cyrulnik (2020), l'approche par la résilience considère l'individu à partir de ses potentialités de résistance et de rétablissement en tant que sujet capable de trouver face à l'adversité des réponses adaptatives variées lui permettant de se construire à partir des situations délétères. Il explique que toutes les personnes qui enclenchent un processus de résilience mettent en place des stratégies de survie. Son modèle de résilience nous sert de cadre de référence. Il part de l'étude des individus réputés résilients pour recenser trois facteurs qui favorisent la résilience. Ce sont la force vitale, « un tuteur de résilience » et une capacité à remanier le passé. Pour lui, ces facteurs sont essentiels pour apprécier la résilience chez une personne.

<sup>3</sup> DPEPPNF signifie : Direction Provinciale de l'Education Préscolaire, Primaire et Non Formelle

En abordant la résilience des professeurs des écoles dans le contexte de la crise sécuritaire à Pissila, commune à forts défis sécuritaires nous choisissons de répondre aux questions spécifiques suivantes : quels sont les facteurs d'ordre psychologique qui expliquent la résilience des professeurs des écoles présents à leur poste malgré la dégradation de la situation sécuritaire ? Quels sont les facteurs d'ordre pratique adoptés par les enseignants qui favorisent leur résilience ? De ces questions nous formulons l'hypothèse générale que la résilience des professeurs des écoles de la commune de Pissila s'explique par des facteurs psychologiques et des faits pratiques. En hypothèses spécifiques, nous disons que la prise de conscience de l'impact du phénomène, l'adoption d'une philosophie de résistance et l'empathie pour les élèves expliquent la présence des professeurs des écoles dans leur poste malgré la menace terroriste ; les précautions prises à l'école et sur le chemin de l'école, la mise en œuvre de l'éducation en situation d'urgence et l'approche safe school sont des initiatives pratiques de résilience développées et mises en œuvre par les professeurs des écoles pour soutenir la continuité éducative. Toutes ces questions et hypothèses ont pour objectif général d'analyser les facteurs d'ordre psychologique et pratique développés par les professeurs des écoles qui expliquent leur résilience dans le contexte de crise sécuritaire. Après cette introduction qui décrit le contexte et pose le problème de l'étude, nous abordons la méthodologie utilisée pour terminer avec la présentation et la discussion des résultats.

## 1. Méthodologie

Notre étude a couvert la commune de Pissila, dans la province du Sanmatenga, région du Centre-Nord. Cette recherche touche des aspects psychologiques et spirituels de la population dont la signification relève purement du qualitatif. Pour ce faire, nous avons privilégié une méthode qualitative avec un guide d'entretien semi-directif. L'emploi de ce guide tient compte du fait que notre objet de recherche requiert des explications pour avoir le sens des attitudes et pratiques adoptées et du fait « qu'une seule information donnée par l'entretien peut avoir un poids équivalent à une information répétée plusieurs fois dans des questionnaires » (A. Blanchet & A. Gotman, 2012 :50). En référence à notre objectif général, ce sont les professeurs des écoles de la commune de Pissila qui continuent les cours malgré le contexte sécuritaire précaire qui sont concernés par cette étude. Nous allons plus loin pour cibler non seulement ceux ayant déjà été soit victimes d'attaques terroristes, ayant vécu une situation traumatisante due à l'attaque de leur école (brûlure du matériel de leur école) mais aussi ceux servant dans la zone rouge. En dehors du chef-lieu de la commune où il y a une présence permanente des forces de défenses et de sécurité, les écoles fonctionnant dans les villages sont plus exposées et sont considérées comme des zones rouges. Nous avons constitué un échantillon de 13 professeurs des écoles sur la base du volontariat. Les deux (02) Chefs de Circonscriptions d'Education de Base (CCEB) de Pissila 1 et 2 ont été adjoints. Ces derniers jouent un important rôle dans l'explication de la résilience des professeurs car ils constituent le point d'appui des initiatives des enseignants et le réceptacle des difficultés vécues. Les données recueillies à travers un dictaphone ont été transcrites littéralement en épurant toutefois les informations n'apportant pas d'éléments significatifs à cette étude. Par la suite, nous avons procédé à une analyse précise du contenu du discours de chaque interviewé d'une trentaine de minutes afin de recenser les thèmes récurrents et de les regrouper par catégories pour faciliter l'analyse. Le traitement articule à la fois les dimensions qualitative et quantitative afin de relever l'importance des thèmes abordés (A. R. Baba-Moussa, 2018) par nos

