

**Evaluation externe du Programme DGD 2017-2021
de l'asbl Sensorial handicap Cooperation**

*« Plus d'enfants avec un handicap sensoriel ont accès à un
enseignement inclusif de qualité durant tout le cursus
scolaire au Burkina Faso »*

BANDRE Paul, expert en gestion des projets de développement,
spécialiste de l'approche RBC (Réhabilitation à base communautaire)
E.mail : banpaul@hotmail.com Tel : +226 67 68 70 58/70 25 11 34

TOMTEPAMBO Abdoulaye, spécialiste en genre, suivi-évaluation de
politiques, programmes et projets
E.mail : atomtepambo@gmail.com Tel : +226 70 77 46 15 / 78 99 49 12

Juin 2022

Avertissement

Le présent rapport d'évaluation a été réalisé à la demande de Sensorial Handicap Cooperation (SHC) pour l'évaluation finale de l'OSI de son programme DGD 2017-2021 intitulé : « Plus d'enfants avec un handicap sensoriel ont accès à un enseignement inclusif de qualité durant toute leur scolarité au Burkina Faso ». Ce rapport a été établi par deux consultants indépendants, BANDRE Paul et TOMTEPAMBO Abdoulaye. Ce rapport reflète l'opinion de ces experts et pas nécessairement celle des commanditaires.

TABLE DES MATIÈRES

1. INTRODUCTION	10
1.1. Rappel du contexte d'intervention	10
1.1.1. Les bénéficiaires	11
1.1.2. Les parties prenantes	12
1.1.3. Stratégie d'intervention du programme.....	12
1.2. Contexte et justification de l'évaluation.....	13
1.3. Objectifs et cadre de l'évaluation	14
2. MÉTHODOLOGIE & PROCESSUS D'ÉVALUATION	16
2.1. Approches méthodologiques	16
2.2. Processus d'évaluation - déroulement de la mission d'évaluation.....	16
2.2.1 Phase 1 : Préparation de la mission	16
2.2.2 Phase 2 : Enquête de terrain	17
2.2.3 Phase 3 : Rédaction et validation des rapports	18
2.3. Limites et contraintes de l'évaluation	18
3. ANALYSE SELON LES CRITÈRES ÉVALUATIFS DU CAD ET RÉPONSES AUX QUESTIONS D'ÉVALUATION 20	
3.1. Pertinence du programme.....	20
3.2. Cohérence du programme (critère prioritaire)	27
3.3. Efficacité du programme (critère prioritaire)	29
3.3.1. Bilan d'exécution des activités de 2017 à 2021	29
3.3.2. Niveau d'atteinte des indicateurs de résultats.....	35
3.3.3. Le niveau d'atteinte de l'objectif spécifique.....	37
3.3.4. Appréciation du choix des indicateurs et de leur méthode de collecte.....	38
3.4. Efficience du programme	39
3.5. Impact du programme (critère prioritaire).....	40
3.6. Durabilité/ viabilité	42
4. ANALYSE DE LA PRISE EN COMPTE DES THÉMATIQUES TRANSVERSALES	46
4.1. Analyse de la prise en compte du genre	46
4.2. Analyse de la prise en compte des questions environnementales	47
5. LEÇONS APPRISSES ET BONNES PRATIQUES	49
5.1. Appréciation du dispositif de suivi-évaluation mis en place	49
5.2. Analyse SWOT	49
5.3. Leçons apprises.....	50
6. CONCLUSION	51
7. RECOMMANDATIONS	53

SIGLES ET ABRÉVIATIONS

APB	Association Paul Bouvier
CAD	Comité d'Aide au Développement de l'OCDE
CBM	Christoffel Blind Mission
CCI-Handicap	Cadre de Concertation des ONG Internationales Intervenant dans le Handicap
CEB	Circonscriptions de l'Education de Base
CEFISE	Centre d'Education et de Formation Intégrée des Sourds et des Entendants
CSC	Cadre Stratégique Commun
DDEC	Direction Diocésaine de l'Enseignement Catholique
DGD	Direction générale Coopération au développement et Aide humanitaire
DPEIEFG	Direction de la Promotion de l'Éducation Inclusive, de l'Education des Filles et du Genre
DPEPPNEF	Direction Provinciale de l'Enseignement Préscolaire , Primaire et Non Formel
DREPS	Direction Régionale des Enseignements Post-primaire et Secondaire
DS	Dispositif Surdité d'inclusion scolaire
EHA	Enfant handicapé auditif
EHS	Enfants et Jeunes avec handicap sensoriel
EHV	Enfant avec handicap visuel
EJA	Ecole des Jeunes Aveugles
EPT	Education Pour Tous
GAR	Gestion Ax�e sur les Résultats
IRS	Instituteurs R�educateurs Spécialisés
MENAPLN	Ministère de l'Education Nationale, de l'Alphabétisation et de la Promotion des Langues Nationales
DPEPPNEF	Ministère de la Femme, de la Solidarité nationale, et de la Famille et de l'Action Humanitaire
ODD	Objectifs de Développement Durable
ODDS	Organisation Dupont pour le Développement Social
OMD	Objectifs du Millénaire pour le Développement
OS	Objectif spécifique
PNDES	Programme National de Développement Economique et Social
PNPS	Programme National de Prévention de la Surdité
PSE	Politique Sectorielle de l'Education
SHC	Sensorial Handicap Cooperation
SNDEI	Stratégie Nationale de Développement de l'Education Inclusive
SNEC	Secrétariat National de l'Enseignement Catholique
TOC	Theory Of Change
UN-ABPAM	Union Nationale des Associations Burkinab� pour la Promotion des Aveugles et Malvoyants
WBI	Wallonie-Bruxelles International

RÉSUMÉ EXÉCUTIF

La présente mission est une évaluation externe finale du Programme 2017-2021 : « *Plus d'enfants avec un handicap sensoriel ont accès à un enseignement inclusif de qualité durant tout le cursus scolaire.* » Le programme est mis en œuvre par Sensorial Handicap Coopération (SHC) au travers de deux partenaires locaux au Burkina Faso (UN-ABPAM et APBB).

Pour scolariser plus d'enfants avec un handicap sensoriel, SHC s'est fixé pour ambition de renforcer les compétences des encadreurs pour enfants et jeunes atteints de cécité et de surdité dans les pays du Sud, avec l'appui d'institutions belges spécialisées et d'experts bénévoles, de construire des infrastructures adaptées, de fournir du matériel didactique spécialisé et d'assurer le plaidoyer en faveur d'une plus grande inclusion des enfants handicapés sensoriels dans la société. Le programme a été mis en œuvre dans un contexte d'insécurité de plus en plus important (tout particulièrement notamment dans les régions d'intervention comme le Centre Nord et l'Est) et a été marqué par une crise sanitaire liée à la pandémie de la COVID-19 à partir de mars 2020.

La mission d'évaluation est intervenue quelques mois après la fin de l'exécution notamment en mars-avril 2022 et a couvert la période 2017-2021 et les régions des Hauts-Bassins, du Centre, du Centre-Est notamment les villes de Bobo-Dioulasso, de Houndé, Ouagadougou et de Tenkodogo. Conformément aux termes de référence et à l'offre soumise, l'évaluation touche à l'ensemble des critères CAD (Comité d'Aide au Développement de l'OCDE¹) : pertinence, cohérence, efficacité, efficience, durabilité/viabilité et impact.

La démarche méthodologie s'est fondée sur une approche qualitative centrée sur la revue de la documentation existante, des entretiens individuels semi-structurés et des focus groupes pour mieux cerner la réalité de terrain.

L'évaluation finale du programme a pu formuler les **conclusions** suivantes :

Le programme est très pertinent en rapport à l'engagement du Burkina Faso depuis le forum de Dakar en 2000 d'atteindre l'Education pour Tous (EPT) et à la réalisation des Objectifs de Développement Durable (ODD). Il s'inscrit dans un contexte institutionnel où la scolarisation des EHV n'est pas une réalité et dans un contexte sociologique de stigmatisation, de discrimination et de non scolarisation des EHV. Le programme est très pertinent au regard des appréciations de l'ensemble des catégories d'acteurs et sur la base de l'analyse des évaluateurs. La pertinence se démontre par la qualité des orientations stratégiques notamment : (i) le dispositif technique en lien avec l'existence de classes transitoires qui dotent les EHV de connaissances et aptitudes nécessaires pour aller à l'inclusion ; la traduction en braille du livre de lecture « *Lire au Burkina* » qui rend possible l'inclusion de l'EHV dès la classe de CP² et l'innovation « *Retour au village/quartier* » qui promeut un retour des EHV auprès de leurs parents (ii) la collaboration avec des partenaires stratégiques comme l'UN-ABPAM, le MENAPLN et le SNEC, (iii) la coordination locale du programme par l'équipe de l'UN-ABPAM.

¹ Organisation de coopération et de développement économiques

² Cours Préparatoire 2^e année

Le programme présente une très bonne cohérence. La cote de 4,83/5 a été attribuée. Au plan de la *cohérence interne*, en effet comme déjà mentionné au niveau de la pertinence, le programme est en cohérence avec les missions de SHC et de ses partenaires locaux (UN-ABPAM, SNEC, APBB) qui sont fortement impliqués conjointement dans ce projet et disposent des compétences techniques nécessaires à l'atteinte des objectifs de l'intervention sur les deux volets cécité et surdité. Au niveau de la *cohérence externe*, d'une part, le programme est en bonne cohérence avec d'autres interventions notamment celles de l'Enseignement catholique, du CEFISE, de Light for the World et l'APBB qui œuvrent dans le cadre du handicap auditif et l'Organisation Dupont pour le Développement Social (ODDS) qui mène des actions dans le domaine de l'éducation inclusive à Bobo-Dioulasso. D'autre part, il est aligné avec les orientations des référentiels majeurs au niveau national : Programme National de Développement Economique et Social (PNDES) du Burkina Faso, la SNDEI, la politique nationale genre 2009-2019, la politique nationale de protection sociale 2013-2022. L'intervention est en cohérence avec d'autres interventions de structures comme le CEFISE, Light for the World, Humanité & Inclusion et l'ODDS. Aussi, le programme est aligné sur la cible stratégique 4 du CSC « Garantir et améliorer l'accès à la connaissance, améliorer la qualité de la recherche et stimuler l'innovation par le renforcement du capital humain local, en tenant compte du genre, afin de contribuer au développement » et l'ODD 4 qui vise l'« Accès à une éducation de qualité ».

Le programme est très efficace. La cote de 4,66/5 a été attribuée. Il a été mis en œuvre par une équipe locale de gestion qui est parvenue avec l'accompagnement du siège de SHC à conduire un pilotage relativement bien. En termes de planification et de suivi-évaluation, le programme dispose d'une planification pluriannuelle (quinquennale) et annuelle de ses activités. Il a régulièrement produit les rapports d'activités annuels et assuré le suivi des résultats. De l'analyse des données est ressorti un excellent taux d'exécution physique ainsi qu'un excellent niveau d'atteinte des résultats. Le niveau d'atteinte de l'OS est également très satisfaisant. En dépit de toutes les difficultés de mobilisation sociale, le programme a pu scolariser 449 EHV sur 477 attendus dont 41,4% de filles. Ces EHV scolarisés ont un taux de réussite aux examens de fin de primaire de 86% par rapport à la prévision et de 98% par rapport à la situation de référence.

L'efficacité du programme est très satisfaisante, une cote de 4,66/5 a été attribuée du fait d'un très bon niveau d'exécution financière, un taux raisonnable de respect des délais de mise en œuvre en dépit de trois mois de télétravail du fait de la COVID 19. Le programme a par ailleurs un très bon indice d'efficacité (inférieur à 1) et une efficacité partenariale acceptable.

L'impact du programme est très satisfaisant. Une cote de 4,66/5 a été attribuée du fait de son impact sur les EHS, sur leur entourage, les partenaires et les écoles. Le programme a, en effet, conduit à des changements importants dans la vie des enfants en les conduisant à avoir une meilleure acceptation par leurs enseignants, leurs camarades, une acceptation des EJHS eux-mêmes de, l'école et une insertion sociale et économique. Le programme a permis un renforcement conséquent des capacités des acteurs pédagogiques, une amélioration de la disponibilité des infrastructures et équipements spécifiques pour la prise en charge éducative des EHV. Le programme a ainsi augmenté l'offre éducative d'inclusion scolaire des enfants handicapés dans 9 régions sur 13 au Burkina Faso. Le programme a en outre permis aux enfants de changer de perspective et de rêver à des métiers jadis loin de leur pensée : comptable pour mieux gérer les fonds de l'Etat ou d'une société privée, juge pour bien distinguer le bien du mal et trancher selon la loi, médecin pour soigner les malades,

pilote pour conduire les avions et les gens à bonne destination, militaire pour lutter contre l'insécurité, sapeur-pompier pour sauver des vies, cuisinière pour bien nourrir les enfants qui ont faim partout dans le monde, etc. Le travail de sensibilisation a par ailleurs fait évoluer les comportements et favoriser une plus grande acceptation des EHV par la société.

En dehors des EHV, on note l'impact du programme sur le renforcement des capacités de l'UN-ABPAM en termes d'appropriation. Aujourd'hui, l'UN-ABPAM a une meilleure maîtrise du processus de mobilisation sociale, de mise en œuvre collaborative avec le système éducatif et de management de projet.

Le programme a également permis l'implication du ministère en charge de l'éducation nationale qui, avec les acteurs formés et impliqués, a expérimenté le modèle de scolarisation des EHV mis en œuvre par l'UN-ABPAM et est plus à même de s'en inspirer pour dérouler la SNDEI. Les différentes formations des acteurs (dont les durées ont été modifiées puis adaptées aux besoins) sont un acquis fondamental à partager avec toutes les structures concernées par la scolarisation des EHV. Il en est de même de l'évolution des mentalités au niveau des populations qui ouvrent une bonne brèche pour le ministère de l'éducation nationale en vue d'implémenter l'éducation inclusive des enfants porteurs de handicaps lourds ou de multi-handicaps.

Le programme a un bon niveau de durabilité malgré une cote moyenne de 2,66/5. On constate effectivement une durabilité financière moyenne du fait de l'insuffisance de l'investissement financier de l'État et de la faible capacité financière des partenaires locaux à assurer la pérennité du programme. Par contre, la durabilité sociale est très bonne au regard notamment de la forte implication des partenaires locaux dans tout le cycle du programme, les changements de mentalités vis-à-vis des EHV au niveau des enseignants et des parents avec la possibilité d'une plus grande scolarisation, l'existence d'une volonté politique de mettre en œuvre l'éducation inclusive et l'acceptation de plus en plus des EHV dans le post-primaire. La durabilité technique est bonne parce que les partenaires disposent de capacités nécessaires pour contrôler eux-mêmes l'intervention et la poursuivre.

Au niveau des thématiques transversales, le programme a une **bonne prise en compte du genre** avec environ 42% de filles dans les effectifs scolarisés ; ce qui est au-delà du quota de 30% promu par la politique nationale genre. En dépit de l'absence d'une politique environnementale, le programme a posé des **actions environnementales pertinentes** quoique son impact environnemental soit faible.

Au terme de l'évaluation, l'équipe d'évaluation a abouti aux **leçons apprises** suivantes :

- la forte implication des acteurs locaux comme l'UN-ABPAM, le SNEC et surtout l'État à travers le ministère de l'éducation nationale est une leçon pertinente de partage d'expériences et de transfert de compétences. Cependant, demeure le défi de l'appropriation de l'approche par le MENAPLN et l'engagement de l'État à poursuivre l'intervention ;
- une mise en réseau des ONG intervenant dans le domaine du handicap permettra un déploiement de synergies et une plus grande efficacité sur le terrain. En exemples, certaines ONG peuvent assurer la construction des infrastructures pendant que d'autres acquiert les équipements et d'autres encore assurent le renforcement des capacités. Cela rendrait aussi plus efficient les intervention avec plus de ressources financières ;

- un travail systématique de sensibilisation et de mise à disposition de ressources humaines, d'infrastructures, d'équipement et un enseignement de qualité peut changer les perceptions des communautés sur le handicap. En effet, les résultats atteints par le programme SHC-DGD 2017-2021 en termes d'effectifs de EHV scolarisés, de taux de réussite attestent que le handicap n'est pas une fatalité. Tout enfant avec un handicap visuel ou auditif peut réussir à l'école ;
- le partenariat Nord-Sud peut être un moyen de partage d'expériences et de réalisations pertinentes comme c'est le cas du programme SHC-DGD 2017-2021. Le choix de mettre en œuvre le programme en se fondant sur des partenaires locaux est un gage de durabilité sociale : ces partenaires acquièrent de l'expertise et peuvent, si des ressources sont disponibles, poursuivre l'action ;
- la collaboration avec un partenaire local requiert non seulement une équipe étoffée mais aussi compétente dans le domaine de l'intervention et en management de projets et programmes. Dans ce cadre, il est important de renforcer les capacités institutionnelles et en personnel du partenaire local. Aussi, il est utile de s'accorder et de s'assurer de la maîtrise des procédures administratives, financières et comptables de toutes les parties. Des missions de supervision sur le terrain sont nécessaires pour s'assurer de l'effectivité, de l'efficacité et de l'efficience de l'intervention ;
- l'innovation « retour au village/quartier » est pertinente mais complexe à mettre en œuvre. Cela nécessite plus de moyens pour que dans chaque village/quartier de retour des EHV, les enseignants et leurs encadreurs pédagogiques soient formés d'une part mais que les maîtres de suivi disposent de plus de moyens et de temps pour le suivi ;
- l'innovation « Lire au Burkina » est très pertinente pour faciliter l'apprentissage de la lecture et améliorer le succès des EHV. Cette innovation accélère l'inclusion scolaire des EHV dans les classes de CP2 ordinaire et par ricochet le retour des EHV dans leurs villages/quartiers. Cependant, sa mise en œuvre nécessite un suivi rapproché de l'EHV afin de répéter et de renforcer sa compétence en lecture ;
- la formation de l'enseignant est importante pour la scolarisation des EHV. Les enseignants des classes transitoires et inclusives peuvent être appuyés par les Maîtres de suivi. Mais, il est pertinent que l'encadreur direct de l'enseignant soit aussi formé et impliqué pour accomplir sa mission de supervision en connaissance de cause.

