

La diversification de l'offre et la demande d'éducation au Mali

Sékou Oumar DIARRA* et Marie-France LANGE**

Introduction

Ce programme sur la diversification de l'offre et de la demande d'éducation se situe au Mali, pays qui apparaît dans les statistiques de l'UNESCO comme l'un des moins scolarisés d'Afrique. En effet, le développement du système scolaire n'a guère connu de période faste, ni durant la période coloniale, ni au cours des trois premières décennies qui ont succédé à l'Indépendance. Un *modus vivendi* semble s'être imposé entre des dirigeants peu enclins à développer la scolarisation et des populations qui ont surtout formulé des stratégies défensives face aux pouvoirs étatiques (Gérard, 1997). Mais aux lendemains des « événements » de mars 1991, les différents gouvernements de la III^e République se sont engagés dans une dynamique d'édification d'une société démocratique, où une forte volonté de placer l'éducation comme priorité s'est imposée. Les années 90 constituent en cela un changement radical : les effectifs de l'enseignement fondamental ont crû de 57,9 % entre 1990 et 1994, ceux de l'enseignement secondaire de 175,7 % démontrant l'effort considérable qui a été fourni en seulement quatre ans¹.

Ce programme de recherche s'est donc attaché à mesurer l'évolution de l'offre et de la demande scolaire au sein de ce contexte éducatif et politique singulier. Tout d'abord, nous avons privilégié l'étude historique des politiques scolaires tant au plan quantitatif (évolution des effectifs scolarisés) que qualitatif (analyse des réformes scolaires, étude de la qualité de l'éducation..). Ensuite, nous nous sommes tout particulièrement intéressé à

* Socio-linguiste à l'Institut de formation et de recherche appliquée (ISFRA) de Bamako.

** Sociologue à l'Institut français de recherche scientifique pour le développement en coopération (Orstom) de Bamako.

¹ Médersas non comprises.



l'émergence des nouvelles écoles qui constitue un point de rencontre tout à fait original entre l'offre et la demande en éducation.

L'évolution des effectifs scolaires dans l'enseignement fondamental

Quatre périodes dans l'évolution des effectifs scolaires de l'enseignement fondamental peuvent être clairement identifiées. La première période (1962-1979) est caractérisée par une progression de la scolarisation. Le taux moyen d'accroissement annuel des effectifs de l'enseignement fondamental du premier cycle se situe à 6 %, ce qui est légèrement inférieur à ce qui a pu être observé dans les autres pays africains (Lange, 1991). Cependant, ce taux, supérieur à la croissance démographique, a permis l'accroissement régulier du taux de scolarisation. La croissance des effectifs dans le second cycle a été plus rapide (le taux moyen d'accroissement annuel fut de 10 %) que dans l'enseignement primaire, mais elle est demeurée, ici aussi, inférieure à celle que connurent la plupart des pays africains francophones.

La seconde période inclut les années de la déscolarisation (1980-1985). Ce phénomène, dénommé « déscolarisation » (Lange, 1987 ; 1991), est dû d'une part à la diminution des entrées (non-scolarisation des enfants à l'entrée du système scolaire), d'autre part à l'augmentation du nombre d'abandons (retrait des enfants en cours d'étude). Ce phénomène est conjoncturel et s'exprime par la chute du taux de scolarisation (ce que l'on a pu observer dans un grand nombre de pays africains). La plupart de ces pays ont d'ailleurs connu cette période de déscolarisation au début de la décennie 1980. La baisse des effectifs de l'enseignement du premier cycle a été relativement faible (et ne concerne que deux années), tandis qu'elle apparaît de plus grande ampleur dans le second cycle. Cependant, compte tenu de l'accroissement démographique, les taux de scolarisation ont chuté entre 1980 et 1985, phénomène que l'on a pu observer dans la plupart des pays africains et qui indique un recul certain de la scolarisation. De fait, on peut observer que, durant cette période, l'offre en éducation s'est légèrement améliorée (augmentation du nombre de classes et du nombre d'enseignants), tandis que les effectifs des élèves stagnaient ou diminuaient. A l'instar de ce qui a pu être observé en Afrique, il semble bien que le phénomène de déscolarisation trouve sa source dans le refus des mesures de rigueur