enquêtés. Enfin, pour garder l'anonymat des propos des enquêtés et faciliter leur identification, nous avons affecté un code à chaque interviewé. Ainsi, le premier professeur porte le code PE1 et ainsi de suite jusqu'au dernier qui a le code PE13. Les CCEB ont aussi les codes CCEB1 et CCEB2. Les données recueillies, traitées et analysées, sont présentées dans la partie suivante.

## 2. Résultats

Ils sont obtenus à l'aide de deux guides d'entretien constitués de 11 items pour le premier et adressé aux professeurs des écoles et le second de 9, à l'intention des chefs de circonscription. Les résultats obtenus sont regroupés en trois grands points à savoir le constat des effets de la crise, les facteurs d'ordre psychologique et les facteurs d'ordre pratique.

### 2.1. Constat des effets de la crise sécuritaire sur l'école



**Figure 1: Logement d'enseignant incendié**

En interrogeant les acteurs de l'éducation sur la description du contexte dans lequel l'éducation se mène dans la commune de Pissila, on perçoit clairement que les attaques terroristes ont des effets négatifs sur le fonctionnement de l'école. Pour s'expliquer, ils décrivent des situations émouvantes et précisent que même si certaines attaques sont passées presque inaperçues, d'autres en revanche ont donné un grand coup à l'éducation. Le CCEB 1 explique que « les attaques sur les installations de communication le 8 mars, le 18 septembre 2022 et du camp de l'unité d'intervention polyvalente de la police le 14 novembre 2022 ont occasionné la fermeture totale et momentanée de toutes les structures scolaires de la commune ». La symbolique des cibles touchées ici, met l'école dans une situation de vulnérabilité et expose les acteurs entre autres aux risques de menace, d'enlèvement, d'assassinat.

Au-delà de ces cas, il y a eu des attaques qui ont ciblé directement les écoles. PE1, titulaire du Cours Moyen Deuxième année (CM2) confie que « les cahiers de devoirs de mes élèves et le bureau ont été incendiés en avril 2018 » et au PE9 d'ajouter que « chez moi, c'est tout ce qui est manuels et cahiers restés sur les bureaux ou dans les armoires qui sont partis en fumée ». Le CCEB2 corrobore les propos de ces enseignants en confirmant que « dans sa circonscription, ce sont quatre écoles qui ont subi le sort des brûlures en février et mars 2023 ». Dans ces écoles et celles des environs, les cours connaissent des perturbations.

Le constat des effets de la crise a permis également de relever un cas d'agression physique, des cas de menaces verbales contre trois (03) professeurs des écoles et le cas de retrait de deux motocyclettes d'enseignants. « J'ai été fouetté par trois terroristes le 18 mai 2021. Heureusement qu'il y avait parmi eux un de mes anciens élèves qui m'a reconnu et qui a plaidé à ma faveur » témoigne PE13. Deux enseignants ont également été victimes des terroristes. Ils ont perdu leurs motos. PE4 relate qu'« en partant à Kaya pour l'enrôlement biométrique le 7 avril 2023, ils (terroristes) ont retiré



**Figure 2: Documents brûlés**

ma moto » et pour PE6, c'était le 26 mai 2023. Ces actes non seulement traumatisent les enseignants mais aussi réduisent leur mobilité.