Enfin, l'équipe d'évaluation formule les **recommandations** suivantes :

- 1. À l'endroit de SHC, du MENAPLN, du SNEC et de l'UN-ABPAM :** il est ressorti de l'analyse des points focaux du MENAPLN et du SNEC une appréciation non satisfaisante de la collaboration avec l'ex gestionnaire du programme. Pour ce faire, il est recommandé d'améliorer le partenariat entre les partenaires en organisant une rencontre pour dresser le bilan du partenariat, lever les incompréhensions, les insuffisances et repartir sur de nouveaux consensus.
- 2. A l'endroit de SHC, de l'UN-ABPAM et du MENAPLN :**
 - Capitaliser la démarche de scolarisation des EHV promue par le programme et conduire un plaidoyer auprès de l'État pour sa réplique. Veiller à ce que le processus de traduction des documents comme le livre « Lire au Burkina » en braille soit maîtrisé et que les imprimeurs locaux puissent reproduire les documents ;

- Il a été constaté le non aboutissement du partenariat avec le CEFISE dans le cadre de la création d'un centre de formation reconnu des acteurs pédagogiques spécialisés à l'accompagnement d'EH. Pour ce faire, il faudrait relever le défi en œuvrant à ce que la volonté de disposer d'une masse critique d'enseignants spécialisés soit portée par l'État et l'accompagner dans son déploiement dans les instituts des enseignants du primaire. À défaut, faire porter le projet par l'UN-ABPAM et/ou l'ODDS. Autrement, un suivi du centre mis en place avec le CEFISE est nécessaire. Une concertation entre les différentes parties prenantes concernées afin de le dynamiser et valoriser sa mission est recommandée.
3. **A l'endroit de SHC et du MENAPLN :** au regard du constat de terrain que la formation de certains acteurs de l'encadrement pédagogique (directeurs d'écoles, conseillers pédagogiques, chefs de circonscriptions de l'éducation de base) soit insuffisante, il faudrait veiller dans la stratégie de mise en œuvre à : (i) former les encadreurs pédagogiques afin qu'ils puissent mieux suivre et évaluer leurs enseignants, (ii) échanger davantage sur les motivations pécuniaires au cours des formations des enseignants afin d'éviter des plaintes ou des blocages d'activités. Aussi, au regard des coûts des formations, travailler à ce que l'État assume la formation des enseignants .
 4. **À l'endroit de SHC et de l'UN-ABPAM :** les données de terrain révèlent que les familles d'accueil reçoivent un appui financier pour couvrir certains frais alimentaires, sanitaires et hygiéniques de l'EHV mais n'ont pas une bonne connaissance du handicap de leur enfant. Pour ce faire, il est recommandé de les informer/ sensibiliser sur le handicap, les droits des personnes handicapées, la psychologie de l'enfants handicapé, etc.
 5. **À l'endroit de SHC :** au regard de la faible capacité financière des partenaires locaux, veiller à renforcer leurs capacités en capitalisation de leurs expériences et résultats, en formulation de projets et en recherche de financement pour améliorer leur capacité de mobilisations de ressources.

1. INTRODUCTION

La présente mission consiste en l'évaluation finale externe de l'OS 1 du programme DGD 2017-21 et vise principalement à rendre compte au bailleur des résultats obtenus en appréciant, conformément à l'AR du 11/09/2016, l'atteinte de tous les outcomes à la fin de l'intervention (Art. 44. § 1er) et tous les résultats du dossier de subvention, qu'ils aient été atteints ou non. Le rapport d'évaluation s'adresse au bailleur principal, la DGD mais sera également transmis au partenaire principal, l'UN-ABPAM et au MENAPLN.

1.1. Rappel du contexte d'intervention

En avril 2000 s'est tenu à Dakar au Sénégal le forum mondial sur l'éducation. À ce forum, le Burkina Faso s'est engagé à travailler pour l'atteinte de l'Éducation pour Tous (EPT) et pour réaliser les Objectifs du Millénaire pour le Développement (OMD). Arrivé à terme en 2015, les OMD ont fait place aux Objectifs du Développement Durable (ODD).

Dans le sillage de l'Éducation pour tous, le Burkina Faso a élaboré la stratégie nationale de l'éducation inclusive (SNDEI) en 2015 puis révisée en 2018. Avant la SNDEI, le pays a procédé à l'élaboration:

- de nombreuses politiques et plans nationaux dont la Politique Sectorielle de l'Éducation (PSE 2014-2023) qui a pour objectif d'assurer le droit des citoyens à une éducation de qualité à travers un système éducatif inclusif, mieux adapté, cohérent et fonctionnel ;
- du Programme de Développement Stratégique de l'Éducation de Base (PDSEB) (2012-2021) dans lequel le droit à l'enseignement pour les enfants en situation de handicap au Burkina Faso a été intégré même s'il existe peu d'orientation politique.

En dépit de la volonté politique, au plan opérationnel, l'éducation pour tous et plus particulièrement l'éducation inclusive reste dans une phase embryonnaire. C'est dans ce contexte que SHC, appuyant déjà au Burkina Faso des partenaires locaux sur des précédents programmes, a poursuivi son appui sur le programme 2017-2021 dont *l'Objectif Spécifique* s'intitule: «**Plus d'enfants avec un handicap sensoriel ont accès à un enseignement inclusif de qualité durant tout le cursus scolaire**».

Au regard de ce contexte, le programme SHC/DGD 2017-21 au Burkina Faso s'était engagé à contribuer à l'inclusion des personnes handicapées (PH) dans la société. Pour atteindre ce changement, il a été élaboré une théorie du changement (TOC) qui prévoyait d'intervenir sur l'accès à une éducation de qualité pour les EHS, avec trois changements attendus : (i) rendre possible la scolarisation des EHS, (ii) garantir un enseignement de qualité et adapté au handicap et (iii) la réplication du modèle d'éducation inclusif dans tout le pays.

Conformément à la SNDEI, le programme a développé des actions afin d'améliorer la quantité et la qualité de la scolarisation des enfants handicapés sensoriels (visuels et auditifs) dans plus de 60 écoles ordinaires (primaires et post-primaires) réparties dans 10 provinces de 9 régions du Burkina Faso (Centre-Est, Centre-Nord, Nord, Centre-Ouest, Sud-Ouest, Boucle de Mouhoun, Cascades, Hauts-Bassins, Centre).

Initialement, le programme DGD 2017-21, prévoyait une extension des activités dans 5 nouvelles régions. En raison de l'insécurité grandissante, il a été décidé, avec l'accord de la DGD de limiter

l'extension à 2 nouvelles zones, à savoir Houndé dans la région des Hauts-Bassins et Banfora dans la région des Cascades. La croissance attendue du nombre d'EHV scolarisés dans le cadre de ce programme a néanmoins été rendue possible grâce à une meilleure action de sensibilisation par l'équipe du projet, les moniteurs dans les régions et la synergie avec Africalia et son partenaire local CNA. Le nombre d'EHA attendu a, quant à lui, été réduit pour n'intégrer que les enfants sourds des dispositifs surdité de l'APBB. Par ailleurs, l'accent a été mis de façon importante sur la qualité des apprentissages en accordant un budget d'investissement important au matériel pédagogique spécialisé, aux formations des encadreurs pédagogiques ainsi qu'en améliorant les infrastructures scolaires des écoles inclusives.

A la différence des précédents programmes, les écoles choisies pour accueillir les EHV sont des écoles publiques et non plus des écoles faisant partie du réseau catholique et cela afin de garantir progressivement une plus grande appropriation des résultats du programme par le MENAPLN. Dans chacune de ces nouvelles régions, 2 salles de classes transitoires ont été construites dans une école de référence afin de permettre aux EHV d'acquérir l'autonomie et les bases nécessaires (notamment en braille) en vue de leur inclusion dans une classe ordinaire par la suite. Une salle de transcription est également disponible dans chaque région pour permettre la transcription des travaux en braille. Les enseignants des classes transitoires et inclusives ont été formés afin de leur permettre de dispenser un encadrement pédagogique adapté au degré du handicap des enfants. Les autorités compétentes ont été impliquées dans ce processus dès le début du projet.

Au Burkina Faso, les personnes handicapées et plus particulièrement les personnes handicapées sensorielles sont souvent exclues de la société et n'ont pas suffisamment accès à une scolarisation de qualité. Cela s'explique notamment par un manque de proactivité des familles qui, faute d'informations, de moyens financiers ou d'accès à une école inclusive à proximité n'envoient pas leur(s) enfant(s) à l'école. Par ailleurs, les infrastructures et les équipements des écoles ne répondent pas toujours aux besoins des enfants handicapés sensoriels (EHS). Il y a également un manque de formateurs et d'encadreurs pédagogiques spécialisés, aptes à former davantage d'enseignants en scolarisation et pédagogie adaptée aux EHS.

1.1.1. Les bénéficiaires

Le programme se mène au sein de 67 écoles ordinaires (primaires et post-primaires) réparties dans 10 provinces de 9 régions du Burkina Faso (Centre-Est, Centre-Nord, Nord, Centre-Ouest, Sud-Ouest, Boucle de Mouhoun, Cascades, Hauts-Bassins, Centre). Le programme a visé deux catégories de bénéficiaires :

- **Bénéficiaires directs :**
 - 449 EVH scolarisés au primaire, post-primaire, secondaire, universitaire et en formation professionnelle ;
 - 76 EHA scolarisés au primaire à travers notamment l'appui apporté à APBB ;
 - Des acteurs de l'enseignement primaire et secondaires : enseignants, encadreurs pédagogiques à travers un renforcement de capacités

- **Bénéficiaires indirects :**
 - la population des zones d'intervention du projet ;

- l'équipe de projet (en termes de renforcement de capacités) : 6 formateurs, 1 responsable livres, 2 agents de sensibilisation, 1 chargé de programme, 1 gestionnaire de projet et 1 assistant administratif et financier ;
- l'entourage des EHV (familles biologiques, familles d'accueil, tuteurs, etc.)
- les autorités locales/ le Ministère de l'Education (MENAPLN, DPEIEFG et services déconcentrés).

1.1.2. Les parties prenantes

Le programme a été mis en œuvre avec les principales parties prenantes suivantes :

- SHC en tant que porteur du programme auprès de la DGD ;
- l'UN-ABPAM, partenaire principal du programme en charge de la mise en œuvre du volet cécité au Burkina Faso ;
- le MENAPLN et ses structures centrales notamment la Direction de la Promotion de l'Education Inclusive, de l'Education des Filles et du Genre (DPEIEFG) et les structures déconcentrées ;
- le Secrétariat National de l'Enseignement Catholique (SNEC) et les Directions Diocésaines de l'Enseignement Catholique (DDEC) de Tenkodogo, Kaya, Ouahigouya, Koudougou, Gaoua et Nouna ;
- l'Association Paul Bouvier Bobo, en tant que nouveau partenaire du programme sur le volet surdité depuis 2020.

1.1.3. Stratégie d'intervention du programme

À ce jour, le programme 2017-2021 : « *Plus d'enfants avec un handicap sensoriel ont accès à un enseignement inclusif de qualité durant tout le cursus scolaire* » reste le seul véritable programme qui expérimente la stratégie nationale de l'éducation inclusive. Agissant essentiellement dans le volet du handicap visuel et du handicap auditif, le programme, à la différence des précédents programmes, a fait le choix d'écoles publiques pour accueillir les EHS et non plus des écoles faisant partie du réseau de l'enseignement catholique. Cette option vise à garantir progressivement une plus grande appropriation des résultats du programme par le MENAPLN.

Stratégiquement, le programme a érigé dans chacune des régions, des salles de classes transitoires. Ces classes transitoires visent à permettre aux EHS d'acquérir l'autonomie et les bases nécessaires en braille. Après deux années, les aptitudes de l'EHV sont évaluées et l'encadrement décide de son inclusion dans une classe ordinaire par la suite. Une salle de transcription est également disponible dans chaque région pour permettre la transcription des travaux en braille des EHS inclus dans les classes ordinaires. Les enseignants des classes transitoires et inclusives sont formés afin de leur permettre de dispenser un encadrement pédagogique adapté au degré du handicap des enfants.

La stratégie du programme comporte quatre niveaux qui ont été répartis en résultats distincts, à savoir :

- **Le résultat 1** prévoyait au niveau des écoles, des investissements pour que les infrastructures et l'équipement scolaire répondent aux besoins spécifiques des élèves handicapés sensoriels ;

- Le **résultat 2** avait pour but de former des enseignants et des encadreurs scolaires afin de leur permettre d'acquérir l'expérience et les compétences nécessaires à la prise en charge éducative des enfants handicapés sensoriels ;
- Le **résultat 3** s'adresse aux Enfants avec Handicap Sensoriel par la contribution du programme au développement d'une pédagogie adaptée à leur handicap grâce à un suivi (para-) médical et la dotation de matériel scolaire spécialisé ;
- Enfin, le **résultat 4** devait permettre un changement au niveau de la société en conscientisant les familles et les communautés ainsi que les autorités locales grâce à des campagnes de sensibilisation et d'information afin qu'elles s'approprient les actions du programme et puissent les répliquer dans tout le pays.

1.2. Contexte et justification de l'évaluation

Le programme DGD 2017-21 a été conduit dans un contexte où peu d'actions sont conduites au niveau de l'enseignement public à l'endroit des enfants vivant avec un handicap sensoriel. Ainsi, s'inscrivant dans le cadre de la Stratégie nationale de développement de l'éducation inclusive (SNDEI), SHC et ses partenaires l'Union Nationale des Associations Burkinabè pour la Promotion des Aveugles et Malvoyants (UN-ABPAM) et l'Association Paul Bouvier Bobo (APBB) ont développé des actions afin d'améliorer la quantité et la qualité de la scolarisation des enfants handicapés sensoriels (visuels et auditifs). L'action a été menée au sein de 67 écoles ordinaires (primaires et post-primaires) réparties dans 10 provinces de 9 régions du Burkina Faso (Centre-Est, Centre-Nord, Nord, Centre-Ouest, Sud-Ouest, Boucle de Mouhoun, Cascades, Hauts-Bassins, Centre). En termes de perspective, (UN-ABPAM) avait envisagé une extension des activités du programme dans cinq nouvelles régions. Cependant, en raison de l'insécurité grandissante, il a été décidé, avec l'accord de la DGD de limiter l'extension à deux nouvelles zones, à savoir Houndé dans la région des Hauts-Bassins et Banfora dans la région des Cascades. La croissance attendue du nombre d'Enfants avec Handicap Visuel (EHV) scolarisés dans le cadre de ce programme a néanmoins été rendue possible grâce à une meilleure optimisation du taux d'occupation des classes existantes.

Le nombre d'Enfants avec Handicap Auditif (EHA) attendu a, quant à lui, été réduit pour n'intégrer que les enfants sourds des dispositifs surdité de l'APBB. Par ailleurs, l'accent a été mis de façon importante sur la qualité des apprentissages en accordant un budget d'investissement important au matériel pédagogique spécialisé, aux formations des encadreurs pédagogiques ainsi qu'en améliorant les infrastructures scolaires des écoles inclusives.

A la différence des précédents programmes, les écoles choisies pour accueillir les EHS sont des écoles publiques et non plus des écoles faisant partie du réseau de l'enseignement catholique et cela afin de garantir progressivement une plus grande appropriation des résultats du programme par le Ministère de l'Education Nationale, de l'Alphabétisation et de la Promotion des Langues Nationales (MENAPLN).

Dans chacune de ces nouvelles régions, de nouvelles salles de classes transitoires ont été construites dans une école de référence afin de permettre aux EHS d'acquérir l'autonomie et les bases nécessaires (notamment en braille ou en langue de signes) en vue de leur inclusion dans une classe ordinaire par la suite.

Une salle de transcription est également disponible dans chaque région pour permettre la transcription des travaux en braille. Les enseignants des classes transitoires et inclusives ont été formés afin de leur permettre de dispenser un encadrement pédagogique adapté au degré du handicap des enfants. Les autorités compétentes ont été impliquées dans ce processus dès le début du projet.

Le programme DGD 2017-21 a permis à l'UN-ABPAM d'expérimenter deux innovations majeures, à savoir : « *Lire au Burkina* » et « *Le retour au village/quartier* ».

- « *Lire au Burkina* » est le manuel officiel d'apprentissage de la lecture utilisé dans l'enseignement primaire public au cours des premières années de scolarisation. Il a été adapté en braille, puis expérimenté en classe transitoire au CP1 en 2016 à Tenkodogo. Depuis 2017, l'expérimentation a été étendue à 9 écoles qui l'utilisent dans les classes transitoires, au CP1 et CP2 dans 8 nouvelles zones (EJA Ouaga, Bobo, Kaya, Koudougou, Tenkodogo, Ouahigouya, Gaoua, Houndé et Banfora). L'utilisation de ce manuel pédagogique a permis de raccourcir la durée que passent les EHV en classes transitoires de 4 à 2 ans. A la fin du programme 2017-21, les formateurs de l'UN-ABPAM ont effectué le suivi régulier de l'utilisation du livre de lecture « *Lire au Burkina* » adapté en braille dans 17 écoles expérimentant cette méthode dans les classes transitoires et inclusives au CP1 et CP2 à Ouaga, Bobo, Kaya, Koudougou, Tenkodogo, Ouahigouya, Gaoua, Houndé et Banfora.
- Le « *Retour au village/quartier* » a été réalisé à titre expérimental en octobre 2018 à Tenkodogo, puis progressivement à Bobo Dioulasso, à Kaya et à Koudougou. Elle permet à des EHV initiés en braille de retourner dans une école proche de chez eux grâce au suivi pédagogique assuré par 4 maîtres de suivi/appui itinérants formés et équipés qui effectuent au moins une sortie terrain par semaine et par village dans ces écoles. En 2021, 26 EHV (11 filles et 15 garçons) sont retournés dans leur village/quartier où réside leur famille. Il s'agit de 3 EHV à Kaya, de 8 EHV à Tenkodogo, de 3 EHV à Bobo, 2 EHV à Koudougou, 5 EHV à Houndé et 5 EHV à Banfora.

Le programme a été mis en œuvre dans un contexte d'insécurité dans certaines régions d'intervention comme le Centre-Nord, le Nord, la Boucle du Mouhoun, et le Centre-Est et dans une crise sanitaire liée à la pandémie de la COVID-19 à partir de mars 2020. La pandémie a entraîné la prise de mesures drastiques (mesures barrières, interdiction de regroupement de plus de cinquante personnes avec pour conséquence la fermeture temporaire des lieux publics y compris les écoles, la mise en quarantaine des villes où un cas est détecté, la suspension des transports en commun. En 2020, en plus donc des questions sécuritaires, le programme a connu un ralentissement du fait de cette crise sanitaire.

1.3. Objectifs et cadre de l'évaluation

L'évaluation vise à répondre aux exigences de redevabilité vis-à-vis du bailleur financier qu'est la DGD et d'apprentissage pour SHC et ses partenaires d'exécution. Il s'agira spécifiquement de :

1. évaluer la performance du programme DGD 2017-21 au Burkina Faso sur la base de l'ensemble des critères CAD (Comité d'Aide au Développement de l'OCDE³) notamment la pertinence, la cohérence, l'efficacité, l'efficience, la durabilité/Viabilité et l'impact. Une attention particulière sera portée sur 3 critères principaux : la cohérence, l'impact et

³ <https://www.oecd.org/fr/cad/evaluation/criteres-cad-evaluation.htm>

l'efficacité. L'atteinte des indicateurs et des effets de l'intervention seront également appréciés.

2. apporter des éléments d'apprentissage, en mettant en lumière les leçons apprises et les bonnes pratiques à capitaliser et mutualiser afin d'en tenir compte dans les interventions futures en analysant l'organisation, la gestion, la stratégie (notamment en matière de théorie du changement) et d'exécution d'un outcome sur l'ensemble de la programmation quinquennale, la participation des partenaires, les priorités politiques, etc.

La mission d'évaluation a couvert la période 2017-2021 et les régions des Hauts-Bassins, Centre, du Centre-Est notamment les villes de Bobo-Dioulasso, de Houndé, Ouagadougou et de Tenkodogo.