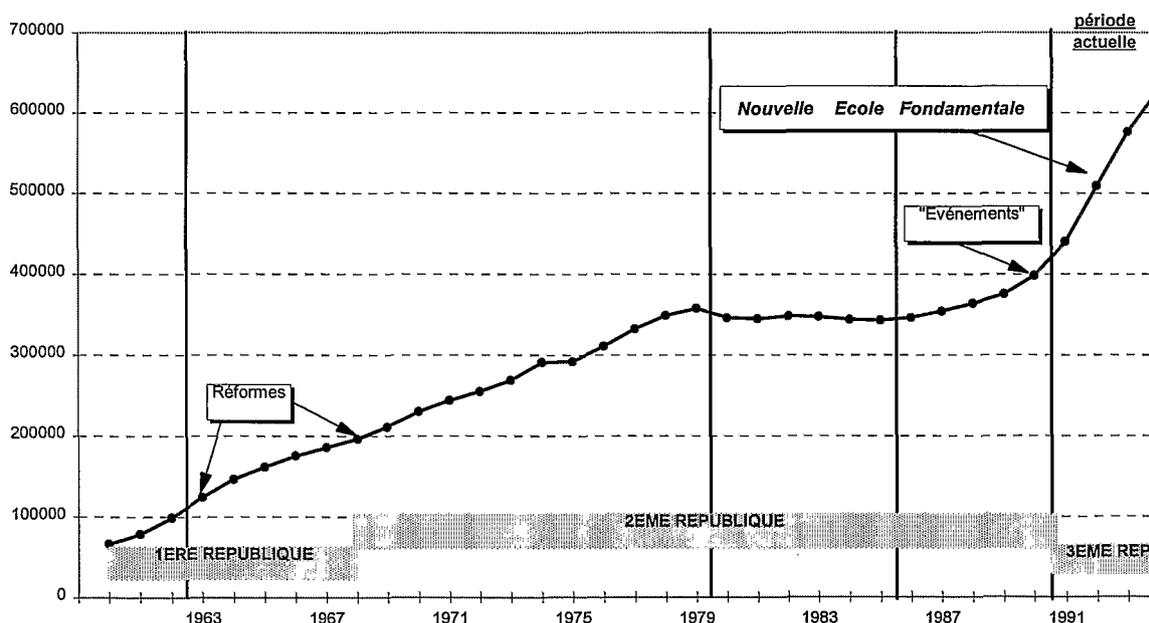
économiques imposées au début des années 80 et fut l'expression de la révolte des parents d'élèves contre un système économique et politique qui ne permet plus la promotion sociale par l'École (Lange, 1991).

A cette période de déscolarisation succède une période de hausse des effectifs (1986-1990). Les effectifs qui étaient de 298 900 élèves dans le premier cycle et de 47 200 élèves dans le second cycle en 1986, atteignent respectivement 340 600 et 57 200 élèves en 1990. Mais cette hausse demeure faible, compte tenu de la forte croissance démographique. Cependant, cette période de reprise scolaire annonce déjà « l'explosion » des effectifs de l'enseignement fondamental que l'on va observer au cours des années 1990-1994.

Aux cinq années de reprise, succède une période d'« explosion » scolaire dont l'avènement s'avère concomitant des « événements » politiques qui ont permis la chute de la dictature militaire et le changement des structures politiques avec la naissance de la III^e République (en 1994, les effectifs du premier cycle s'élèvent à 542 900, ceux du second cycle à 85 300 élèves). Les raisons de la reprise sont donc autant dues au contexte socio-politique global (confiance dans le nouveau régime politique, perspectives plus ouvertes du fait de l'instauration de la démocratie...) qu'au contexte proprement scolaire (graphique 1).

Graphique 1

EVOLUTION DES EFFECTIFS SCOLAIRES DE
L'ENSEIGNEMENT FONDAMENTAL (1er et 2nd cycles) ENTRE 1960 ET 1994



Source : Lange et Gisselbrecht

N. B. : les médersas ne sont pas incluses.

Les raisons de l'explosion scolaire des années 90 dans le premier cycle de l'enseignement fondamental

Le développement de l'offre scolaire

Depuis l'avènement de la III^e République, le secteur de l'éducation en général et celui de l'éducation de base, en particulier, a connu un regain d'intérêt de la part des autorités maliennes qui l'ont placé au rang des priorités. Sur le plan institutionnel, cette priorité accordée à l'éducation de base s'est traduite par la création en 1994 d'un Ministère en charge de l'éducation de base, chargé de l'élaboration et de la mise en œuvre de la politique nationale en matière d'éducation formelle et non formelle, sur les plans qualitatif et quantitatif². La *Nouvelle école fondamentale* (NEF) voit le jour en 1994 et tente d'accompagner ce phénomène d'explosion scolaire.