En somme, on peut retenir de ce point qu'un ensemble de faits décrivent la réalité de la menace terroriste à Pissila et à l'endroit du monde éducatif. Que ce soit sur la voie Kaya-Pissila ou à l'école et dans les villages, ces agresseurs créent la terreur et choquent davantage le monde éducatif. Le constat relaté sur ces dégâts, laisse voir une atteinte grave sur les infrastructures et sur le personnel à même d'arrêter le fonctionnement de l'école. Cependant, l'école, même si elle n'a pas fonctionné à plein régime, a continué de dérouler le savoir pour les enfants des villages et du chef-lieu de la commune qui sont toujours sur place. Tous les enseignants n'ont pas abandonné. Ils ont dû trouver des ressources psychologiques et pratiques pour faire face à la situation.

## ***2.2. Des facteurs d'ordre psychologique***

À l'origine de la résilience des enseignants face à la menace terroriste, les résultats des entretiens présentent un certain nombre de facteurs psychologiques. Premièrement, c'est la philosophie du risque encouru dans la poursuite des activités éducatives que les acteurs terrains se sont faits qui est évoquée. Les enseignants pensent que rien ne sert de fuir. « Je crois au destin et personne ne peut échapper à son destin » martèle PE12. PE8 ajoute que « fuir, c'est aider l'ennemi à atteindre ses objectifs ». Pour PE3, « c'est Dieu qui protège. Aussi, la mort est partout ». « C'est en pensant également que personne ne peut échapper à la mort, à son destin que je me suis dit qu'il faut que je continue d'aller à mon service » se convainc PE12. PE10 signale que :

Chaque jour, on entend que des FDS sont tombées. Je me demande, mais ma contribution c'est quoi ? C'est également m'efforcer pour rendre le service pour lequel on est employé car tôt ou tard nous allons mourir. Je pense qu'il faut être résilient car la solution ne viendra pas d'ailleurs. Chacun doit apporter sa contribution.

Nous notons là, que ce qui est dit constitue un ensemble de conceptions et de représentations des enseignants affectés qui sont à la base de leur résilience. Le deuxième aspect évoqué par les professeurs des écoles est le management au service. PE8 confesse en ces termes : « ce n'est pas seulement mon (un directeur d'école) management du service qui a rassuré mes collègues enseignants, c'est celui opéré en plus par l'équipe d'encadrement qui a favorisé notre résilience ». En substance, les CCEB relatent qu'ils n'obligent pas les enseignants à aller en classe s'ils sentent que leur vie est menacée, mais ils leur font savoir qu'ils comptent sur eux et leur font confiance pour que l'obscurantisme ne prenne pas le pas. Une troisième raison avancée, évoque l'empathie pour les élèves du CM2. L'impact des fermetures sur les élèves du CM2 est très grand. En effet, c'est le couronnement de plusieurs années d'études qui se voit hypothéquer si leurs classes restent fermées. Ce qui suscite de la pitié chez leurs enseignants. PE11 explique la nécessité de faire quelque chose pour ses élèves :

C'est notre première promotion. Nous avons bataillé fort avec nos élèves pour arriver à là (CM2). Connaissant le village et les élèves, si nous laissons nos élèves, nous risquons de ne plus les avoir quand il y aura l'accalmie. Ils vont partir sur les sites d'orpillage. Ce sera vraiment une catastrophe. C'est la crainte de perdre nos élèves en gros aussi. Si nous laissons nos élèves, alors ils peuvent être cooptés par ces gens-là [parlant des terroristes]. Au regard de tout ça, nous avons décidé de tenter de donner des cours malgré la présence de la menace.

Le soutien moral est évoqué en dernière position comme facteur qui renforce psychologiquement les enseignants. Pour (PE2, PE4 PE7, PE8 et PE13), les encouragements de la hiérarchie, de la famille les poussent à ne pas abandonner malgré les difficultés. De ce qui précède, nous pouvons retenir qu'un certain nombre d'aspects tels que le soutien moral, la philosophie de résistance développée, l'empathie pour les élèves du CM2, le management ressortent comme des facteurs au plan psychologique qui fondent la résilience des enseignants. Que peut-on donc relever comme aspects pratiques de résilience sur le terrain ?