2. MÉTHODOLOGIE & PROCESSUS D'ÉVALUATION

2.1. Approches méthodologiques

Comme développé sous §1.3. *Objectifs et cadre de l'évaluation*, la mission est une évaluation finale complète sur l'ensemble des critères d'évaluation définis par le CAD (pertinence, cohérence, efficacité, efficience, impact, durabilité-viabilité) avec une mise en exergue des critères de cohérence, d'efficacité et d'impact assortis de leçons apprises et des éléments d'apprentissage.

Elle a porté essentiellement sur les actions menées avec l'UN-ABPAM du fait que le partenariat avec APB Bobo est à ses débuts avec peu d'activités mises en œuvre. Néanmoins, une analyse de la pertinence de la collaboration avec l'Association Paul Bouvier à Bobo a été faite notamment sur la complémentarité avec le volet cécité mis en œuvre par l'UN-ABPAM et les forces et faiblesses de l'association.

La démarche méthodologique s'est fondée sur une approche qualitative centrée sur la revue de la documentation existante, des entretiens individuels semi-structurés et des focus group. Cette approche qualitative est appropriée pour répondre aux questions évaluatives, apprécier les changements induits, tirer les leçons et les questions d'apprentissage. Une analyse quantitative est faite et s'appuie sur les données secondaires du dispositif de suivi-évaluation du programme. La démarche a donc combiné l'exploitation des données quantitatives disponibles et l'usage des données qualitatives primaires collectées auprès des différentes catégories d'acteurs.

Pour favoriser des analyses objectives, l'équipe d'évaluateurs a opté pour une triangulation des sources. Les analyses tiennent compte non seulement de la source la plus pertinente pour rendre compte d'un fait d'une part mais aussi de la pluralité des constats et opinions documentaires et primaires à travers un recoupage des informations.

2.2. Processus d'évaluation - déroulement de la mission d'évaluation

L'évaluation a été conduite suivant trois phases, à savoir (i) la phase de préparation, (ii) l'enquête de terrain et (iii) la rédaction et la validation des différents rapports.

2.2.1 Phase 1 : Préparation de la mission

La phase préparatoire comprend un ensemble d'activités qui avaient pour objectif d'assurer une bonne conduite de la mission. Elle a consisté en une rencontre de cadrage pour s'accorder sur les aspects techniques avec SHC, une revue de la documentation, la définition des cibles de l'étude, l'élaboration des outils de collecte des données, la formation des trois enquêteurs retenus.

- **Cadrage**

Une rencontre en ligne avec SHC a permis de s'accorder sur les termes contractuels et la démarche méthodologique de l'étude. Un addendum a été rédigé pour préciser le contenu technique de l'évaluation. Ainsi, il a été privilégié des analyses qualitatives auxquelles viendront s'ajouter les données quantitatives du dispositif de suivi-évaluation. La réunion de cadrage a convenu, en outre, des zones d'investigation. Ainsi, les zones de Bobo-Dioulasso, Tenkodogo, Houndé et Ouagadougou ont été retenues. Trois enquêteurs au lieu de cinq initialement ont été mobilisés pour appuyer les

consultants dans la conduite des entretiens. Le cadrage a permis enfin de définir les modalités de collecte des données, la gestion logistique et de procéder à des réglages administratif et financier. En outre et afin de garantir la triangulation des données, un tableau récapitulatif reprenant les questions d'évaluation et l'identification des sources d'information a été établi. Voir *Annexe 1 : Matrice des questions d'évaluation & sources d'information*.

- **Réunion technique de démarrage avec l'UN-ABPAM**

Des échanges avec SHC et UN-ABPAM ont permis de convenir des cibles de l'évaluation. À l'issue d'une réunion de démarrage tenue en mars 2022 avec l'UN-ABPAM, il a été convenu de l'intervalle d'âge des enfants pour les entretiens de focus group, la langue d'animation des focus group, les cibles et le nombre des entretiens.

Pour les listes des participants aux entretiens semi-directifs et aux focus groups, voir respectivement l'*annexe 2 : Liste des personnes interviewées* et l'*annexe 3 : Liste de présence aux focus groupes*.

Revue documentaire (Voir *Annexe 4 – Liste récapitulative de la documentation consultée*).

SHC a mis à la disposition un lot important de documents. Il s'agit du document de programme, des documents conceptuels, des documents en lien avec le suivi-évaluation, des bilans internes, des rapports d'activités, les données d'auto-évaluation avec des scores de performance, etc.

Les différents documents ont fait l'objet de lecture pour mieux cerner le programme et concevoir les outils d'investigation pertinents pour la collecte des données sur le terrain.

Élaboration des outils de collecte des données (Voir *Annexe 5 – Guides d'entretien*)

En vue de la collecte des données, deux types d'outils qualitatifs ont été élaborés : des guides d'entretiens individuels à l'adresse des acteurs de mise en œuvre et des partenaires, des guides de focus group à l'endroit des EHV, des élèves sans handicap des écoles inclusives et les parents d'élèves.

Formation des trois enquêteurs retenus

Une formation des enquêteurs a été tenue en une journée sur les méthodes d'enquête, le contenu des outils, les attitudes sur le terrain, la conduite d'un entretien et la transcription des entretiens. Un accent particulier a été mis sur le fait qu'il s'agit d'entretiens qualitatifs, que les données sont issues de la biographie de l'interviewé et que par conséquent il est important d'être attentif et de faire les relances possibles tout en laissant la parole libre à l'interviewé.

3.2.2 Phase 2 : Enquête de terrain

Au terme du processus préparatoire, un calendrier de collecte des données a été convenu avec l'UN-ABPAM et soumis aux points focaux des zones d'enquête pour apporter leur concours aux prises de rendez-vous avec les parties prenantes. Après une coordination avec les points focaux, deux équipes ont été constituées : une équipe de deux enquêteurs et un consultant pour les zones de Bobo-Dioulasso et Houndé et une équipe d'un enquêteur et un consultant pour la zone de Tenkodogo. Préalablement, les enquêteurs sous la supervision des experts ont conduit des focus group à Ouagadougou auprès d'élèves et de parents d'élèves.

En somme la situation des entretiens se présente comme suit.

Désignation	Prévu	Réalisé	Nombre de participants au FG		
			Total	Hommes	Femmes
Focus group EVH du primaire	4	4	22	12	10
Focus group EVH du post-primaire	4	4	10	6	4
Focus group EVH du secondaire	4	3 ⁴	15	9	6
Focus group avec des élèves sans handicap	4	4	25	19	6
Focus group avec des parents/familles d'accueil	3	3	20	6	14
Focus group avec des parents/familles biologiques	1	1	12	3	9
Entretiens individuels	42	40	-	-	-
Total	42 entretiens individuels + 20 focus group	40 entretiens individuels + 19 focus group	104	55	49

Au terme de chaque entretien, il a été fait des restitutions in situ pour s'assurer, d'une part, de la complétude des opinions des interviewés et de leur permettre, d'autre part, d'ajuster leurs opinions et les compléter.

3.2.3 Phase 3 : Rédaction et validation des rapports

Les entretiens ont fait l'objet de transcription sans utilisation de logiciel. L'analyse de contenu a été privilégié pour mieux cerner l'implicite qui ressort de ce type d'entretien. Les différentes données ont été exploitées selon les objectifs et les critères d'évaluation. Les données quantitatives issues de la matrice de suivi tout comme des bilans et rapports d'activités ont été triangulées chaque fois que pertinent avec les entretiens individuels et les focus group notamment au niveau de la pertinence, de l'efficacité, de l'impact et de la durabilité. Même sans une mention explicite de verbatim, les différentes opinions de l'évaluateur tirent leur substance des opinions des différents acteurs et de la revue documentaire. Un rapport provisoire a été soumis à SHC pour recueillir ses amendements et orientations. La version finale du rapport d'évaluation tient compte de la majorité des différents amendements.

2.3. Limites et contraintes de l'évaluation

Malgré le fait que la mission se soit déroulée sans difficultés majeures, l'équipe d'évaluateurs a fait face à certaines limites et contraintes.

Certaines difficultés ont été rencontrées au démarrage de la mission d'évaluation avec les nombreux échanges pour l'élaboration de la note de cadrage et les outils de collecte des données. Il y'a eu, au sens des évaluateurs, trop de va-et-vient sur la note méthodologique. Par ailleurs, il y a eu trop de

⁴ Il n'y a pas eu d'EHV du secondaire à Houndé

demandes de détails jugés non utiles par les évaluateurs sur les outils de collecte de données. Débuté en décembre, cette phase préliminaire de l'évaluation a duré jusqu'au mois de mars.

En termes de limite, l'exploitation des entretiens sans logiciel pourrait être soulevée. Mais, pour les experts des sciences sociales, cela ne saurait être une limite objective, les entretiens ayant été exploités judicieusement pour mieux comprendre ou enrichir certains passages du rapport.

L'équipe d'enquête (consultants et enquêteurs) a fait des débriefing in situ à chaque interviewé à l'issue de l'entretien. Cependant, il n'y a pas eu un débriefing global de l'enquête à l'issue du terrain. Cela est une limite car les acteurs de mise en œuvre auraient pu compléter ou recadrer certaines données.

De plus, au regard des échanges préparatoires de la mission, les consultants ont omis de tenir un entretien formel avec SHC. Ceci est une limite objective car cet entretien aurait permis de mieux cerner le processus de mise en œuvre, les résultats, les acteurs et les difficultés rencontrées. Toutefois, dans l'ensemble, les cibles ont pu être interviewées et l'enquête s'est déroulée de manière satisfaisante avec l'appui des points focaux de l'UN-ABPAM sur le terrain.

3. ANALYSE SELON LES CRITÈRES ÉVALUATIFS DU CAD ET RÉPONSES AUX QUESTIONS D'ÉVALUATION

3.1. Pertinence du programme

La pertinence est la mesure dans laquelle les objectifs et la conception de l'intervention correspondent aux besoins, répond au problème, aux politiques et aux priorités des bénéficiaires et demeurent pertinents même si le contexte évolue.

L'analyse porte sur la pertinence des orientations stratégiques du programme ainsi que la pertinence des dispositifs institutionnel et technique.

L'analyse de la documentation, combinée aux opinions des différentes catégories d'acteurs permet d'affirmer que le programme est très pertinent.

Pertinence du programme par rapport à la problématique de l'accessibilité de l'enseignement pour les EHS

Le programme DGD-SHC 2017-2021 est pertinent en rapport à l'engagement du Burkina Faso depuis le forum de Dakar en 2000 d'atteindre l'Education pour Tous (EPT) et de réaliser les Objectifs du Millénaire pour le Développement (OMD). Le diagnostic ayant abouti à la formulation de la SNDEI (élaboré en 2015 puis révisé en 2018) indique que : *« En dépit de multiples efforts consentis et de progrès enregistrés en matière de scolarisation, les résultats restent en deçà de ceux attendus et les indicateurs d'accès sont particulièrement défavorables aux personnes handicapées, aux groupes vulnérables et aux filles. En effet, en dehors du système éducatif, le contexte sociologique lié à la perception des personnes vivant avec un handicap conduit bien souvent à leur stigmatisation et à leur marginalisation avec comme corolaire fondamental une absence de scolarité. »*⁵

Cette perception conduisant à la stigmatisation et à la marginalisation des EHS est relatée au cours d'un focus group avec des élèves du post-primaire (classes de 6^{ème} à la 4^{ème}) à Houndé : *« Les gens se moquaient d'eux parce qu'ils ne voyaient pas ; ils ne dépendaient pas d'eux-mêmes ; qu'ils étaient méchants ; ils parlaient mal d'eux ; quand la personne était vieille, on disait que c'était une sorcière ; y a des gens qui disaient que chaque jour c'est eux qu'on voyait avec une canne en bois, on était obligé de les aider ; il y a des gens qui pensaient que c'est à cause de leur méchanceté qu'ils sont devenus aveugles »*. De même, lors d'un focus group de parents qui s'est tenu à Ouagadougou, il est ressorti que *« Les enfants étaient stigmatisés, marginalisés par les autres, enfants comme adultes ; ils étaient étiquetés. Il y avait des adultes mêmes qui appelaient mon enfant par le terme aveugle, comme si un aveugle n'était pas une personne »*. Un autre parent au cours d'un focus group à Houndé a renchérit : *« en tout cas chez moi quand l'enfant est arrivé, en famille d'accueil, je ne voulais pas le prendre parce que mes voisins m'avaient dit de ne pas le prendre parce qu'eux, ils n'accepteraient pas de prendre un EH chez eux. Ils disaient qu'ils étaient mauvais, que c'était difficile de prendre soins d'eux, qu'ils étaient possédés par des esprits ; je ne voulais pas le prendre, mais je me suis dit que ça pourrait être moi, mon enfant ou un membre de famille ; c'est comme ça que j'ai finalement accepté de l'accueillir chez moi »*. Comme en attestent ces témoignages, la stigmatisation semble être permanente dans les mentalités de nombreuses personnes.

⁵ Stratégie nationale de développement de l'éducation inclusive (SNDEI), élaborée en 2015 puis révisé en 2018. Page 5

Au regard du double contexte institutionnel et sociologique non favorable aux personnes vivant avec un handicap, le programme DGD-SHC 2017-2021 est pertinent car il répond de façon pertinente à une situation sans solution publique sur le terrain. En dépit des efforts consentis par l'État, le système éducatif n'est pas encore parvenu à scolariser les enfants avec un handicap lourd comme ceux vivant avec un handicap visuel et auditif. Aussi, de nombreux parents n'avaient ni l'information et parfois le courage d'envoyer leurs enfants dans un système scolaire exclusif qui n'accueille pas les enfants en situation de handicap.

Pertinence des orientations stratégiques du programme

Le programme a initié deux innovations stratégiques : la stratégie du « *Retour au village/ quartier* » des EHV au primaire et l'adaptation du livre « *Lire au Burkina* » en braille. **Certains parents, les enseignants et certains responsables du ministère en charge de l'éducation nationale ont salué la pertinence de l'innovation « *Retour au village/quartier* ».** En permettant aux EHV de retourner chez eux dans leurs villages ou quartiers cette approche rassure les parents et crée un effet de contagion qui facilite la mobilisation et les changements de mentalités. Les entretiens avec les moniteurs, les familles d'accueil, les enseignants et certains responsables du ministère en charge de l'éducation nationale permettent d'affirmer une très bonne pertinence de l'innovation « *Retour au village/quartier* ». Cette approche visait à faciliter le retour des EHV dans leur village ou quartier après quatre ans, puis deux ans avec l'application de la méthode « *Lire au Burkina* » ; c'est-à-dire après la phase de classe transitoire. L'objectif était de poursuivre l'inclusion auprès des parents car les familles tout comme la communauté constatent l'effectivité de la scolarisation des EHV ; et cela facilite le travail de sensibilisation et facilite l'adhésion. Cependant, toutes les programmations de « *Retour au village* » n'ont pas pu se faire. D'une part, au regard de l'insécurité qui prenait de l'ampleur dans certaines zones comme Kaya, Ouahigouya, Houndé et Tenkodogo et d'autre part du fait des difficultés d'appui des EHV et des enseignants par les maîtres de suivi/itinérant. En somme, on constate une pertinence formelle de la stratégie mais un niveau de difficulté élevé dans sa mise en œuvre pour des raisons financières et organisationnelles.

L'innovation « *Lire au Burkina* » est jugée très pertinente. En s'engageant dans la transcription du livre de lecture « *Lire au Burkina* » en braille, le programme a offert une possibilité d'apprentissage rapide de la lecture aux EHV. Sur le terrain, le constat fait par observation directe et entretiens, révèle une satisfaction des EHV et des enseignants en rapport avec cette innovation. Cette innovation a permis de réduire les délais en classe transitoire, passant de 4 ans à 2 ans, et est de ce fait un support important pour l'innovation « *Retour au village/quartier* ». En effet, par l'innovation « *Lire au Burkina* », en deux ans plutôt que quatre, les élèves peuvent retourner près de leurs parents pour poursuivre leur cursus dans des classes inclusives. En clair, sans la transcription du livre de lecture « *Lire au Burkina* » en braille, on assisterait à un apprentissage de la lecture plus compliquée et avec plus de temps.

Pertinence du dispositif institutionnel

Dans quelle mesure, les acteurs appuyés sont-ils stratégiques par rapport aux changements à long terme souhaités ?

Le partenariat avec l'UN-ABPAM, le MENAPLN et le SNEC nous semble d'une très bonne pertinence. L'UN-ABPAM et le SNEC ont des expériences dans la gestion de programmes d'éducation inclusive et ont une bonne connaissance de l'environnement institutionnel. Le

MENAPLN est le répondant de l'État. Il pilote la politique éducative et dispose d'une carte scolaire/étendue territoriale et d'un effectif important d'enseignants. En tant que garant de l'éducation inclusive, sa présence est un avantage pour la répliquabilité du programme. Ces trois acteurs stratégiques sont les plus pertinents actuellement pour garantir et pérenniser la mise à l'échelle des interventions du programme. Ce sont d'ailleurs les trois acteurs qui disposent de formateurs spécialisés des enseignants sur le handicap visuel. Le partenariat avec le MENAPLN et le SNEC mériterait cependant d'être renforcé et amélioré. En effet, les points focaux des deux institutions n'ont pas donné une appréciation satisfaisante de la collaboration avec l'ex gestionnaire du programme. Ils se sont plutôt sentis employés que partenaires. Pour ce faire, une rencontre entre SHC, le MENAPLN, le SNEC et l'UN-ABPAM nous semble pertinente pour dresser le bilan du partenariat, lever les incompréhensions, les insuffisances et repartir sur de nouveaux consensus.

Quels sont les avantages et inconvénients du dispositif institutionnel actuel qui repose sur la mise en œuvre par un acteur de la société civile : l'UN-ABPAM ?

Au Burkina Faso, l'UN-ABPAM est véritablement l'organisation de la société civile qui dispose d'un crédit social en matière de prise en charge du handicap visuel. Il dispose de deux écoles des jeunes aveugles à Ouagadougou et à Bobo-Dioulasso, d'enseignants et d'encadreurs spécialisés. Cependant, en tant que structure privée, son intervention est sous la tutelle du MENAPLN qui, pour le moment n'a pas pu s'approprier la mise en œuvre de la prise en charge éducative des enfants vivant avec un handicap sensoriel. Par ailleurs, du fait de son ressort territorial à neuf (09) régions et de l'insuffisance de ses moyens, le programme ne peut que collaborer avec l'État. Pour ces raisons, une entrée par le MENAPLN a été pertinente.

*Est-il pertinent d'avoir initié une collaboration avec l'Association Paul Bouvier à Bobo (compte tenu de considération de complémentarité avec le volet cécité mis en œuvre par l'UN-ABPAM, des acteurs présents, des orientations stratégiques, du contexte sécuritaire, etc.) ?
Quels sont les forces et faiblesses de ce partenaire ?*

En juillet 2020, SHC a signé une convention de partenariat avec l'Association Paul Bouvier France et l'Association Paul Bouvier Bobo-Dioulasso afin de renforcer les « dispositifs surdité » (DS) accueillant des enfants handicapés auditifs. Un plan opérationnel et un budget ont été convenus avec l'appui du chargé de programme afin d'augmenter les capacités et la qualité d'accueil des dispositifs surdité à partir de 2021. SHC a pu construire un « dispositif surdité » à l'école primaire publique Colsama A, fournir des équipements aux quatre « dispositifs surdité » appuyés par l'APBB et assurer une formation sur l'outil informatique des membres du bureau exécutif. En termes de matériels et équipements, l'évaluation a pu observer que l'APBB a été fournie en matériels tels que :

- ✓ matériel informatique : ordinateur de bureau + imprimante + onduleur + clé USB et antivirus;
- ✓ matériel pédagogique pour chacun des 4 dispositifs;
- ✓ matériel d'éveil pour les 4 dispositifs;
- ✓ 70 protèges auditifs aux enfants handicapés auditifs des 4 dispositifs;
- ✓ infrastructure : construction du dispositif de Colsama A (une salle de classe de 40 m² + une salle d'orthophonie de 20 m²) et un bloc de 3 latrines.

APBB est très enthousiaste quant au partenariat avec SHC. Des échanges avec le Chargé de programme et un consultant mandaté par SHC ont permis d'élaborer un programme quinquennal en

février 2021 avec une mise en œuvre envisagée à partir de l'année 2022. Les entretiens avec l'APBB montrent qu'il a été très pertinent d'initier avec elle une collaboration. En effet, en matière de prise en charge de la surdité au niveau de l'éducation, l'association a des atouts. En termes de forces, l'association :

- regroupe en son sein des spécialistes en sciences médicales pour le diagnostic du niveau de surdité, des spécialistes en éducation notamment 8 Instituteurs Rééducateurs Spécialisés (IRS),
- a un partenariat avec le service ORL du CHU de Bobo-Dioulasso pour le diagnostic de la surdité avec l'accompagnement du Pr Elola Abdoulaye, 2^{ème} Vice-Président de l'APBB ;
- dispose de 4 dispositifs de surdité de scolarisation avec environ 80 enfants handicapés auditifs;
- a un enseignant bénévole en cours de formation qui a eu l'intégration et dont une mise à disposition a été sollicitée à la DREPPENF ;
- a une Convention avec le ministère de l'éducation nationale pour l'affectation d'enseignants.

Cependant, l'APBB fait face à des faiblesses évidentes : manque de ressources humaines en gestion de projet, en gestion financière et en mobilisation de ressources, insuffisance de connaissance et d'expérience des procédures des bailleurs institutionnels (UE, AFD, DGD, etc.), manque de ressources financières propres, absence de bâtiment comme siège, insuffisance d'équipement bureautique et de logistique etc. Dans le cadre d'une poursuite de collaboration avec l'APBB, de nombreux renforcements de capacités institutionnelles et organisationnelles, mais aussi des investissements dans les dispositifs surdité sont nécessaires.

Pertinence du dispositif technique

Dans quelle mesure les classes transitoires sont-elles pertinentes ? Le temps de passation en classe transitoire est-il suffisant pour permettre l'intégration des EHV en classe inclusive ? Quel type d'appui faut-il dispenser aux familles ? Quel type d'encadrement (pédagogique, économique, social) requièrent les EHV en inclusion scolaire ?

La classe transitoire est une classe qui reçoit exclusivement des enfants avec un handicap notamment visuel dans le cadre de ce programme. La spécificité est qu'il s'agit d'une classe spécialisée transitoire qui prépare l'enfant à intégrer une classe inclusive.

Le dispositif technique des classes transitoires est très pertinent. Sans ce dispositif, il est quasi impossible d'aller à l'inclusion scolaire. La pertinence du dispositif est fondamentalement liée à son objet : doter l'EHV des connaissances et aptitudes nécessaires pour aller à l'inclusion scolaire.

En effet, dans les classes transitoires, le dispositif initie les EHV aux activités de la vie journalière (AVJ), à l'écriture braille, à la lecture, à la manipulation de matériel spécifique pour faire le calcul, etc. L'EHV reçoit par ailleurs des connaissances fondamentales en motricité au niveau des doigts, à l'orientation pour marcher. Ce n'est qu'à l'issue de cette acquisition que l'EHV peut intégrer une classe inclusive. Il ressort qu'avec l'innovation « Lire au Burkina », les délais de passage en classe transitoire est passé de quatre (4) à deux (2) ans. Ce temps est suffisant selon les acteurs pédagogiques pour acquérir les bases et entrer en inclusion scolaire.

Quel type d'appui faut-il dispenser aux familles ?

Les données d'entretien individuels et de focus group attestent que les familles d'accueil ne maîtrisent pas le handicap de leur enfant ni les moyens de les aider. En termes de besoin, bien que les familles d'accueil reçoivent un appui financier pour couvrir certains frais alimentaire, sanitaire et hygiénique

de l'EHV, il est important que les familles reçoivent une information/sensibilisation sur le handicap, les droits des personnes handicapées, la psychologie de l'enfant handicapé, etc.

Quel type d'encadrement (pédagogique, économique, social) requièrent les EHV en inclusion scolaire ?

Sur le plan pédagogique, les EHV en inclusion scolaire suivent le même contenu pédagogique que leurs camarades sans handicap. Cependant, ils ont besoin que leurs enseignants tiennent compte d'eux pendant les cours, appliquent les compétences et les approches de la pédagogie adaptée aux EHV reçues pendant les formations. Il s'agit entre autres de :

- lire et écrire le braille ;
- verbaliser tout ce qu'il fait pendant le cours ;
- concrétiser ses leçons ;
- dicter à un rythme acceptable ;
- utiliser le matériel didactique approprié ;
- encourager la participation de l'EHV ;
- collaborer avec le maître suivi transcripteur et itinérant;
- fournir les sujets de devoirs écrits à temps pour la traduction en braille et le décodage ;
- annoter les devoirs corrigés.

Il est donc important de disposer d'enseignants bien formés et équipés de matériels didactiques adaptés.

Sur le plan économique, l'EHV en inclusion scolaire a également besoin de disposer de matériel d'apprentissage adapté en quantité et en qualité suffisante régulièrement afin d'améliorer ses conditions d'apprentissage et sa participation en classe. Malencontreusement, la plupart de ce matériel d'apprentissage est acheté à l'extérieur du Burkina Faso et financé par le programme SHC.

Sur le plan social, les enfants avec un handicap sensoriel ont besoin du soutien de leurs familles et de leur entourage dans leur scolarité (frais d'inscription, de scolarité, d'écolage, cantine, soins de santé, fournitures scolaires, etc.). Ils ont aussi besoin de l'acceptation de leur communauté et leur reconnaissance par les autorités.

Pertinence du programme comme opportunité d'inclusion des EHS

Le programme est une véritable alternative à l'exclusion sociale des EHV. Cette perspective se lit à travers ces propos d'un enseignant de Houndé « *Concernant la situation il faut reconnaître que ce sont des enfants pour la plupart qui ne sont pas de Houndé-ville ; ils ne sont pas d'ici, et à leur arrivée, tout laissait croire que ce sont des personnes délaissées ; ils sont sales, à peine certains savaient laver leur visage ; les gens sont très négligents envers ces enfants handicapés ; même leurs parents biologiques ; la preuve quand ils rentrent pour les congés, pour que les parents ramènent les enfants à la rentrée scolaire c'est tout un problème ; pour eux, que peut faire un aveugle. Ces enfants avaient besoin vraiment d'un cadre d'épanouissement, d'être avec les autres enfants ; ils ont besoin d'apprendre comme tous les autres enfants. »*

Des EHV du post-primaire de Bobo-Dioulasso estiment ce qui suit: « *Nous sommes venus à l'école pour préparer notre avenir, acquérir des connaissances. L'école permet aux EHV de s'ouvrir au monde et d'acquérir des connaissances et devenir des hommes de demain. »* Un enseignant estime par

ailleurs : « *En tout cas ils avaient vraiment besoin de ça ; ils avaient besoin d'aller à l'école et d'apprendre comme tous les autres enfants ; ils passaient tout le temps dans les marchés, au bord des routes pour mendier ; bon, puisque les parents mêmes parfois ne s'occupent pas d'eux ; ils étaient des gens comme ça si je peux le dire* ». Enfin, lors d'un entretien avec un autre enseignant, « *on constate en tout cas qu'il y a de l'amélioration [avec la scolarisation des EHV]. De plus en plus les gens comprennent que ces enfants aussi méritent d'aller à l'école, ils peuvent apprendre comme tous les autres, et même au niveau de l'école, il y a des changements de comportement, que ce soit au niveau des enseignants, au niveau des autres élèves qui ne sont pas malvoyants.* »

Pertinence du programme comme une solution à l'insertion sociale des EHV

Le programme est en outre pertinent par sa capacité à assurer l'insertion sociale des EHV. Par leur scolarisation, les EHV ont pu quitter leur état de « marginalisé », d'« exclu ». Les données d'impact montrent un changement de regard des familles et de la communauté. Les EHV ont trouvé auprès de certains enseignants et de leurs camarades de classes des amis et un cadre d'épanouissement. Cependant, il est fort et tôt de penser que les actions du programme ont suffi à faire cesser la stigmatisation. Ceci est un travail continu sur le long terme.

Pertinence de la théorie du changement

La théorie du changement du programme est pertinente. Cette théorie se présente à travers trois changements par lesquels l'objectif sera atteint. Ainsi, la stratégie décline la primauté de l'accès des EHV à la scolarisation par une mobilisation/sensibilisation des parents et de la communauté. Lorsque ce premier résultat est atteint, il est impérieux de construire des infrastructures et acquérir les équipements spécifiques nécessaires afin de rendre possible la scolarisation des . Dans un dernier temps, il est évident que le programme n'atteindra ses résultats qu'en mettant à disposition des ressources humaines de qualité pour assurer les enseignements ; d'où la formation des enseignants. Toutefois, le système éducatif public burkinabè n'a pas encore vraiment enclenché la mise en œuvre opérationnelle de l'éducation inclusive : le cadre institutionnel est mis en place (politique, stratégie, etc.), la volonté politique est affichée mais au niveau opérationnel, la formation des enseignants tout comme les infrastructures et les équipements demeurent des chantiers non entamés par l'Etat. La TOC dans son troisième changement a été trop volontariste ; en tout cas suivant le sens qui est perçu : l'idée d'une possible réplique du modèle d'éducation inclusif dans tout le pays pour la période considérée nous semble un objectif de long terme ; au-delà de l'horizon temporel du programme. Il est vrai que le modèle de scolarisation des EHV promu par le programme est répliqué pratiquement dans 9 régions sur les 13 que compte le Burkina Faso ; mais, il s'agit d'un nombre réduit d'écoles par rapport à l'ensemble des écoles. Dans tous les cas, répliquer ce modèle d'inclusion scolaire des EHV dans **tous les territoires du pays**, nécessitera plus de moyens (infrastructures, équipements) et plus de temps (formation des enseignants, sensibilisation et mobilisation sociale).

Pertinence du transfert de compétences au MENAPLN

L'un des points de pertinence du programme reste sa volonté de « *transférer les compétences au MENAPLN parce que les enfants sont dans l'école publique avec un maître itinérant et un principe de retour de l'enfant chez lui au village ou au quartier. Si tout le monde faisait comme ce projet SHC, on allait avoir plus d'écoles inclusives publiques pour la prise en charge des enfants avec un handicap dans tout le pays* » selon la DPEIEFG.

En guise de synthèse, les points d'appréciation de la pertinence se présentent comme suit.

Points d'appréciation	5	4	3	2	1
1. Pertinence des orientations stratégiques du programme					
<ul style="list-style-type: none"> L'innovation « retour au village » est pertinent comme un moyen de rapprochement des EHV de leur milieu mais aussi comme un moyen pour rassurer les parents L'innovation « retour au village » permet aux familles et toute la communauté de constater l'effectivité de la scolarisation des EHV L'innovation « Lire au Burkina » à travers la traduction du livre « Lire au Burkina » offre une possibilité d'apprentissage rapide de la lecture aux EHV L'innovation « Lire au Burkina » réduit le temps de passage de deux ans dans les classes transitoires 					
2. Pertinence du dispositif institutionnel					
<ul style="list-style-type: none"> Le partenariat avec l'UN-ABPAM, le MENAPLN et le SNEC nous semble d'une très bonne pertinence parce que ceux-ci ont une bonne connaissance de l'environnement institutionnel L'UN-ABPAM est une organisation de la société civile qui dispose d'un crédit social en matière de prise en charge du handicap visuel Le MENAPLN est le répondant de l'État. En tant que garant de l'éducation inclusive, sa présence est un avantage pour la répliquabilité du programme La collaboration avec l'Association Paul Bouvier à Bobo sur le volet surdité car l'association maîtrise la prise en charge des EHA 					
3. Pertinence du dispositif technique					
<ul style="list-style-type: none"> Le dispositif technique des classes transitoires est très pertinent car il offre aux EHV des connaissances et aptitudes en braille, nécessaires pour entrer en classe inclusive Renforcement des capacités en infrastructures et équipement des classes transitoires, inclusives et des salles de transcription Renforcement des capacités institutionnelles de l'UN-ABPAM Bonne collaboration avec le SNEC et le MENAPLN 					
4. Pertinence du programme par rapport à l'accessibilité de l'éducation pour les EHV					
<ul style="list-style-type: none"> Le programme DGD-SHC 2017-2021 est pertinent en rapport à l'engagement du Burkina Faso depuis le forum de Dakar en 2000 d'atteindre l'Education pour Tous (EPT) Le programme est pertinent parce qu'il a assuré la scolarisation de 499 EHV autrefois marginalisé du système éducatif Le programme est pertinent car par l'effort de sensibilisation et la mobilisation des familles, l'acceptation de la scolarisation des enfants vivant avec un handicap visuel est une réalité Le programme est une réponse à l'exclusion de nombreux EHV qui peuvent désormais rêver d'un avenir meilleur 					
5. Pertinence du programme comme une solution à l'insertion sociale des EHV					
<ul style="list-style-type: none"> Le programme est pertinent par sa capacité à assurer l'insertion sociale des EHV Des EHV ont pu quitter leur état de « marginalisé », d'« exclu » Le programme a permis un changement de regard des familles et de la communauté sur les EHV 					
Note Globale : 4,83 / 5 (Très satisfaisant)					

3.2. Cohérence du programme (critère prioritaire)

L'analyse de la cohérence consistera à cerner l'adéquation entre le programme et l'objet de SHC en termes d'objet et d'orientation (cohérence interne) et la mesure dans laquelle le programme est en adéquation avec d'autres interventions notamment d'autres projets/programmes ou interventions de l'État ou d'autres acteurs.

Sur le plan de la cohérence interne, comme déjà mentionné au niveau de la pertinence, le programme est en cohérence avec les missions de SHC (Cible stratégique 4 du CSC, 3 secteurs prioritaires de la coopération belge dont l'éducation) et de ses partenaires locaux (UN-ABPAM, SNEC, APBB) qui sont fortement impliqués conjointement dans ce projet et disposent des compétences techniques nécessaires à l'atteinte des objectifs de l'intervention sur les deux volets cécité et surdité.

Cohérence par rapport aux ODD et au CSC

Le programme contribue à la cible stratégique 4 du CSC « *Garantir et améliorer l'accès à la connaissance, améliorer la qualité de la recherche et stimuler l'innovation par le renforcement du capital humain local, en tenant compte du genre, afin de contribuer au développement* » et plus particulièrement aux approches communes 4A et 4C au travers de l'augmentation des effectifs d'enfants avec un handicap sensoriel qui ont accès à une éducation de qualité. On note une adéquation avec la rubrique 3.5.4. « *Culture, Education et Recherche* » dans le point « *La formation des personnes vivant avec un handicap* ».

Le programme est aligné aux 3 secteurs prioritaires de la coopération belge dont l'éducation ; la Loi relative à la Coopération internationale belge (1999) dans laquelle l'éducation fait partie des cinq secteurs prioritaires. Au niveau de l'éducation, la coopération belge priorise l'enseignement de base et l'enseignement technique et professionnel, se focalise sur les pays les moins avancés sur ces questions (le programme SHC intervient dans un pays jugé prioritaire pour la coopération belge) et cible l'équilibre entre (i) l'accès, (ii) l'équité en matière d'accès, de maintien et de chance de réussite et (iii) la qualité de l'enseignement ainsi que la pertinence en matière des apprentissages.

Au niveau international, le programme est en outre aligné sur l'ODD 4 qui vise : l' « **Accès à une éducation de qualité** : veiller à ce que tous aient accès à l'éducation et promouvoir des possibilités d'apprentissage de qualité dans des conditions équitables tout au long de la vie. » Le programme y contribue en promouvant la scolarisation de plus d'enfants avec un handicap sensoriel (visuel et auditif) au travers de la mobilisation des parents et l'identification des enfants, la réalisation d'infrastructures, la formation des enseignants, l'acquisition du matériel adapté, etc.

Cohérence externe

Le programme est en bonne cohérence avec d'autres interventions notamment celles de l'Enseignement catholique qui avait déjà engagé des actions dans la prise en charge des handicaps notamment le handicap auditif, le CEFISE, Light for the World, et l'APBB qui œuvrent dans le cadre du handicap auditif et l'Organisation Dupont pour le Développement Social (ODDS)⁶ qui mène des

⁶ <https://www.oddsburkina.org>

actions dans le domaine de l'éducation inclusive à Bobo-Dioulasso. Le programme SHC-DGD est spécifique du fait qu'il est véritablement le seul programme qui cible les EHV en termes de mise à disposition d'infrastructures, d'équipement, de renforcement des capacités des acteurs pédagogiques, de mobilisation et d'appui des familles ainsi que de scolarisation des EHV.

Le programme est en cohérence avec :

- le Programme National de Développement Economique et Social (PNDES) du Burkina Faso, qui, au regard des défis relatifs au capital humain, vise, à travers son deuxième axe stratégique, à agir rapidement sur le développement qualitatif du capital humain, ainsi que sur les possibilités et les conditions de sa pleine valorisation. En effet, l'objectif spécifique 2.2 du PNDES, vise à accroître l'offre et à améliorer la qualité de l'éducation, de l'enseignement supérieur et de la formation, en adéquation avec les besoins de l'économie et à améliorer l'accès de tous à une éducation de qualité. Cet objectif spécifique (OS) qui fait partie intégrante du Plan sectoriel de l'Education et la Formation (PSEF) ambitionne d'apporter un correctif au dysfonctionnement du système éducatif, principalement dans son volet concernant l'éducation des apprenants handicapés, vulnérables et des filles qui vivent, dans leur grande majorité, dans une totale précarité.
- la Stratégie nationale de développement de l'éducation inclusive (SNDEI) notamment les trois premiers axes. En effet, les actions de sensibilisation dans le cadre du programme SHC/DGD 2017-2021 sont alignées sur l'axe 1 qui promeut la communication, l'information, la sensibilisation et le plaidoyer en vue de mobiliser tous les acteurs du système éducatif pour l'éducation inclusive. Il est par ailleurs aligné sur l'axe 2 portant développement de l'offre éducative et l'axe stratégique 3 qui vise l'amélioration de la qualité des enseignements et des apprentissages.
- la politique nationale genre 2009-2019 dont l'objectif général est de promouvoir un développement participatif et équitable des hommes et des femmes (en leur assurant un accès et un contrôle égal et équitable aux ressources et aux sphères de décision) dans le respect de leurs droits fondamentaux. Le programme est en cohérence avec l'axe 1 portant amélioration de l'accès et du contrôle de manière égale et équitable de tous les burkinabè, hommes et femmes, aux services sociaux de base notamment l'éducation.
- la politique nationale de protection sociale 2013 - 2022 en son orientation Stratégique 1 portant « Garantie de l'accès de tous aux services sociaux de base » en favorisant l'accès des couches vulnérables à l'éducation, à la santé, au logement et aux services d'aide sociale. Un accent particulier est mis par le document de politique sur l'accessibilité pour les enfants issus des familles les plus pauvres, les enfants handicapés et les filles.