### **2.3. Des facteurs d'ordre pratique**

Les enseignants adoptent quelques attitudes pour se protéger et développent aussi des initiatives qui leur permettent de continuer tant bien que mal à exercer leur profession. Pour s'expliquer sur le premier volet, ils évoquent la réserve, la vigilance et la discrétion comme nouvelles attitudes adoptées. Pour eux, le modèle<sup>4</sup> du terrorisme au Burkina Faso recommande cela. PE7 justifie ce fait en ces termes : « notre attitude principale, c'est la méfiance, c'est la prudence, limiter nos fréquentations et nos causeries car on ne sait pas qui est qui ». Pour la vigilance, beaucoup d'enquêtés insistent sur le fait de ne plus se déplacer comme avant. Tous ceux qui font la navette Kaya-Pissila sont unanimes qu'il faut prendre des renseignements sur la route avant tout déplacement. Etant donné que les terroristes agissent par surprise, les enseignants pensent que les stratégies de discrétion sont nécessaires. Les professeurs des écoles, (PE3, PE4, PE6, PE7, PE11, PE12 et PE13) qui servent tous dans des villages déclarent que lorsqu'ils arrivent à l'école, ils cachent leurs motos, ferment légèrement les portes et les fenêtres. A la récréation, ils ne restent pas dans la cour de l'école. De plus, ils ne font pas cours les jours de marché (le marché a lieu tous les trois (03) jours) et lorsque les terroristes sont signalés dans les zones environnantes. Ils expliquent également qu'une fois à l'école, ils mettent l'accent sur l'enseignement des disciplines fondamentales afin de se donner la chance de les évacuer en premier lieu. Pour ces enseignants, les cours s'arrêtent avant 16 heures car c'est après cette heure que les terroristes visitent fréquemment les villages et écoles. Tous ces changements d'attitudes et l'adoption de nouvelles conduites traduisent une prise de conscience des enjeux et une volonté manifeste de s'adapter, de résister. Au-delà des attitudes adoptées, les enseignants ont développé des initiatives pratiques.

La toute première initiative de résilience développée, est la prière. Beaucoup d'enseignants qui ont évoqué la prière se disent croyants. Ils pensent que tout ce qui arrive

---

<sup>4</sup> Approche de gestion de risques en milieu scolaire qui intègre les mesures à prendre en contexte d'insécurité, la conduite à adopter à l'annonce d'une attaque mais aussi les activités d'appui psycho-sociaux

à l'homme dépend de Dieu en qui ils croient. Pour eux, les prières confèrent à celui qui prie une grâce divine, une certaine stabilité psychologique, un réconfort moral. « Je prie aussi pour rehausser mon moral. Je dis des prières avant de prendre la voie à chaque fois » confesse PE10. En outre, les professeurs des écoles mettent à contribution la communauté villageoise comme le recommande l'approche safe school<sup>5</sup> en leur assignant des rôles de veille et d'information. Les parents d'élèves sont constitués en comité de veille, et aident les écoles pour que cela soit effectif (CCEB2). Sur ce volet, la hiérarchie a joué également un rôle (PE11). Les enseignants reconnaissent que les appels téléphoniques et les actions de soutien des responsables de CEB renforcent leur détermination. Le CCEB1 explique « j'appelle régulièrement les directeurs des écoles situées dans les zones rouges pour leur assurer mon soutien. Nous nous déportons également dans ces écoles pour des visites d'encouragement ». Face à la réalité différente des écoles dans la menace terroriste, elles sont allées chacune avec sa propre initiative. PE11 explique qu'à un certain moment, ils (les enseignants) ont opté de répartir les classes dans les quartiers et les élèves doivent venir à l'école sans sacs et tout grand regroupement était proscrit. Cette stratégie a marché avec la classe de CM2. A propos des initiatives, PE8 quant à lui, se confie en ces termes :

Nous nous renseignons chaque matin avant de prendre la voie. Nous commençons à partir de 8 heures parce que les enfants quittent leur village à environ 3 à 4 kilomètres pour nous rejoindre à Pissila. Nous enseignons toutes les disciplines sans discrimination. En matière de pédagogie nous mettons en œuvre deux approches : dans la classe de CM2, les notions moins complexes font l'objet de lectures commentées suivies d'exercices d'application tandis que dans les petites classes les notions de découvertes s'appuient sur la méthodologie classique.