Pour conclure, les points d'appréciation de la cohérence du programme se présentent comme suit.

Points d'appréciation	5	4	3	2	1
1. Spécificité du programme					
Le programme est véritablement le seul qui cible les EHV en termes de mise à disposition d'infrastructures, d'équipement, de renforcement des capacités des acteurs pédagogiques, de mobilisation et d'appui des familles, de scolarisation des EHV.					
2. Cohérence avec d'autres interventions					
Le programme est aligné avec d'autres interventions dont celles de l'Enseignement catholique qui avait déjà engagé des actions dans la prise en charge des handicaps notamment le handicap visuel. D'autres structures et ONG comme le CEFISE, Light					

Points d'appréciation	5	4	3	2	1
for the World, l'Organisation Dupont pour le Développement Social (ODDS) et l'APBB					
3. Cohérence du programme avec les politiques ou stratégies publiques nationales					
<ul style="list-style-type: none"> Le programme est aligné avec le Programme National de Développement Economique et Social (PNDES) : axe 2, objectif spécifique 2.2 Le programme est en cohérence avec les trois premiers axes de la SNDEI Le programme est en cohérence avec la politique nationale genre 2009-2019 : objectif général, axe 1 Le programme est en cohérence avec la politique nationale de protection sociale 2013 - 2022 : orientation stratégique 1 					
4. Cohérence par rapport aux ODD et au CSC					
<ul style="list-style-type: none"> Le programme est cohérent avec le CSC car il contribue à la cible stratégique 4 Le programme est cohérent car aligné sur les 3 secteurs prioritaires de la coopération belge dont l'éducation Le programme est cohérent avec les ODD car il contribue à l'ODD 4 					
Note Globale : 5/ 5 (Très satisfaisant)					

3.3. Efficacité du programme (critère prioritaire)

L'analyse de l'efficacité du programme est appréciée au niveau de (i) la réalisation des activités, (ii) de l'atteinte des indicateurs de résultats et de (iii) l'objectif spécifique en veillant à répondre à la question d'évaluation principale, à savoir : dans quelle mesure les résultats et l'OS ont-ils été atteints au vu des valeurs obtenues par les IOV ? Enfin, l'équipe d'évaluateurs apporte un jugement critique sur le choix des indicateurs et leur méthode de collecte.

3.3.1. Bilan d'exécution des activités de 2017 à 2021

De façon globale, l'efficacité du programme dans la réalisation des activités est très satisfaisante. On enregistre un taux de réalisation physique de 102%. Le programme a été mis en œuvre de 2017 à 2021 avec un réaménagement des activités et une réorganisation du travail (à domicile) d'environ trois mois en 2020 eu égard au confinement exigé du fait de la survenue de la COVID 19. L'efficacité physique connaît des disparités d'un résultat à l'autre comme analysé ci-dessous.

Le taux d'exécution du résultat 1 est bon (96%). Le programme a construit des infrastructures nécessaires à l'accueil et à la scolarisation des EHV. En somme, en matière d'infrastructures, on note la construction de quatre salles de classes, de deux salles de transcription, de deux blocs de latrines, à Houndé et Banfora. La réfection de bâtiments des écoles catholiques partenaires du programme et l'acquisition de mobiliers ont été effectuées à Tenkodogo, Kaya, Ouahigouya, Koudougou et Gaoua grâce à l'argent économisé suite à la réduction du nombre de zones d'intervention dans le programme compte tenu de l'insécurité grandissante. Cependant, la réception définitive des infrastructures de Houndé n'a pas été faite.

Le taux d'exécution du résultat 2 est très satisfaisant (116%). Le programme a œuvré au renforcement des capacités des acteurs pédagogiques en vue d'un encadrement de qualité des EHV de l'école primaire. Au total, de 2017 à 2021, 328 acteurs de l'enseignement primaire ont acquis de nouvelles connaissances spécifiques en rapport au handicap visuel.

Aussi, le programme a adapté en braille le livre d'apprentissage à la lecture « *Lire au Burkina* » reconnu dans l'enseignement officiel pour les classes inclusives en CP1 et CP2 tout d'abord à Tenkodogo en 2017 avant d'atteindre les autres zones les années suivantes. Les enseignants ont été formés à l'utilisation de la méthode du livre « *Lire au Burkina* » en braille.

À ce niveau, notons qu'à partir de 2018, la durée des formations a été revue à la baisse compte tenu de la régulière mobilité du personnel enseignant. Cette durée est passée de 70 jours à 12 jours pour être plus tard stabilisée à 28 jours. Des mises à niveau ont été organisées par la suite pour compléter la formation initiale.

Ainsi, à partir de l'année 2018 puis en 2019, la formation a consisté en une formation de base uniquement sur le module d'initiation au braille pour tout public acteur de l'éducation spécialisée avec des délais vacillant entre 12 et 6 jours.

Pour justifier la réduction des délais, le programme affirme : « *Les formateurs de l'UN-ABPAM et du SNEC ont en effet amélioré le module d'initiation en réorganisant le contenu de façon logique et rationnelle, ce qui a permis de réduire le temps consacré à l'apprentissage du braille.* » et précise que « *Cette réduction n'altère en rien la qualité de la formation grâce aux formations de mise à niveau et au dispositif de suivi mis en place ; cette façon de faire est par ailleurs plus efficiente.* » Aussi, « *La nouvelle approche a été expérimentée lors de la mise à niveau des formateurs du MENAPLN en avril 2018, puis appliquée lors de la formation de 3 encadreurs pédagogiques de Houndé en juillet 2018. L'approche étant appréciée de tous, elle a été généralisée à partir du mois de septembre 2018 pour toutes les formations d'initiation au braille.* » Rapport d'activités 2018

Ces arguments sont en discordance avec les opinions émises non seulement par les formateurs mais également par les formés qui estiment que les délais sont courts pour assimiler l'essentiel d'une formation de base et l'appliquer sur le terrain. Un enseignant affirme « *La formation était bien. C'était une initiation au braille ; cependant il faut reconnaître qu'il y avait trop d'insuffisances. En deux semaines c'était difficile pour pouvoir apprendre et maîtriser ce système d'enseignement pour venir encadrer des enfants qui ne sont même pas habitués à fréquenter les gens. La formation était purement théorique et de retour ici, j'avais des complications dans la mise en œuvre des cours reçus.* » En rapport à l'organisation matérielle de la formation, le même enseignant apprécie : « *A ce niveau, c'est ce que je disais, il y avait beaucoup d'insuffisances ; nous n'avons pas été dans une salle où il y avait des EHV, nous n'avons pas eu accès à des matériels de travail pour manipuler voir comment ça fonctionne. La formation c'était théorie seulement, on était dans une salle comme ça [il fait allusion à la salle où nous étions assis, rien d'extraordinaire là dedans, table-banc, bureau] avec les formateurs* ». Les formateurs se disent bien souvent obligés d'accélérer le rythme pour finir l'ensemble des modules dans les délais indiqués sans disposer de suffisamment de temps pour bien expliquer ni pour conduire des exercices pratiques. D'ailleurs, le rapport 2019, tout en maintenant l'affirmation que la « *réduction de durée n'altère en rien la qualité de la formation grâce aux formations de mise à niveau et au dispositif de suivi mis en place* » reconnaît que « *des limites au niveau pratique ont été constatées cette année.* ». Par conséquent, « *il a donc été décidé de remonter à vingt-huit (28) jours de formation y compris la pratique en classe dès 2020 pour les nouveaux enseignants et de renforcer ceux formés en 2019.* » Ces affirmations confortent les données de terrain et montrent que la réduction des délais de formation altère la qualité des formations initiales. En effet, un recyclage porte sur un fond. S'il s'avère que la formation initiale n'a pas permis de doter la

personne formée de l'essentiel, le recyclage aura des difficultés à relever le niveau. Ainsi, le retour à 28 jours acté en 2019 a été effectif en 2020. Les anciens enseignants formés en 12 jours ont alors été renforcés par des mises à niveau et des modules complémentaires sur « *l'éveil des EHV* » et la méthode « *Lire au Burkina* » Rapports d'activité 2020, p. 4

L'évaluation note qu'il est impérieux que les formateurs des trois entités (MENAPLN, SNEC et UN-ABPAM) s'accordent sur la durée adéquate de la formation initiale afin de garantir la qualité de l'enseignement des EHV. Il est évident qu'une formation plus longue nécessite plus de ressources mais elle est le gage de la qualité recherchée. Pour garantir une meilleure appropriation et une pérennité du modèle de scolarisation des EHV, il est important que le dispositif soit efficace et efficient afin que les acteurs éducatifs puissent le répliquer facilement dans tous les territoires. Néanmoins, au regard du taux de réussite des EHV, les résultats de l'évaluation indiquent la qualité globale du système quoiqu'il demeure important de revoir la durée et les conditions des formations avec les acteurs.

Une autre critique du volet renforcement des capacités a porté sur le niveau de la prise en charge financière des participants aux formations jugées insuffisantes. Il revient alors à l'UN-ABPAM, au SNEC et au MENAPLN de trouver un compromis avec les acteurs éducatifs impliqués dans l'accompagnement éducatif des enfants handicapés afin de garantir la qualité et la pérennité de l'enseignement inclusif au Burkina Faso.

Le taux de réalisation des activités du résultat 3 est très satisfaisant (112%). Le programme a permis à 80% d'EHV de **bénéficier d'un suivi médical (diagnostic auditif ou ophtalmologique)**. Relativement à la mise à disposition d'équipement adapté (au niveau pédagogique et para-médical) pour les EHV en vue de faciliter leur apprentissage, le programme a atteint un taux de 123% par rapport à la prévision.

Le programme a commandé chaque année du matériel para-médical adapté au degré du handicap de l'EHV de l'extérieur pour doter les EHV. Ce matériel d'apprentissage est composé de cannes blanches, du papier braille, des tablettes, des poinçons, des cubes arithmétiques, des kits géométriques, des cahiers, etc. en qualité et quantité suffisante. Toutefois, comme ce matériel est commandé de l'extérieur du pays pour la plupart, il a été constaté quelques retards de livraison qui auraient pu paralyser le bon apprentissage des EHV. Mais, le programme a su anticiper en ayant toujours au niveau de l'UN-ABPAM et des régions des stocks tampons pour pallier aux urgences.

Le programme a également commandé du matériel didactique spécialisé pour tous les enseignants spécialisés, les enseignants inclusifs, les maîtres de suivi transcripteurs et itinérants, les professeurs répétiteurs et les formateurs. Ce matériel est composé entre autres de papier braille, tablettes, poinçons, des cubes arithmétiques, des kits géométriques et de machines à écrire braille PRKINS. Du matériel spécifique a été également acquis pour toutes salles de transcription de toutes les 10 zones des 9 régions d'intervention du programme composé d'ordinateurs de bureau équipés de logiciels de traduction en braille DBT, d'imprimantes en braille EVEREST, de mobilier de bureau, de connexion internet, etc.

En outre, tous les 12 maîtres de suivi et les 4 adjoints ont été équipés en motos YAMAHA et accessoires, en smartphones pour leurs activités de suivi/appui des EHV et des enseignants inclusifs dans les régions. Par ailleurs, les 6 formateurs, les 12 maîtres de suivi/appui, les 4 adjoints, les 6

professeurs répétiteurs reçoivent chaque mois un appui financier (forfait selon le type d'activité) du programme pour réaliser leurs activités.

De 2017 à 2019, 235 EHV ont bénéficié de consultations ophtalmologiques pour évaluer leur niveau de déficience dont 7 à Banfora, 59 à Bobo-Dioulasso, 4 à Houndé, 24 à Kaya, 13 à Koudougou, 30 à Ouahigouya, 97 à Tenkodogo.

Comme le précise le rapport d'activités 2021, en 2020, « les consultations ophtalmologiques systématiques et annuelles pour tous les EHV n'ont pas été faites parce que le programme ne dispose pas de moyens pour la prise en charge effective des cas dépistés (chirurgie et aides techniques) et n'arrive pas pour le moment à concrétiser des partenariats avec des structures spécialisées pour cette prise en charge. Toutefois, quelques actions ont été entreprises comme l'animation d'une formation en « basse vision » par la DPEIEFG, la consultation spécialisée de 12 EHV malvoyants, la consultation de 49 EHV par un médecin ophtalmologue du CHU de Ouahigouya.

Le taux d'exécution du résultat 4 est très satisfaisant. La formulation des indicateurs du résultat et les données disponibles ne permettent pas d'indiquer un taux chiffré mais de faire une analyse qualitative de la mise en œuvre. Ce résultat est le socle de la scolarisation des EHV. C'est à ce niveau que, dans le volet sensibilisation, des actions entreprises ont permis de former les moniteurs et les guides en guidance parentale, mettre à niveau en guidance parentale les moniteurs et leur guide, équiper les moniteurs, faciliter l'identification et le suivi social des EHV. Par ailleurs, le programme a conduit de grandes activités de sensibilisation des communautés et appuyé les familles d'accueil des EHV et membre du personnel éducatif pour accroître la capacité de résilience au COVID 19. La sensibilisation a en outre permis d'informer les communautés et les familles sur le handicap visuel à l'effet de changer les regards et les comportements envers les EHV. Ainsi, il a été possible non seulement de sensibiliser les communautés et les parents des EHV mais également d'identifier des EHV, de les scolariser et de favoriser leur inclusion dans les écoles classiques et leurs communautés.

Les beaux résultats de sensibilisation sont d'autant plus remarquables que ce travail n'est pas facile à faire sur le terrain comme le relate une monitrice : « Ah ! ce n'est pas facile ! Nous tournons beaucoup, nous partons dans les villages environnants. À chaque fois que nous apprenons qu'il y a un EHV dans tel ou tel village, nous nous déplaçons là-bas, nous rencontrons la famille pour échanger. Il arrive que nous ne soyons pas bien accueillis ; parfois il faut plusieurs jours de discussion avec les parents. Ils ne veulent pas laisser les enfants les quitter, cela fait que ça complique notre tâche. Les parents pensent qu'un enfant handicapé n'a pas trop d'importance. Pour eux, comme il ne voit pas, il ne peut rien faire. Et pour les faire comprendre c'est très difficile. Il y en a même qui pense que c'est une façon de les escroquer. Ils pensent que nous gagnons de l'argent ou des biens sur le dos de leurs enfants. Cela fait que nous parlons beaucoup mais moins écoutées par les parents des EHV ».

Ainsi, l'évaluation constate que le changement de perception progressif résulte d'une action de longue haleine qui se construit patiemment par la communication mais aussi par les résultats. De nombreuses missions de sensibilisation ont été conduites dans les zones d'intervention du programme et ont permis de mobiliser les parents et d'identifier des EHV qui ont pu être scolarisés. Ainsi, de 2018 à 2021, on a enregistré environ 5 329 personnes dont respectivement, selon l'année :

- 2018 : 280 personnes dont 113 Femmes et 179 Hommes ;
- 2019 : 1.275 personnes dont 595 femmes et 680 hommes ;
- 2020 : 3.774 personnes dont 2.101 hommes et 1.673 femmes touchés par les sensibilisations au début par les moniteurs de l'UN-ABPAM puis la synergie UN-ABPAM et CNA avec des émissions radio et de projections ;
- 2021 : 11 missions de sensibilisation et de plaidoyer sur le terrain ont été effectuées pour sensibiliser les acteurs publics et les communautés et 285 familles d'accueil hébergeant des EHV ont été soutenues financièrement toute l'année 2021, 357 EHV ont bénéficié d'un appui en frais de cantine et 302 EHV en frais de santé.

Dans le cadre de la volonté du programme d'accroître la résilience des familles d'accueil en vue d'une meilleure prise en charge des EHV, les familles d'accueil ont bénéficié d'appuis financiers pour la nourriture et l'hygiène des EHV chez eux. Les écoles inclusives partenaires du programme ont également bénéficié d'appuis pour les frais de soins de santé et de la cantine scolaire pour les EHV inscrits régulièrement. Ainsi de 2017 à 2021, respectivement 116, 176, 250, 262 et 285 familles d'accueil d'EHV ont bénéficié d'appuis financiers comme contribution du programme à la subsistance de l'EHV.

Dans cette même perspective, le programme a supporté les frais mensuels de fonctionnement de 8 moniteurs et leurs guides tous les mois de mise en œuvre du programme. Cependant, des interviews, ces derniers font état d'une absence de salaire, de leur non déclaration à la caisse nationale de sécurité sociale, et de la faiblesse de leur frais de carburant par mois, l'absence d'une assurance maladie alors que les déplacements à moto sous le soleil engendrent des fatigues. Notons que ces réclamations ne peuvent être opposées au programme. En effet, le programme accompagne l'UN-ABPAM en tant que structure associative en appuyant les moniteurs dans la réalisation de leur propre mission. Ils ne sont donc pas des salariés mais reçoivent des appuis financiers mensuels pour faciliter leur mission de sensibilisation des communautés.

Le taux d'exécution du résultat 5 est satisfaisant. 178 acteurs de l'enseignement post-primaire ont acquis de nouvelles connaissances spécifiques au HV (cumulé ; indicatif) en vue de faciliter l'accès des jeunes avec un handicap sensoriel au post primaire (collèges, lycées, ateliers professionnels, université). Cependant, comme pour le résultat 4, il ne peut être calculé un taux d'exécution du fait de l'absence de la cible prévue ; le dénominateur.

Le programme a de ce fait formé les enseignants du post primaire, accompagné les EHV aux examens de fin de cycle d'autre part. En 2017, pour des contingences calendaires, aucune formation n'a pu se tenir par défaut de validation du programme par le MENAPLN. Mais, à partir de 2018 jusqu'en 2021, les différentes formations ont pu se dérouler. Ainsi, le programme a assuré un accompagnement des EHV candidats aux examens du post-primaire (BEPC et BAC) en 2019, en 2020 et en 2021.

En 2019, 48 EHV ont pris part aux examens du post-primaire (38 au BEPC et 10 au BAC) pour des taux de réussite de 34,2% au BEPC (13/38 candidats) et 40% au BAC (4/10). Ces taux quoique relativement bas sont au-dessus de la moyenne nationale qui a été de 26,2% pour le BEPC soit un écart de 8 points et 35% pour le BAC soit un écart de 5 points de pourcentage.

En 2020, le programme a présenté 34 EHV aux examens du post-primaire (27 au BEPC et 7 au BAC). Il a été enregistré au BEPC un taux de réussite de 37% (10/27) et 57,1% au BAC (4/7). Meilleurs qu'en 2019, ces taux sont aussi supérieurs aux taux nationaux qui ont été de 36,5% et 39,3% respectivement.

En 2021, le programme a présenté 28 EHV à l'examen du BEPC, seuls 6 ont réussi (21,42%). Ce taux de réussite des EHV au BEPC est inférieur au taux national qui est de 27,84%. Ce taux si bas est en grande partie lié à l'échec enregistré des EHV candidats de Ouaga dont l'encadrement n'a pas été assuré par le programme.

Le résultat 6 portant sur la création d'un centre de formation reconnu pour former des acteurs spécialisés à l'accompagnement d'EH n'est pas allé à son achèvement. La création du centre a été envisagée avec l'accompagnement du Centre d'Education et de Formation Intégrée des Sourds et des Entendants (CEFISE). Le centre de formation a été mis en place et une première cohorte de 8 enseignants spécialisés dont une femme a été formée. Cette première cohorte d'enseignants en formation a été diplômés 2 ans après mais le partenariat a été suspendu en 2019. La formation des enseignants spécialisés se poursuit mais n'est pas suivie par l'équipe du programme UN-ABPAM.

La formation des enseignants et encadreurs spécialisés dans l'accompagnement des enfants handicapés devrait être un levier important pour aller vers un passage à l'échelle et une pérennisation de la scolarisation des EHS dans toutes les régions et communautés avec des ressources humaines qualifiées. Un suivi de ce centre de formation doit faire l'objet d'une concertation entre les différentes parties prenantes concernées afin de le dynamiser et valoriser sa mission.

Le résultat 7 a un taux de réalisation très satisfaisant (128%). Il visait à renforcer les capacités institutionnelles de l'UN-ABPAM afin de développer l'éducation inclusive. Les actions menées à ce niveau sont :

- l'achat d'un véhicule en 2017 pour faciliter la mobilité dans la mise en œuvre du programme par l'ABPAM ;
- la formation et le renforcement de capacités des membres de l'équipe du programme de l'UN-ABPAM (i) en informatique (Word, Excel, réseau et gestion des dossiers), (ii) la formation continue pour la mise en place d'un dispositif de suivi/évaluation, (iii) l'élaboration et la mise à jour de la planification opérationnelle, les scores de performance, les outils de collecte des données, le suivi des IOV, (iv) auto- diagnostic organisationnel et financier et (v) un renforcement en matière de gouvernance ;
- trois missions d'appui du siège de SHC en juin 2017, janvier et novembre 2018. Ces missions ont permis de contribuer aux résultats 3 (appui au volet (para-)médical), 6 (conception du contenu du programme de formation du centre de formation spécialisés) et 7 (renforcement comptable et budgétaire, capitalisation des activités, suivi-évaluation ...) ;
- mission de deux bénévoles de SHC experts en cécité menée dans le cadre de missions de suivi pédagogique sur le terrain a également contribué au renforcement des compétences de l'équipe du projet de l'ABPAM en vue de l'atteinte des résultats 2 et 5 du programme ;
- la formation du Chargé de programme sur la gestion et la planification de la sécurité, la trajectoire TOC, un renforcement sur le Nexus « Humanitaire-Développement-Paix » (2020), un

renforcement en suivi-évaluation en mai 2021, un rappel sur la TOC et la formulation de projet en février 2021 dans le cadre de la formulation u programme 2022-2026.

- La conduite d'un atelier d'auto- diagnostic organisationnel et financier et un renforcement en matière de gouvernance avec l'appui d'un consultant externe en novembre 2018. Cet atelier a été mené en vue de l'élaboration du nouveau plan stratégique de l'UN-ABPAM ;
- l'accompagnement de l'UN-ABPAM dans la rédaction des TDR, le financement et l'appui à la formulation du plan stratégique par les soins d'un consultant de 2020 à 2021.

Le CEFISE a quant à lui bénéficié de renforcement de capacités par SHC et d'un consultant local pour la gestion budgétaire et la gestion de projets.

Le détail de l'exécution des actions est repris en *Annexe 6 – Tableau récapitulatif du taux d'exécution des actions du programme*

3.3.2. Niveau d'atteinte des indicateurs de résultats

L'efficacité du programme dans l'atteinte des résultats est très satisfaisante (136%). Selon les résultats, par rapport aux prévisions, respectivement des taux de 126% pour le résultat 1. Le programme a en effet un taux de 109% pour l'opérationnalité des classes (infrastructure, équipement, matériel) 106% pour un taux de satisfaction des Enseignants Spécialisés (ES) par rapport aux moyens fournis (infrastructure, équipement et matériel) de 143%.

Pour un taux global de 106%, le résultat 2 révèle que 125% des enseignants formés au HS sont aptes à dispenser un enseignement de qualité. 87% d'entre eux appliquent les compétences requises (dans les classes transitoires et inclusives) pour une proportion prévisionnelle de 61%.

Le niveau d'atteinte du résultat 3 est très satisfaisant. En effet, 100% des EHS ont bénéficié d'un suivi médical (diagnostic auditif ou ophtamologique) et 123% ont bénéficié d'un équipement adapté (au niveau pédagogique et para-médical) pour leur scolarisation.

Le taux d'accroissement de la scolarisation des EHS en post-primaire est très satisfaisant. Pour 95 EHS attendus, 184 ont pu accéder au post-primaire. Les analyses internes du programme tendent à considérer ce résultat comme une sous-estimation de la cible initiale. Mais, en réalité, ce n'était pas une évidence de faire accéder 184 EHS au post-primaire au regard du contexte sociologique.

Le tableau ci-dessous présente le niveau d'atteinte des indicateurs de résultats.

N° IOV	Intitulé de l'indicateur	Situation de référence (2016)	Prévu/attendu du programme	Réalisé	Taux de réalisation rapport à la prévision
R1	Les infrastructures et l'équipement des écoles accueillant des EHS sont opérationnels				
1.1	Taux d'opérationnalité des classes bénéficiaires (infrastructure, équipement, matériel)	NA	75%	82%	109 %
1.2	Taux de satisfaction des Enseignants Spécialisés (ES) par rapport aux moyens fournis	NA	70%	100%	143 %

N° IOV	Intitulé de l'indicateur	Situation de référence (2016)	Prévu/attendu du programme	Réalisé	Taux de réalisation par rapport à la prévision
	(infrastructure, équipement et matériel)				
Taux d'exécution global du R.1 par rapport à la prévision					126 %
R2	Les acteurs pédagogiques sont compétents pour encadrer les EHS de l'école primaire				
2.1	Taux d'enseignants formés au HS aptes à dispenser un enseignement de qualité	NA	80%	100%	125%
2.2	Taux d'enseignants spécialisés appliquant les compétences requises (dans les classes transitoires et inclusives)	NA	70%	61%	87%
Taux d'exécution global du R.2 par rapport à la prévision					106%
R3	Les enfants avec un handicap sensoriel reçoivent un support (para-médical adapté à leur degré de handicap facilitant leur apprentissage				
3.1	Taux d'EHS scolarisés qui ont bénéficié d'un suivi médical (diagnostic auditif ou ophtamologique) (au moins 1 fois)	NA	80%	80%	100%
3.2	Taux d'EHS bénéficiaires avec un équipement adapté (au niveau pédagogique et para-médical) pour leur scolarisation	NA	65%	80%	123%
Taux d'exécution global du R.3 par rapport à la prévision					112%
R4	Les enfants avec un handicap sensoriel sont soutenus dans leur scolarité par leur entourage et par les autorités				
4.1	Taux d'EHS scolarisés dont les enseignants estiment que leurs familles les soutiennent de manière satisfaisante dans leur scolarisation	20%	36%	ND, indicateur non suivi	ND, indicateur non suivi
4.2	Taux d'accroissement des parents/tuteurs contribuant au frais de scolarité des EHS	NA	+20%	ND, indicateur non suivi	ND, indicateur non suivi
4.3	Taux de reconnaissance sociale des EHS scolarisés dans leur entourage immédiat			ND, indicateur non suivi	ND, indicateur non suivi
R5	Les jeunes avec un handicap sensoriel ont accès au post primaire (collèges, lycées, ateliers professionnels, université)				
5.1	Taux d'accroissement de la scolarisation des EHS en post-primaire	95	+6%	+94%	200%
5.2	Taux de satisfaction des EHS du pos primaire par rapport à l'enseignement reçu		+25	+50%	200%
Taux d'exécution global du R.5 par rapport à la prévision					200%
R6	Un centre de formation reconnu est créé et forme des acteurs pédagogiques spécialisés à l'accompagnement d'EH⁷				
Taux d'atteinte global des indicateurs de résultats du programme par rapport à la prévision					136%

⁷ Après l'arrête de la collaboration avec le CEFISE, les IOV rattaché au R6 n'ont pas été suivi par le programme.

Source : matrice de suivi des IOV, SHC, version finale

3.3.3. Le niveau d'atteinte de l'objectif spécifique

L'objectif spécifique du programme vise à parvenir à ce que plus d'enfants avec un handicap sensoriel aient accès à un enseignement inclusif de qualité durant toute leur scolarité au Burkina Faso. **Le niveau d'atteinte de l'OS est très satisfaisant : 97,5%.**

En dépit de toutes les difficultés de mobilisation sociale, le programme a pu scolariser 525 EHS pour 544 attendus soit un taux de 97%. Cet effectif comprend :

- 449 EHV sur 477 attendus soit un taux de réalisation de 94% pour 41,4% de filles ;
- 76 EHA sur 67 attendus soit un taux de 113% pour 42% de filles.

Les EHV scolarisés ont un taux de réussite aux examens de fin de primaire de 98% par rapport à la prévision et de 107,5% par rapport à la situation de référence.

Le contexte sécuritaire difficile inhérent aux attaques terroristes dans les zones d'intervention du programme a été particulièrement un frein aux sorties des moniteurs sur le terrain pour les activités de sensibilisation. Ce qui n'a pas permis d'entrer en contact avec toutes les communautés pour identifier de nouveaux EHV à scolariser.

Le tableau ci-dessous présente le niveau d'atteinte des indicateurs rattachés à l'OS.

N° IOV	Intitulé de l'indicateur	Situation de référence (2016)	Niveau attendu à la fin du programme	Réalisé	Taux de réalisation rapport à la prévision
1	Nombre d'EHS scolarisés dans les écoles bénéficiaires (primaire et post-primaire)	369	544	525	97%
1.1	Nombre d'EHV scolarisés dans les écoles bénéficiaires (cumulé)	324	477	449	94 %
1.2	Nombre d'EHA scolarisés dans les écoles bénéficiaires (cumulé; indicatif, en fonction du nombre d'écoles partenaires qui sera arrêté)	45	67	76	113%
1.3	Taux de filles dans les EHS scolarisés bénéficiaires (indicatif)	42%	45%	41,4%	92%
2	Taux de réussite des EHS aux examens de fin de primaire	80%	88%	86%	98 %
Taux d'exécution global de l'OS par rapport à la prévision					97,5 %

Source : matrice de suivi des IOV, SHC, version finale

À l'analyse, le dispositif pédagogique mis en place par le programme, en dépit des critiques formulées par certains acteurs pédagogiques, a fourni des résultats très satisfaisants. Non seulement, il a été possible de scolariser 449 EHV mais aussi de parvenir à un taux très satisfaisant de réussite à leurs examens.

3.3.4. Appréciation du choix des indicateurs et de leur méthode de collecte

L'analyse des indicateurs montre qu'ils sont SMART et pour l'ensemble très pertinents. Ils permettent de rendre compte des efforts fournis et des résultats atteints. Aussi, un effort de désagrégation selon le genre a été fait pour permettre notamment d'évaluer la situation des filles et des garçons en termes d'effectif et de proportion au niveau des indicateurs de résultats. On aurait pu s'en tenir aux indicateurs de résultats et d'effet. Mais, notons que l'efficience met en rapport le taux d'exécution physique (indicateurs d'acteurs) au taux d'exécution financière. Une bonne formulation des indicateurs d'activités permet de faciliter l'évaluation physique d'un programme.

Au niveau des indicateurs de résultats, retenons que :

- l'indicateur 12 du résultat 4 adresse mal la cible qui doit fournir l'information. En effet, l'intitulé de l'indicateur est le suivant : « *Taux d'EHS scolarisés dont les enseignants estiment que leurs familles les soutiennent de manière satisfaisante dans leur scolarisation* ». Il est vrai que l'enseignant est une personne externe à la famille mais la cible pour renseigner cette donnée aurait été les EHV. Le lieu de l'enquête pourrait être l'école pour éviter toute emprise familiale ;
- les indicateurs rattachés à l'OS auraient pu être reformulés pour s'en tenir aux EHV étant entendu que le volet surdité avec l'APBB n'a pas connu une véritable mise en œuvre.

À l'analyse, le dispositif pédagogique mis en place par le programme, en dépit des critiques formulées par les acteurs pédagogiques, a fourni des résultats très satisfaisants. Non seulement, il a été possible de solariser 449 EHV mais aussi de parvenir à un taux très satisfaisant de réussite à leurs examens.

À terme, et pour les trois niveaux d'analyse de l'efficacité, le tableau ci-après est dressé pour résumer la performance du programme.

Points d'appréciation	5	4	3	2	1
1- Niveau d'atteinte de l'OS : plus d'enfants avec un handicap sensoriel ont accès à un enseignement inclusif de qualité durant toute leur scolarité au Burkina Faso					
<ul style="list-style-type: none"> • Taux global d'atteinte de l'OS très satisfaisant : 97,5% • Nombre d'EHS scolarisés dans les écoles bénéficiaires (primaire et post-primaire : 525 sur 544 attendus ; 97% • Taux de réussite des EHS aux examens de fin de primaire : 98% 					
2- Niveau d'atteinte des indicateurs de résultats					
Très satisfaisant taux global d'atteinte des indicateurs de résultats : 136% <ul style="list-style-type: none"> • Très satisfaisant taux d'exécution du résultat 1 : 126% • Très satisfaisant taux d'exécution du résultat 2 : 106% • Très satisfaisant taux d'exécution du résultat 3 : 112% • Très satisfaisant taux d'exécution du résultat 5 : 200% 					
3- Taux de réalisation physique					
Taux d'exécution physique global du programme : 102% <ul style="list-style-type: none"> • Taux d'exécution du résultat 1 - infrastructures et l'équipement : 96% • Taux d'exécution du résultat 2 - renforcement des compétences des acteurs pédagogiques : 116% • Taux d'exécution des activités du résultat 3 - équipement des EHV en matériel adapté (au niveau pédagogique et para-médical) pour leur scolarisation : 112% • 178 acteurs de l'enseignement post-primaire ont acquis de nouvelles connaissances spécifiques au HV (cumulé ; indicatif) 					

Points d'appréciation	5	4	3	2	1
<ul style="list-style-type: none"> Très satisfaisant taux d'exécution du résultat 7 ; renforcement des capacités institutionnelles de l'UN-ABPAM : 128 % 					
Note Globale : 4,66/5					

3.4. Efficience du programme

L'efficience évalue l'utilisation optimale des ressources. Il se mesure en évaluant le ratio entre les inputs et les outputs. En outre, l'analyse de l'efficience abordera la question de l'allocation budgétaire et de l'efficience partenariale.

- Allocation budgétaire :** *Est-ce que les changements induits « en valent la peine » par rapport aux ressources déployées ? Le ratio entre les moyens utilisés pour la mise en œuvre (humains, fonctionnement et investissements) et les résultats réalisés est-il adéquat ? Si c'était à refaire, SHC devrait-elle engager les ressources différemment ?*

L'efficience du programme est très satisfaisante

La consommation totale du budget sur toute la période du programme (2017-2021) s'élève à 1.436.208,00 euros sur un budget total ajusté en 2020 de 1.482.982,00 euros. Ainsi, de 2017 à 2021, on note un taux d'exécution financière globale de 97%. Ce taux indique un niveau satisfaisant d'utilisation des ressources.

Sur la base de ces données, nous construisons un indice d'efficience mettant en rapport le taux d'exécution financière et le taux d'exécution physique.

$$Eff_i = \frac{Tf_i}{Tp_i}$$

Avec Eff_i l'indice d'efficience, Tf_i le taux d'exécution financière et Tp_i le taux d'exécution physique. L'indice i représente un produit ou un volet spécifique. Ainsi, un indice d'efficience supérieur à 1, indique que les ressources dépensées ont permis d'atteindre des résultats moins importants que prévus, tandis qu'un indice inférieur à 1, permet de conclure que le programme a été efficient en coût.

Pour un taux d'exécution financière globale de 97% contre 102% d'exécution physique, l'indice d'efficience est de 0,95. L'efficience du programme est donc très satisfaisante.

Au niveau du délai, le programme a connu 2 à 3 mois de retard lié à la OVID 19 ; exécutant néanmoins les activités dans un bon délai (68%).

- Efficience partenariale :** *La gestion RH du projet, à tous les niveaux, est-elle adéquate ? En particulier, l'absence d'une coordination locale SHC au Burkina Faso est-elle appropriée dans une logique d'efficience financière mais également partenariale ?*

Le programme a été mis en œuvre à travers une politique RH respectant les textes en vigueur au Burkina Faso. Les entretiens conduits avec l'équipe de programme n'ont pas indiqué de difficulté particulière en la matière.

Au plan partenarial, on note que SHC a travaillé avec des partenaires locaux (UN-ABPAM, MENAPLN, SNEC) qui ont été impliqués fortement dans tout le cycle de vie du programme. Dans

ce sens, le cadre institutionnel du MENAPLN et l'expérience de l'UN-ABPAM, de l'APBB et l'intervention de SHC peuvent servir de superstructure pour aller vers une répliquabilité de l'expérience. En outre, l'option de l'absence d'une coordination locale SHC au Burkina Faso avec le choix de s'appuyer sur l'UN-ABPAM pour mettre en œuvre le programme est pertinente d'un double point de vue stratégique et financier. Au niveau stratégique, l'UN-ABPAM bénéficie d'un partenariat gagnant-gagnant lui permettant de mener sa mission mais aussi de s'enrichir au niveau institutionnel et en compétences. SHC bénéficie quant à elle de l'expérience terrain de l'UN-ABPAM. En effet, le partenariat a permis un renforcement des capacités de l'UN-ABPAM en termes d'appropriation. Aujourd'hui, l'UN-ABPAM a une meilleure maîtrise du processus de la mobilisation sociale, de la mise en œuvre collaborative avec le système éducatif et de management de projet. Cependant, cela n'est pas le cas de son autonomisation pour des raisons financières et de disponibilité de personnel suffisant et qualifié.

Au niveau financier, une coordination locale SHC au Burkina aurait été plus coûteuse au regard des niveaux de salaires et des commodités nécessaires à l'installation de personnes expatriées.

La synthèse de l'analyse de l'efficience se présente comme suit.