PE9 qui enseigne dans le chef-lieu de la commune, dit avoir développé des stratégies pour se donner des chances de réussir ses déplacements entre Kaya et Pissila. Il juge qu'il court un grand risque en empruntant la route tout en craignant aussi de résider à Pissila centre. Sur la route, il prend des informations au niveau des cafétérias, analyse la fréquence du trafic routier avant de s'y engager. Selon PE13, ils sont jusqu'à 15 enseignants dans leur école. Pour cela, ils se sont divisés en deux groupes et se relaient hebdomadairement, cela pour éviter un grand regroupement qui est une cible privilégiée par les terroristes. Les responsables des CEB participent dans les stratégies de résilience par des messages de soutien et d'orientation. De façon générale, les CCEB déroulent un certain nombre de recommandations à l'égard des enseignants comme la mise en œuvre des approches pédagogiques en contexte d'ESU. « Nous recommandons la mise en œuvre de l'ESU » confie le CCEB2. « Pour ce faire, des rencontres périodiques sont tenues. Au cours de celles-ci, nous insistons sur les cours de rattrapage pendant les moments d'accalmie. Nous invitons les enseignants à maximiser sur les disciplines fondamentales » poursuit-il. Les CCEB laissent voir aussi qu'ils se préoccupent des mesures de gestion rapide ou d'anticipation de crise. Pour le CCEB1, « en cas d'attaque d'un village, nous instruisons de fermer automatiquement les écoles environnantes ». « Après la fermeture on

<sup>5</sup> Safe school est une expression anglaise qui signifie "école" sûre ou environnement d'apprentissage protecteur

tient une rencontre de crise. Ensuite, on observe, on multiplie les collaborations avec les personnes ressources, des personnes influentes ». Dans les localités déguerpies, c'est la délocalisation des écoles qui est envisagée. En somme, les faits relatés permettent de relever les prières, les soutiens de la hiérarchie et de la communauté locale, les précautions prises dans les déplacements et au sein des écoles, la gestion rapide des cas de crise et les approches pédagogiques de l'ESU comme initiatives pratiques qui permettent aux enseignants de donner des cours en dépit de la menace.

De ce qui précède, on peut retenir que les résultats des entretiens présentent deux catégories d'actions entreprises qui rendent compte des facteurs pratiques de résilience des enseignants. Il s'agit des attitudes adoptées et des initiatives développées. Dans la partie suivante, nous abordons la discussion des résultats.

### **3. Discussion des résultats**

La discussion des résultats s'est faite suivant deux axes thématiques à savoir les facteurs d'ordre psychologique et ceux d'ordre pratique.

#### ***3.1 Discussion des résultats en lien avec les facteurs d'ordre psychologique***

De l'analyse des résultats, il ressort des facteurs de résilience qui ont un lien avec des aspects psychologiques. Ainsi, la philosophie que les professeurs des écoles se sont faites de la menace terroriste à savoir que « personne ne peut échapper à la mort » et les perceptions qu'ils ont eues, les ont permis de relativiser leur peur et de se préparer psychologiquement à toute éventualité. Cette philosophie de résistance dénote d'une prise de conscience des enjeux et le fondement de leur résilience. Cette force intérieure est qualifiée de force vitale par B. Cyrulnik (2020) est ce qui pousse l'être à rebondir après les épreuves de la vie. D'autres professeurs des écoles évoquent l'empathie qu'ils ont pour les élèves de CM2 due au fait que la fermeture des classes conduit à la perte de plusieurs années d'études. M. Anaut (2005) est du même avis. En effet, parmi les huit (8) facteurs de résilience individuelle qu'elle a identifiées figure l'empathie. Elle les présente comme des catalyseurs qui facilitent la construction de la résilience chez un individu. Enfin, les professeurs des écoles expliquent que le soutien moral reçu de la communauté éducative, de la hiérarchie et de la famille a été un déterminant psychologique très important dans leur attitude de résilience. B. Cyrulnik (2020) classe ce type de soutien (communautaire et hiérarchique) comme deuxième facteur parmi les trois qu'il a identifiés qui soutient la résilience. Il l'a nommé « tuteur de résilience » pour signifier qu'il est un point d'accroche affectif sur lequel les enseignants peuvent s'appuyer pour reprendre vie. En se référant aux travaux de recherches sur la résilience, les éléments tels que la philosophie de résistance, l'empathie et le soutien moral mis en évidence dans cette étude peuvent se rapporter à des facteurs psychologiques de résilience.