Points d'appréciation	5	4	3	2	1
1- Taux d'exécution financière					
<ul style="list-style-type: none"> Taux d'exécution financière global (97%) satisfaisant Indice d'efficience satisfaisant (0,95) 					
2- Délai de mise en œuvre					
Bon délai d'exécution (68%) en dépit des difficultés liées à la COVID 19					
3- Efficience partenariale					
<ul style="list-style-type: none"> Politique RH respectant les textes en vigueur au Burkina Faso Programme mis en œuvre par un partenaire local : approche efficiente d'un double point de vue stratégique et financier : partenariat gagnant-gagnant, économie financière 					
Note Globale : 4,66/ 5 (Très satisfaisant)					

3.5. Impact du programme (critère prioritaire)

En complément à l'analyse faite quant à l'atteinte de l'objectif spécifique, l'équipe d'évaluateurs a pu constater, sur la base des entretiens individuels et des focus group, des changements d'attitudes et de comportements ressentis par les EHV eux-mêmes ou observés par leur entourage (parents, enseignants, autres élèves) et ce, grâce au programme SHC-DGD.

Ainsi, pour des enfants que certains parents et la communauté qualifiaient de « *sans avenir* », il est apparu lors d'un focus group conduit avec des EHV à Ouagadougou que ***les enfants se projettent en citant des métiers*** tels que : « *avocat* » pour défendre les gens innocents ; « *enseignant* » pour transmettre leur savoir à des enfants comme eux ; « *comptable* » pour mieux gérer les fonds de l'Etat ou d'une société privée ; « *juge* » pour bien distinguer le bien du mal et trancher selon la loi ; « *médecin* » pour soigner les malades ; « *pilote* » pour conduire les avions et les gens à bonne destination ; « *militaire* » pour lutter contre l'insécurité ; « *sapeur-pompier* » pour sauver des vies ; « *cuisinière* » pour bien nourrir les enfants qui ont faim partout dans le monde.

L'évaluation a également noté un **changement perceptible des enfants observés par leurs enseignants** : « *Je l'ai toujours répété, ces enfants quand ils arrivent ici, à partir du premier jour jusqu'à la fin du premier trimestre déjà, on voit qu'il y a beaucoup de changement ; un enfant qui s'exprime déjà en français, un enfant qui ne voit pas et comme disent les gens, qui lit déjà une phrase, ça veut dire qu'il y a un changement.* » Et encore : « *De plus en plus on voit que les EHV s'insèrent facilement au milieu de leurs camarades, ils s'expriment bien, ils sont épanouis ; même les parents qui viennent ici souvent, sont épatés en voyant leurs enfants* » Citations issues d'un entretien avec un enseignant de Houndé.

Le travail de sensibilisation a fait évoluer par ailleurs les positions intransigeantes de départ. Un enseignant affirme : « *Par rapport au début en tout cas, on voit qu'il y a beaucoup de changements ; les enfants sont de plus en plus épanouis, les gens commencent à comprendre le bien fondé du programme et on a de plus en plus de nouvelles inscriptions chaque année. Ce n'était pas facile quand Mme la monitrice et les DAKIO racontent comment ils étaient accueillis dans les villages quand ils partaient ; mais maintenant les choses ont commencé à changer ; les parents comprennent davantage.* »

En outre, la société accepte de plus en plus les enfants. Ainsi, il est ressorti lors d'un entretien mené avec un maître de suivi que : « *Les gens acceptent maintenant les EHV ; si non au début même au niveau des enseignants, il y en a qui ne passaient même plus vers ici hein. Pour venir vers notre bâtiment il y a des enseignants qui ne s'y aventureraient pas. Mais ils ont compris, ils ont vu que nous vivons avec eux, on les tapote, voilà ; on les amène aussi à suivre les cours comme les autres enfants ; maintenant même si nous on n'est pas là ou bien si le maître est en retard, les autres enseignants viennent les mettre en ordre. Les enfants sont intégrés. Les gens avaient toujours cet esprit-là que les EHV ce sont des gens habités par des esprits, on ne peut même pas les toucher* ».

D'un point de vue global, si l'objet du programme était de scolariser plus d'enfants avec un handicap sensoriel et de leur assurer une éducation de qualité, on note que leur insertion sociale est un changement significatif.

La synthèse des changements se présente comme suit.

Points d'appréciation	5	4	3	2	1
1- Changement d'attitude et de comportement ressentis par les EHV et observés par leur entourage					
<ul style="list-style-type: none"> • Meilleur sens de l'orientation et de la mobilité des EDV : certains qui n'arrivaient pas à s'asseoir à leur arrivée à l'école et de marcher seuls y parviennent maintenant • Meilleur niveau de langage et de lecture en français • Très bon niveau de confiance en soi avec des projections sur leur avenir • Très bon intérêt des EHV pour leur scolarité : ils sont ceux que notre observation directe a vu en train de réviser pendant les pauses contrairement à beaucoup de leurs camarades sans handicap • Intégration sociale des EHV au niveau de leurs camarades, en famille et dans la société • La traduction du livre « <i>Lire au Burkina</i> » réduit le temps de passage dans les classes transitoires 					
2- Changements observés dans l'entourage des EHV					

Points d'appréciation	5	4	3	2	1
<ul style="list-style-type: none"> • Meilleure acceptation des EHV par leurs enseignants par rapport aux premiers moments d'arrivée des enfants à l'école • Très bon niveau d'acceptation des EHV par leurs camarades : les focus group avec les élèves sans handicap ont été édifiant à ce sujet • Bon niveau d'acceptation des EHV par la société du fait d'une possible insertion économique, d'une réussite des EHV • Plus grande adhésion de la société à la scolarisation des enfants vivant avec un handicap 					
3- Impact sur les partenaires et les écoles transitoires et inclusives					
<ul style="list-style-type: none"> • Renforcement des capacités des acteurs pédagogiques • Renforcement des capacités en infrastructures et équipement des classes transitoires, inclusives et des salles de transcription • Renforcement des capacités institutionnelles de l'UN-ABPAM • Bonne collaboration avec le SNEC et le MENAPLN • Réclamations néanmoins de la plupart des acteurs pédagogiques sur la durée des formations et le coût de la prise en charge • Très bonne qualité des enseignements au regard du taux de réussite en fin de primaire et aux examens 					
Note Globale : 4,66 / 5 (Très satisfaisant)					

3.6. Durabilité/ viabilité

La durabilité vérifie dans quelle mesure *les effets du programme perdureront après son arrêt, si les bénéficiaires seront durables*. En outre l'analyse de la durabilité abordera les questions liées à la durabilité financière, sociale, technique et institutionnelle.

Durabilité financière

La durabilité financière vise à cerner le potentiel de survie de l'intervention du point de vue financier et économique. *La durabilité financière du programme est moyenne mais normale au regard du secteur d'intervention*. En effet, l'objectif du programme était d'assurer l'accès des EHS issues de familles vulnérables à la scolarisation sans avoir pour prétention d'assurer une pérennité financière du système. La durabilité financière est dite moyenne pour les raisons suivantes :

- L'insuffisance de l'investissement financier de l'État. Depuis 2017 (100 millions de FCFA environ en 2017 par exemple), l'État a consenti des appuis financiers pour la prise en charge des élèves vivant avec un handicap sous la forme d'appuis aux structures de scolarisation des EHV et de bourses d'études. Mais, cet effort reste insuffisant parce qu'il ne couvre pas les besoins structurels en termes d'infrastructures et d'équipements spécifiques et de formations spécialisées des acteurs pédagogiques.
- Pour une large part, on note des insuffisances de ressources financières propres à l'UN-ABPAM, de l'APBB tout comme du SNEC pour assurer une autonomie financière du système. Ces structures œuvrent avec des visions nobles mais ne comptent que sur la cotisation des membres et le soutien de partenaires. Elles ont un faible niveau de mobilisation de ressources propres et de mobilisation de partenaires techniques et financiers. Néanmoins, on peut noter que le SNEC a une meilleure assise financière qui lui permet de prendre en charge, sur fonds propres, les coûts de son dispositif tels que les frais d'écologie, les coûts salariaux des enseignants et autres encadreurs pédagogiques (MS, MSI, formateurs, ...), certains frais liés aux sensibilisations, aux formations et suivis pédagogiques.

En somme, en dehors de l'État qui ne s'est pas encore engagé dans la scolarisation des élèves avec un handicap sensoriel, les autres partenaires n'ont pas suffisamment de ressources financières et humaines pour assurer la durabilité du programme. C'est dans ce sens qu'un maître de suivi affirme : « *si le programme SHC s'arrête aujourd'hui là, ce serait « étouffer le poussin dans l'œuf », parce que si SHC arrête ce n'est pas évident que ce programme puisse continuer ; l'État ne s'implique pas, les parents aussi disent qu'ils n'ont pas les moyens, est-ce que vous voyez* ».

Au regard de ces analyses, sans le concours de SHC ou d'autres partenaires, on peut affirmer que le programme ou en tout cas ses actions ne le survivront pas. Les partenaires continueront certainement à mener leurs missions conformément à leurs statuts mais ils n'ont pas la capacité financière suffisante pour assurer la durabilité du programme au niveau financier.

Un renforcement des partenaires locaux en capitalisation de leurs expériences et résultats, en formulation de projets et en recherche de financement pourrait améliorer leur capacité de mobilisations de ressources.

Durabilité sociale

La durabilité sociale vise à cerner si des conditions pour l'appropriation locale sont réunies. ***Il ressort de l'analyse qui en a été faite que la durabilité sociale du programme est très bonne.*** Il est loisible d'affirmer que le mode opératoire du programme a assuré dès le démarrage sa durabilité sociale par la participation des partenaires comme l'UN-ABPAM, le MENAPLN et le SNEC ainsi que la collaboration avec l'APBB. On peut affirmer que l'UN-ABPAM maîtrise le processus de prise en charge des EHV et que l'APBB dispose de dispositifs de surdité avec une prise charge des EHA globalement maîtrisée : les capacités de ces deux structures sont un gage de la durabilité dans la prise en charge du handicap sensoriel.

L'un des points de durabilité consiste en l'implication du ministère en charge de l'éducation nationale. Avec les acteurs impliqués, le ministère s'est approprié le programme et est plus à même de dérouler la SNDEI. La formation des acteurs est une base fondamentale pour aller de l'avant. Il en est de même de l'évolution des mentalités au niveau des populations qui ouvre une bonne brèche pour le ministère de l'éducation pour implémenter l'éducation inclusive des enfants porteurs de handicaps lourds ou de multi-handicaps.

L'existence de SHC et de l'UN-ABPAM au regard de leur mission et de leur enthousiasme à prendre en charge les EHV, le renforcement des capacités institutionnelles de l'UN-ABPAM et sa maîtrise de la problématique de l'éducation des EHV sont par ailleurs un atout pour la durabilité sociale du programme. Le renforcement des capacités des acteurs pédagogiques et les changements de mentalités vis-à-vis des EHV sont également des atouts de durabilité sociale : les enseignants sont ouverts à des formations spécialisées et à la prise en charge des EHV et les parents sont quant à eux plus ouverts à la scolarisation de leurs enfants vivant avec un handicap.

Durabilité technique et institutionnelle

La durabilité technique analyse le fait que les partenaires disposent de capacités nécessaires pour contrôler eux-mêmes l'intervention et de la poursuivre. À l'analyse, ***la durabilité technique est bonne.*** On peut affirmer que les partenaires locaux disposent de capacités suffisantes pour maîtriser et poursuivre l'intervention. En effet, l'UN-ABPAM, le SNEC et le MENAPLN maîtrisent tout le processus pédagogique mis en œuvre et disposent de formateurs spécialisés pour la formation des

acteurs pédagogiques. Par ailleurs, les données de suivi indiquent qu'une masse critique d'acteurs pédagogiques a bénéficié de renforcement de capacités qu'ils mettent en pratique dans les classes.

Au niveau institutionnel, on note que la volonté politique de mettre en œuvre l'éducation inclusive à travers l'élaboration et le début de mise en œuvre de la SNDEI et l'acceptation des EHV dans le post-primaire sont des facteurs de durabilité institutionnelle. De façon globale, le MENAPLN a été impliqué dans le processus et peut bien l'implémenter dans le système public. Toutefois une capitalisation nous semble nécessaire au regard de la mobilité du personnel du MENAPLN de peur que les acquis ne se perdent. Le MENAPLN s'est engagé pour l'Éducation pour tous, a élaboré la SNDEI et dispose d'instruments juridiques (loi 012 avec ses décrets d'application), d'un règlement intérieur dédié aux personnes avec un handicap, d'un manuel des normes d'infrastructures et d'équipements ainsi que de dispositions pour les examens des EHS. Aussi, le ministère assure le renforcement des capacités du personnel éducatif, met régulièrement à disposition des enseignants et du personnel pédagogique dédiés à l'éducation inclusive.

Le dispositif technique tel les classes transitoires est aisé à mettre en place. Associé à cela, les infrastructures déjà construites et les équipements acquis sont un atout. Cependant, au plan opérationnel, des facteurs limitants existent : la SNDEI n'est pas encore opérationnalisée, le MENAPLN ne forme pas d'enseignants spécialisés et n'acquiert pas d'équipements spécifiques. Ainsi, comme le dit un chef de circonscription de l'éducation de base (CCEB) « *Pour le moment, ça ne va pas être simple de prendre en charge les EHV si le programme SHC s'arrête. On ne sent pas pour le moment une prise de responsabilité du MENAPLN. Si le programme SHC s'arrête, nous les répondants du MENAPLN, n'avons pas les moyens pour accueillir les enfants dans les familles, à l'école, former les enseignants. Bien au contraire, il faut conserver les acquis et les améliorer pour avoir plus d'adhésion et plus d'efficacité* ».

Dans la mise en œuvre du programme, il ressort de certains enquêtés une implication insuffisante de la chaîne d'encadrement notamment dans les formations. Certains Directeurs d'école et chefs de circonscription d'éducation de base et même certains directeurs provinciaux ont évoqué le fait qu'ils n'aient pas bénéficié de formation. Cet état des choses handicape leur mission d'orientation et de supervision des enseignants à leur charge. Néanmoins, dans le déroulement de son plan d'actions, le programme a sensibilisé et formé certains responsables de Directions régionales, provinciales et des encadreurs (CCEB). Avec les mobilités et les ressources pas toujours suffisantes, il est clair que tous les acteurs du système ne peuvent être formés. La priorité a été accordée aux enseignants avec des moniteurs et des maîtres itinérants chargés de les appuyer, de les superviser. Cette approche n'entrant pas dans le dispositif classique, on peut comprendre les plaintes d'absence de formation de tous les acteurs. Dans la suite du programme, il n'est pas superflu de repenser ce volet avec les acteurs.

Les points d'appréciation de la durabilité se présentent succinctement comme suit.

Points d'appréciation	5	4	3	2	1
1. La durabilité financière du programme est moyenne mais normale au regard du secteur d'intervention.					
<ul style="list-style-type: none"> • SHC a pu mobiliser un budget suffisant pour le programme 17-21 • SHC peut servir de partenaire crédible pour mobiliser encore des ressources pour poursuivre les actions entreprises • Cependant, on note : 					

<ul style="list-style-type: none"> - une insuffisance de l'investissement financier de l'État - une insuffisance de ressources financières propres à l'UN-ABPAM, à l'APBB tout comme du SNEC 					
2. Très bonne durabilité sociale					
<ul style="list-style-type: none"> • Forte implication des partenaires locaux (UN-ABPAM, MENAPLN, SNEC) dans tout le cycle de vie du programme. • Possibilité de replicabilité de l'expérience • Renforcement des capacités des acteurs pédagogiques • Changements de mentalités vis-à-vis des EHV au niveau des enseignants et des parents : possibilité d'une plus grande scolarisation • Volonté politique de mettre en œuvre l'éducation inclusive • Acceptation des EHV dans le post-primaire 					
3. Bonne durabilité technique et institutionnelle					
<ul style="list-style-type: none"> • Les partenaires locaux disposent de capacités suffisantes pour maîtriser et poursuivre l'intervention • Une masse critique d'acteurs pédagogiques a bénéficié de renforcement de capacités qu'ils mettent en pratique dans les classes. • Le MENAPLN s'est approprié la démarche et peut bien l'implémenter dans le système public • Le dispositif technique tel les classes transitoires est aisé à mettre en place. Associé à cela, les infrastructures déjà construites et les équipements acquis sont un atout • Le MENAPLN s'est engagé pour l'Éducation pour tous, a élaboré la SNDEI et dispose d'instruments 					
Note Globale : 2,66/ 5 (Moyen). La durabilité est moyenne au regard de l'absence de mobilisation de l'État et du coût de mise en œuvre d'un tel dispositif de prise en charge des EHV. Les partenaires de mise en œuvre n'ont pas de capacités financières pour soutenir un tel programme.					

4. ANALYSE DE LA PRISE EN COMPTE DES THÉMATIQUES TRANSVERSALES

4.1. Analyse de la prise en compte du genre

La prise en compte du genre par le programme SHC-DGD 2017-021 est bonne. Le programme n'a pas conçu une stratégie genre de manière systématique. Toutefois, en dépit de l'absence d'une discrimination positive par quota ou parité, le programme, au regard de l'obligation scolaire et de l'absence d'un dispositif officiel de discrimination basée sur le genre, a veillé à offrir la même opportunité aux filles et aux garçons EHV de bénéficier de ses interventions.

Dans le pilotage, le programme a veillé à zéro discrimination. Le programme a ainsi mené ses actions de sensibilisation et a scolarisé tous les EHV pour lesquels l'accord des parents a été obtenu. Au niveau des effectifs, les données disponibles montrent que sur l'ensemble des 449 EHV scolarisés en fin de programme 2021, 186 sont des filles contre 263 garçons soit 41,4%. Sur l'ensemble des 76 EHA scolarisés dans les dispositifs surdité au terme du programme 32 sont des filles soit 42%. En 2020, 129 EHV adolescentes ont été sensibilisées sur la gestion de leurs menstrues et ont reçu des kits de gestion hygiéniques de menstrues.

Les deux nouveaux dispositifs des classes transitoires construits à Houndé en 2018 et Banfora en 2020 ont été complétés par des latrines adaptées aux enfants handicapés et séparées pour filles et garçons afin de préserver l'hygiène et l'intimité des filles.

Au niveau institutionnel, l'évaluation a également pu noter la représentation des femmes au sein des structures :

- le comité de pilotage a été présidé par une femme : la DEIFEG ;
- le programme a été piloté par une gestionnaire et une assistante administrative au côté du chargé de programme ;
- l'équipe de formateurs sur le volet cécité au nombre de 4 enregistre 2 formatrices ;
- les formateurs du MENAPLN sont composés d'une formatrice et d'un formateur ;
- l'équipe des maîtres de stage sur le volet surdité compte 2 hommes ;
- l'équipe de sensibilisation comporte une monitrice sur 8 personnes ;

De manière stratégique, le programme a renforcé les capacités de l'équipe de l'UN-ABPAM en approche genre dans le but de lui permettre d'intégrer le genre dans ses différentes interventions. Dans ce cadre, l'approche genre et des actions spécifiques ont été intégrées dans le plan stratégique 2021-2025 de l'UN-ABPAM.

Toutes ces mesures montrent dans les faits que le programme est sensible au genre en dépit de l'absence d'une stratégie genre formelle.

En termes de synthèse, la prise en compte du genre par le programme se décline ci-dessous.