### 3.2 Discussion des résultats en lien avec les facteurs d'ordre pratique

L'analyse des résultats a permis de classer les pratiques en deux (2) groupes. Il s'agit des attitudes adoptées et des initiatives développées. La première catégorie rassemble les prières, les précautions prises en vue de se protéger. La prise de ces mesures de sécurité pour les professeurs des écoles vise à réduire leur vulnérabilité. Ces actions de protection peuvent s'inscrire dans la vision de la résilience de B. Cyrulnik & G. Jorland (2012) pour qui, il y a résilience quand les facteurs de protection prennent le dessus sur les facteurs de vulnérabilité. Leurs pratiques vont des invocations à la méfiance en passant par la discrétion entre autres. Aussi, les prières des enseignants visent à préparer leurs consciences, à assurer une certaine stabilité psychologique et cela leur confèrent « *une force vitale* » comme la souligné B. Cyrulnik (2020). C'est une sorte de conviction qui est déterminante pour la résilience. Dans le même sens, les précautions prises à l'école et sur le chemin du service concourent avec les prières pour accorder la chance aux enseignants afin qu'ils puissent échapper à une situation périlleuse. Toutes ces stratégies suscitées visent à permettre aux enseignants de s'adapter au nouveau contexte de crise sécuritaire, à trouver un équilibre face à la menace. Ainsi, l'ensemble de ces codes de comportement peut être référencé au modèle théorique de G. E. Richardson (2002) qui stipule que par la mise en œuvre de processus adaptatifs, l'individu retrouve un état d'équilibre dans laquelle les facteurs de protection se trouvent renforcés, renouvelés ou développés.

La deuxième catégorie de pratiques regroupe les actions de la hiérarchie, de la communauté et les stratégies pédagogiques mises en œuvre. La quasi-totalité des enquêtés fonde la base de leurs pratiques de résilience sur ces actions. D'un côté, ils ont mis en œuvre les recommandations de la hiérarchie ; bénéficié de leurs soutiens et aussi, ils ont eu l'accompagnement de leur communauté respective. Dans ce sens M. H. Dufour, L. Nadeau & K. Bertrand (2000 :3) nous enseignent que ces actions « (stratégies de coping) ont des effets bénéfiques sur l'incidence des symptômes de traumatisme » et aussi permettent d'expliquer la résilience chez une personne. G. E. Richardson (2002) souligne pour sa part que ces types d'action agissent comme un « renforcement des moyens de protection ». Cela leur a permis de dérouler leurs stratégies pédagogiques au profit de leurs élèves. De l'autre côté, les approches éducatives et pédagogiques mises en œuvre dans cette situation d'urgence sont assimilables à des « stratégies de coping » dont parlent M. H. Dufour, L. Nadeau & K. Bertrand (2000). Ces auteurs démontrent que le développement et la mise en œuvre de ces stratégies de coping chez une personne constituent une explication de sa résilience. Les stratégies de résilience des professeurs des écoles se sont appuyées non seulement sur leur engagement personnel, de la collaboration effective de communauté éducative de leur milieu mais aussi du soutien de la hiérarchie. Pour M. Théorêt (2005), à l'école, la résilience d'un système est tributaire des interactions des autres sous-systèmes. Les facteurs d'ordre psychologique, les attitudes adoptées et les initiatives développées dans le contexte de la crise sécuritaire peuvent se référer à des facteurs de résilience évoqués dans la littérature scientifique. Ils constituent des stratégies de résilience et traduisent les fondements psychologiques et pratiques de la

résilience des professeurs des écoles que nous avons appelé les facteurs d'ordre psychologique et pratique.