Points d'appréciation	5	4	3	2	1
<ul style="list-style-type: none">• Le programme accueille toutes et tous les EHV sans discrimination• 41,42% des EHV sont des filles : ce chiffre est au-dessus du quota qui est de 30%					

Points d'appréciation	5	4	3	2	1
<ul style="list-style-type: none"> Présence de femmes dans les organes de gestion du programme : comité de pilotage a été présidé par une femme, programme piloté par une gestionnaire et une assistante administrative, 2 femmes sur 4 comme formatrices, présence de femmes dans l'équipe de maitres de stage, de sensibilisation Le programme a appuyé 129 EHV adolescentes dans la gestion de leurs menstrues Renforcement des capacités de l'équipe de l'UN-ABPAM en approche genre 					
Note Globale : 4/ 5 (satisfaisant)					

4.2. Analyse de la prise en compte des questions environnementales

Au regard de la nature du programme, son impact environnemental est négligeable. Le document de programme a indiqué que « *Les partenaires développeront chacun une stratégie environnementale qui sera composée : d'une politique en matière environnementale, un plan d'actions, des outils d'aide à la décision en matière d'environnement et des formations en matière d'environnement seront suivies. L'objectif est que les partenaires puissent agir en tenant compte des aspects environnementaux et que les écoles inclusives prennent en compte l'environnement.* »

L'évaluation note que les données de terrain montrent une absence de politique environnementale, de plan d'actions et d'outils spécifiques de gestion environnementale. Néanmoins, le programme a œuvré à :

- utiliser des panneaux solaires là où l'électricité faisait défaut pour les travaux de l'équipe de maître de suivi notamment dans la transcription des devoirs en lieu et place de groupes électrogènes ; peut-être plus coûteux dans le temps mais aussi pas durable au plan environnemental.
- utiliser des latrines sèches pour réduire la consommation d'eau, améliorer l'assainissement dans les écoles inclusives ;
- mener des actions de sensibilisation des EHV sur la salubrité et la protection de l'environnement ;
- équiper les salles de classes transitoires de poubelles et œuvrer au balayage des classes et au dépôt des déchets dans les poubelles ;
- équiper les nouvelles salles transitoires de Banfora d'ampoules led pour réduire la consommation en énergie ;
- utiliser l'application KoboCollect pour le monitoring en vue de réduire l'utilisation de papier ; geste écologique mais aussi économique.

L'analyse de la prise en compte des questions environnementales est synthétisée comme suit.

Points d'appréciation	5	4	3	2	1
<ul style="list-style-type: none"> Le programme a utilisé des panneaux solaires là où l'électricité faisait défaut pour promouvoir l'économie verte Le programme a utilisé des latrines sèches pour réduire la consommation d'eau, améliorer l'assainissement dans les écoles inclusives Le programme a sensibilisé des EHV sur la salubrité et la protection de l'environnement Le programme a équipé les salles de classes transitoires de poubelles 					

Points d'appréciation	5	4	3	2	1
<ul style="list-style-type: none"> • Le programme a œuvré au balayage des classes et au dépôt des déchets dans les poubelles • Le programme a équipé les nouvelles salles transitoires de Banfora d'ampoules led pour réduire la consommation en énergie ; • Le programme a réduit l'utilisation de papier en assurant son monitoring par l'application KoboCollect 					
Note Globale : 4/ 5 (satisfaisant)					

5. LEÇONS APPRISSES ET BONNES PRATIQUES

5.1. Appréciation du dispositif de suivi-évaluation mis en place

À l'analyse, le programme a régulièrement exécuté ses activités par une planification pluriannuelle et annuelle. Des rapports d'activités rendent compte des actions menées au cours de chaque année.

Le dispositif de suivi-évaluation a permis à l'équipe du programme y compris les formateurs d'effectuer des sorties de sensibilisation, des sorties de suivi/appui pédagogiques au sein de l'ensemble des écoles, des sorties terrain du comité de suivi pour appuyer et booster le recrutement des EHV et pour certaines campagnes médiatiques.

Le dispositif de suivi a permis par ailleurs d'expérimenter et de valider la collecte de données de suivi via KoboCollect (KBC), de rédiger les rapports d'activités et de renseigner les indicateurs de résultats au travers d'une matrice de rendement. Les entretiens avec les utilisateurs de KoboCollect laissent transparaître des mécontentements liés à la nouveauté du dispositif et à une surcharge de travail lors des supervisions sans une prévision de délais supplémentaires. En tout état de cause, l'équipe d'évaluation note la pertinence et la validité de la collecte numérique de données. Actuellement, la plupart des structures de recherche, de sondage et les bureaux d'études utilisent les applications numériques pour la collecte de données quantitatives. Ceci a un avantage en termes de gain en temps et en finance (pas besoin de papier, pas besoin de payer une équipe de saisie post enquête). Aussi, ce mode de collecte permet de s'assurer davantage de la fiabilité des données avec des paramétrages GPS et de refus de manipulation des items. Pour ce faire, le programme est encouragé à aller dans ce sens tout en renforçant la formation des acteurs. En effet, en fonction des générations, certaines personnes ont des difficultés objectives à manipuler les tablettes ou les smartphones au-delà de l'usage de sms, de WhatsApp ou d'émissions d'appels.

5.2. Analyse SWOT

Au terme de l'évaluation, une synthèse des forces et faiblesses d'une part, des opportunités et menaces d'autre part se présente succinctement comme suit.

Forces	Faiblesses
<ul style="list-style-type: none">- Pertinence du programme- La capacité stratégique et financière de SHC et de son partenaire DGD- La gestion collaborative avec des partenaires stratégiques ayant une maîtrise du terrain : UN-ABPAM, SNEC, APBB- L'engagement des enseignants- L'intérêt des EHV pour leur scolarité- La traduction du livre « Lire au Burkina »- Une sensibilité remarquable du programme en matière de genre- Une bonne sensibilité du programme en matière d'environnement	<ul style="list-style-type: none">- Non prise en compte de certains acteurs de l'encadrement pédagogique dans la formation : directeurs d'écoles, chefs de circonscriptions- Réduction du temps de formation des enseignants- Mécontentement de certains des acteurs de mise en œuvre notamment les enseignants, les maitres de suivi et les moniteurs quant à la prise en charge financière et ce, malgré l'augmentation des per diems
Menaces	Opportunités

<ul style="list-style-type: none"> - Réticence des parents d'EHV à laisser scolariser leurs enfants auprès de familles d'accueil - Persistance de la perception des EHV - L'insécurité liée au terrorisme et à l'extrémisme violent 	<ul style="list-style-type: none"> - L'État avec la mise en œuvre projetée de la SNDEI - Le maillage territorial du système éducatif public - La présence d'autres ONG sur le terrain ainsi que de l'UNICEF qui a assuré le lead dans l'élaboration de la SNDEI
--	--

5.3. Leçons apprises

Au terme de l'évaluation, l'équipe d'évaluation a abouti aux leçons apprises suivantes :

1. La forte implication des acteurs locaux comme l'UN-ABPAM, le SNEC et surtout l'État à travers le ministère de l'éducation nationale est une leçon pertinente de partage d'expériences et de transfert de compétences. Cependant, demeure le défi de l'appropriation de l'approche par le MENAPLN et l'engagement de l'État à poursuivre l'intervention.
2. Un travail systématique de sensibilisation et de mise à disposition de ressources humaines, d'infrastructures, d'équipement et un enseignement de qualité peuvent changer les perceptions des communautés sur le handicap. En effet, les résultats atteints par le programme SHC-DGD 2017-2021 en termes d'effectifs de EHV scolarisés, de taux de réussite attestent que le handicap n'est pas une fatalité : tout enfant avec un handicap visuel ou de surdit e peut réussir à l' cole.
3. Le partenariat entre SHC et l'UN-ABPAM est un moyen de partage d'expériences et de réalisation pertinentes. Le choix de mettre en œuvre le programme en se fondant sur des partenaires locaux est un gage de durabilité sociale : ces partenaires acquièrent de l'expertise et peuvent, si des ressources sont disponibles, poursuivre l'action.
4. La collaboration avec un partenaire local requiert non seulement une équipe étoffée mais aussi compétente dans le domaine de l'intervention et en management de projets et programmes. Dans ce cadre, il est important de renforcer les capacités institutionnelles et en personnel du partenaire local. Aussi, il est utile de s'accorder et de s'assurer de la maîtrise des procédures administratives, financières et comptables de toutes les parties. Des missions de supervision sur le terrain sont nécessaires pour s'assurer de l'effectivité, de l'efficacité et de l'efficience de l'intervention.
5. L'innovation « *Retour au village/quartier* » est pertinente mais complexe à mettre en œuvre. Cela nécessite plus de moyens pour que dans chaque village/quartier de retour les enseignants et leurs encadreurs pédagogiques soient formés d'une part mais que les maîtres de suivi disposent de plus de moyens et de temps pour le suivi.
6. L'innovation « *Lire au Burkina* » est très pertinente pour faciliter l'apprentissage de la lecture et améliorer le succès des EHV. Cependant, sa mise en œuvre nécessite des moyens conséquents dans la production des livres en braille.
7. La formation de l'enseignant est importante pour la scolarisation des EHV. Les enseignants sont accompagnés par les Maîtres de suivi. Mais, il est pertinent de penser à ce que l'encadreur direct de l'enseignant soit aussi formé pour accomplir sa mission de supervision en connaissance de cause.

6. CONCLUSION

La présente mission a consisté en l'évaluation finale externe de l'OS 1 du programme DGD 2017-21 et a visé principalement à rendre compte au bailleur des résultats obtenus en appréciant, conformément à l'AR du 11/09/2016, l'atteinte de tous les outcomes à la fin de l'intervention (Art. 44. § 1er) et tous les résultats du dossier de subvention, qu'ils aient été atteints ou non. Intervenue quelques trois mois après l'achèvement du programme, la démarche méthodologique s'est fondée sur une approche qualitative centrée sur la revue de la documentation existante, des entretiens individuels semi-structurés et des focus group. Cette approche qualitative s'est avérée appropriée pour répondre aux questions évaluatives, apprécier les changements induits, tirer les leçons ainsi que les questions d'apprentissage. Sur base des constats et de l'analyse qui en a été faite par les évaluateurs, les résultats sont jugés très satisfaisants.

Le programme est très pertinent au regard d'une part de (i) la qualité des orientations stratégiques notamment (i) les innovations « *Retour au village* » et « *Lire au Burkina* », (ii) la collaboration avec des partenaires stratégiques comme l'UN-ABPAM, le MENAPLN et le SNEC, (iii) la coordination locale du programme par l'UN-ABPAM même si cette option montre des limites en termes de ressort territorial et de disponibilités de ressources (enseignants). D'autre part, la pertinence du programme est liée à son (iv) dispositif technique en lien avec l'existence de classes transitoires qui dotent les EHV de connaissances et aptitudes nécessaires pour aller à l'inclusion et (v) son alignement à la cible stratégique 4 du CSC et l'ODD 4 qui vise l'« *Accès à une éducation de qualité* ».

Le programme présente une très bonne cohérence avec d'autres interventions de structures comme le CEFISE, Light for the World, l'APBB et l'ODDS. Il est aligné avec les orientations de politiques ou stratégies publiques nationales : PNDES, SNDEI, politique nationale genre 2009-2019, politique nationale de protection sociale 2013-2022.

Les données ont établi également une bonne efficacité du programme. On enregistre un taux d'exécution physique du programme (102%), un très bon niveau d'atteinte des résultats (136%) et un niveau d'atteinte de l'OS très satisfaisant (97,5%).

La qualité de certains indicateurs d'activités et de résultats ont été jugés mitigés et des propositions faites.

L'efficacité du programme est très satisfaisante du fait d'un très bon niveau d'exécution financière, un taux raisonnable de respect des délais de mise en œuvre en dépit de trois mois de télétravail du fait de la COVID 19. Le programme a par ailleurs un très bon indice d'efficacité (inférieur à 1) et une efficacité partenariale acceptable.

L'impact du programme est très satisfaisant du fait de son bon impact sur les EHV, l'entourage des EHV, les partenaires et les écoles. Le programme a, en effet, conduit à des changements importants dans la vie des enfants en les conduisant à avoir une meilleure acceptation par leurs enseignants, leurs camarades, une acceptation des EHV eux-mêmes de l'école et une insertion sociale. Le programme a permis un renforcement conséquent des capacités des acteurs pédagogiques, une amélioration de la disponibilité des infrastructures et équipement spécifiques pour la prise en charge des EHV.

Le programme a un bon niveau de durabilité. Par dimension, on retient que :

- la durabilité financière du programme est faible du fait de l'insuffisance de l'investissement financier de l'État et de la faible capacité financière des partenaires locaux à assurer la pérennité du programme ;
- la durabilité sociale du programme est très bonne au regard de la forte implication des partenaires locaux dans tout le cycle du programme, la possibilité de mise à l'échelle/replicabilité de l'expérience, le renforcement des capacités des acteurs pédagogiques, les changements de mentalités vis-à-vis des EHV au niveau des enseignants et des parents avec la possibilité d'une plus grande scolarisation, l'existence d'une volonté politique de mettre en œuvre l'éducation inclusive et l'acceptation de plus en plus des EHV dans le post-primaire ;
- la durabilité technique et institutionnelle est bonne du fait de l'existence de capacités techniques suffisantes pour poursuivre l'expérience au niveau non seulement des partenaires locaux, des enseignants et du MENAPLN mais aussi de la volonté affichée de l'État du Burkina Faso de promouvoir l'éducation inclusive.

Sur les questions transversales, le programme :

- n'a pas une stratégie genre mais a fourni des efforts conséquents dans la prise en compte du genre en termes d'ouverture au recrutement et à l'accompagnement des EHV sans discrimination, de présence de femmes dans les organes et l'équipe du programme, de formation de l'équipe programme à la prise en compte du genre, à la prise en compte du genre dans l'élaboration du plan stratégique 21-25 de l'UN-ABPAM et de collecte et traitement différenciés des données statistiques. Ainsi, au plan des chiffres, les données disponibles montrent que sur l'ensemble des 449 EHV scolarisés en fin de programme 2021, 186 sont des filles contre 263 garçons et sur l'ensemble des 76 EHA scolarisés dans les dispositifs surdités au terme du programme 32 sont des filles et 44 sont des garçons ;
- le programme a un impact environnemental non négligeable. Il n'a pas élaboré une politique environnementale comme mentionné dans le document de programme mais a mené des actions importantes : utilisation de panneaux solaires et d'ampoules led comme promotion de l'économie verte, utilisation de latrines sèches pour réduire la consommation d'eau, actions de sensibilisation des EHV sur la salubrité et la protection de l'environnement, utilisation de l'application KoboCollect pour le monitoring en vue de réduire l'utilisation de papier ; geste écologique mais aussi économique.

En somme, le programme a des forces liées à sa pertinence, la capacité stratégique et financière de SHC et de son partenaire DGD, la gestion collaborative avec des partenaires stratégiques ayant une maîtrise du terrain : UN-ABPAM, SNEC, APBB, l'engagement des acteurs pédagogiques, les innovations stratégiques « Lire au Burkina » et « retour au village/quartier ».

Des insuffisances ont été relevées en termes de (i) non prise en compte de certains acteurs de l'encadrement pédagogique dans la formation : directeurs d'écoles, chefs de circonscriptions, (ii) de réduction du temps de formation des enseignants avec pour corollaire une moindre maîtrise des modules enseignés et (iii) un mécontentement de certains acteurs de mise en œuvre notamment les enseignants, les maîtres de suivi, les moniteurs sur la prise en charge financière.

7. RECOMMANDATIONS

Les résultats de l'évaluation permettent de formuler les recommandations suivantes.

Critère d'analyse	Constat	Recommandation	Cible de la recommandation
Efficienc	Les points focaux du MENAPLN et du SNEC n'ont pas donné une appréciation satisfaisante de la collaboration avec l'ex gestionnaire du programme.	Améliorer le partenariat en organisant une rencontre pour dresser le bilan du partenariat, lever les incompréhensions, les insuffisances et repartir sur de nouveaux consensus. Une entrée par l'État avec une implication de l'UN-ABPAM permettra une plus grande mise à l'échelle de l'approche pédagogique de l'État.	SHC MENAPLN SNEC UN-ABPAM
Durabilité	L'appropriation du modèle de scolarisation des EHV par le MENAPLN reste un défi du fait de l'absence d'engagement opérationnel et technique de l'État et de la faible viabilité financière des partenaires de SHC	Créer un réseau ou une synergie avec les autres ONG intervenant dans le domaine de l'éducation inclusive et l'UNICEF. Ceci, pour donner plus de poids à l'action sur le terrain et parvenir à aider l'État à entamer la mise à l'échelle de l'éducation inclusive au-delà des 9 régions d'intervention du programme 17-21.	SHC UN-ABPAM
		Capitaliser la démarche de scolarisation des EHV promue par le programme et conduire un plaidoyer auprès de l'État pour sa réplication. Veiller à ce que le processus de traduction des documents comme le livre « <i>Lire au Burkina</i> » en braille soit maîtrisé et que les imprimeurs locaux puissent reproduire les documents.	SHC & UN-ABPAM MENAPLN
	Les partenaires locaux ont une faible capacité financière	Renforcer les partenaires locaux en capitalisation de leurs expériences et résultats, en formulation de projets et en recherche de financement pour améliorer leur capacité de mobilisations de ressources	SHC
Efficacité	Non prise en compte de certains acteurs de l'encadrement pédagogique dans la formation : directeurs d'écoles, chefs de circonscriptions	Veillez dans la stratégie de mise en œuvre à : (i) former les encadreurs pédagogiques afin qu'ils puissent mieux suivre et évaluer leurs enseignants, (iii) échanger davantage sur les motivations pécuniaires au cours des formations des enseignants afin d'éviter des	SHC et MENAPLN

	plaintes ou des blocages d'activités	
	Au regard des besoins de prise en charge, travailler à ce que l'État assume la formation des enseignants	
Les familles d'accueil reçoivent un appui financier pour couvrir certains frais alimentaires, sanitaires et hygiéniques de l'EHV mais n'ont pas une bonne connaissance du handicap de leur enfant.	Informier/ sensibiliser les familles d'accueil sur le handicap, les droits des personnes handicapées, la psychologie de l'enfant en situation de handicap, etc.	SHC UN-ABPAM
Le non aboutissement du partenariat avec le CEFISE dans le cadre de la création d'un centre de formation reconnu des acteurs pédagogiques spécialisés à l'accompagnement d'EHS reste un défi	Œuvrer à ce que cette volonté de disposer d'une masse critique d'enseignants spécialisés soit portée par l'État et l'accompagner dans son déploiement dans les instituts des enseignants du primaire. Autrement, un suivi du centre mis en place avec le CEFISE est nécessaire. Une concertation entre les différentes parties prenantes concernées afin de le dynamiser et valoriser sa mission est recommandée.	SHC, MENAPLN, UN-ABPAM et ODDS
L'analyse des indicateurs montre des difficultés rencontrées dans la mesure de certains indicateurs.	Veiller à formuler des indicateurs qui soient bien tous SMART	SHC UN-ABPAM