## Conclusion

Nous retenons que la crise sécuritaire a un impact négatif sur la stabilité des villes et villages touchés et sur le fonctionnement des services sociaux dans les différentes localités du Burkina Faso. Au niveau de l'éducation, cette perturbation entraîne des fermetures des structures éducatives en cascade et le déplacement massif des élèves vers les zones plus sécurisées. Elle a également causé des victimes chez les enseignants et engendre le redéploiement et/ou la désertion du personnel éducatif. Malgré ceci, il existe des enseignants qui continuent les cours. Il se pose alors la problématique générale de la continuité éducative dans les zones à forts défis sécuritaires. Pour colmater les brèches, les autorités ont pris des mesures et déroulent des actions sur le terrain afin de garantir aux enfants affectés leur droit à l'éducation. Toutefois, les attitudes résilientes permettent aux enseignants de se prendre en charge et d'augmenter leurs possibilités. Les résultats auxquels nous sommes parvenus, présentent des caractéristiques qui sont vérifiées dans le modèle théorique de résilience de B. Cyrulnik (2020). Ils confirment ainsi nos hypothèses selon lesquelles des facteurs d'ordre psychologique et pratique expliquent la résilience des professeurs des écoles dans le contexte de la crise sécuritaire. Ainsi, l'initiation d'une formation militaire de base au profit des acteurs administratifs des régions en proie à l'insécurité pour assurer leur propre sécurité et aussi contribuer à la sécurisation de leurs localités est louable. La sécurisation effective et entière du pays avec un accent particulier sur les voies traversant les zones rouges serait gage d'une quiétude des populations et d'une reprise des activités socio-économiques.

## Références bibliographiques

- Anaut, M. (2005). Le concept de résilience et ses applications cliniques, *Recherche en soins infirmiers*, 82 :4 -11
- Baba-Moussa, A. R. (2018). *Approche comparative du rapport au savoir chez les étudiants de l'INJEPS de Porto-Novo et de l'IUFM de Caen : entre savoirs théoriques et pratiques d'APS*, Actes des séminaires des 8, 9 et 11 janvier 2018 à l'Université d'Abomey Calavi, à l'Ecole Normale Supérieure et à l'Ecole Normale d'Instituteurs de Porto-Novo.
- Blanchet A. & Gotman A. (2007). *L'entretien* (2è éd), Armand Colin, Paris
- Cyrulnik, B. (2020). La résilience ou l'art de rebondir à tout âge. *Ligue de l'enseignement et de l'éducation permanente*. [En ligne], consultable sur URL : <https://ligue-enseignement.be/conditions-dutilisation>
- Cyrulnik, B. & Jorland, G. (2012). *Résilience : Connaissances de base*, Odile Jacob, Paris
- DPEPPNF Sanmatenga, (2023). *Rapport statistique de rentrée*.
- Dufour, M. H., Nadeau, L. & Bertrand, K. (2000). Les facteurs de résilience chez les victimes d'abus sexuel : état de la question, *Child Abuse & Neglect*, 24(6) :781-797

- Hamer, M. C-d., Fresia, M. & Lanoue, E. (2010). Éducation et conflits : les enjeux de l'offre éducative en situation de crise, *Autrepart*, 51 :3-22
- Human Rights Watch (2020). *Leur combat contre l'éducation*. [En ligne], consultable sur URL : <http://www.hrw.org>
- MENA (2016). *Guide de formation sur les modules spécifiques de l'école de qualité amie des enfants (EQAME)*, [En ligne], consultable sur URL : <https://apprendre.auf.org/wp-content/uploads/2021/08/>
- Richardson, G. E. (2002,). The Metatheory of Resilience and Resiliency, *Journal of Clinical Psychology*, 58(3) :307-321
- ST-ESU (2023). *Rapport statistique mensuel de données de l'éducation en situation d'urgence*, [En ligne], consultable sur URL : <https://reliefweb.int/report/burkina-faso>
- Théorêt, M. (2005,). La résilience, de l'observation du phénomène vers l'appropriation du concept par l'éducation, *Revue des sciences de l'éducation*, 31(3) :633-658.