Sur le plan du financement de l'éducation, il faut rappeler que la fin des années 80 et les années 90 furent marquées par un effort gigantesque au niveau national grâce à l'appui des partenaires au développement à travers le IV^{ème} Projet de Développement de l'Éducation de Base (PDEB) financé par l'USAID, la Banque Mondiale, le Royaume de Norvège, la France, le Canada, etc., en faveur d'une plus grande fréquentation de l'école et d'une amélioration de la qualité. Il s'en est suivi des investissements importants qui ont permis la construction ou la réhabilitation de salles de classe, l'achat de mobilier scolaire, de matériel pédagogique et un programme important de formation des maîtres.

L'explosion de la demande en éducation

L'avènement de la III^e République provoque une très forte demande scolaire que le développement pourtant très important de l'offre ne pourra pas contenir. La pression de la demande scolaire est telle que l'on voit apparaître ou se développer des initiatives éducatives à travers des ONG, des personnes privées ou des communautés rurales ou urbaines. Or, jusqu'à une date très récente, l'École était considérée essentiellement comme *la chose de l'État*. C'était à l'État de construire les infrastructures, de les équiper en

² Voir le décret n°93-107/P-RM du 16 Avril 1993 fixant attributions des membres du gouvernement du Mali et qui stipule que le Ministère de l'éducation de base a la responsabilité d'assurer la promotion d'un système éducatif pour tous ; l'intégration des langues nationales dans l'enseignement ; la lutte contre l'analphabétisme ; l'amélioration continue des programmes d'enseignement et des méthodes pédagogiques; l'adoption du système de l'éducation de base aux réalités économiques, sociales et culturelles du pays; l'élaboration, la réalisation et la diffusion des moyens didactiques nécessaires au bon fonctionnement des établissements dont il a la charge.

mobilier, de recruter les enseignants et d'assurer leur salaire et même de doter l'école en équipements et autres matériels didactiques.

La forte pression de la demande scolaire exercée sur le service public ne permet plus à l'État d'assurer l'accueil de tous les enfants qui se pressent dorénavant devant les portes de l'École. Il finit donc par reconnaître ses limites à satisfaire la forte demande d'éducation et offre, du coup, l'opportunité à d'autres partenaires de l'éducation d'intervenir dans ce secteur. La concrétisation de cette volonté politique d'encourager et d'appuyer les initiatives privées dans l'effort national d'éducation des enfants apparaît à travers l'adoption de textes juridiques relatifs aux écoles privées, écoles de base, écoles communautaires, etc.

Profitant de cette nouvelle politique éducative, les initiatives privées, associatives ou communautaires se sont multipliées. Certaines Organisations non gouvernementales (ONG) ou bailleurs de fonds se sont engagées auprès des communautés pour créer des écoles ou des centres d'éducation, afin de combler le vide ainsi laissé par l'État. En plus de l'ouverture de nombreuses écoles privées et écoles de base, on assiste au développement rapide, tant au plan de l'éducation formelle que de celui de l'éducation non formelle, d'expériences de création d'écoles dites communautaires, dont les plus connues sont les *Centres d'éducation pour le développement (CED)*, les *écoles du village (EDV)*, les *écoles communautaires (Ecom)*. Les communautés deviennent promotrices d'école et les nouvelles écoles constituent un moyen pour combler une partie du déficit public d'éducation.

La diversification de l'offre : la situation éducative dans le premier cycle de l'enseignement fondamental

Le système éducatif du Mali comprend des écoles formelles et des écoles non formelles. Les écoles formelles dépendent du Ministère de l'éducation de base, tandis que les écoles non formelles relèvent de la Direction nationale d'alphabétisation fonctionnelle et de linguistique appliquée (DNAFLA).

Les écoles formelles

Écoles formelles	Ordre d'enseignement	Date de création ou de reconnaissance	Langues d'enseignement	Principal financement	Autres financements
<i>L'école publique classique</i>	public	époque coloniale	français	État	parents
<i>L'école expérimentale en langue nationale</i>	public	1979	langue nationale et français	État	parents
<i>La pédagogie convergente</i>	public	1987 (1) 1994 (2)	langue nationale et français	État	parents
<i>L'école catholique</i>	privé	époque coloniale	français	en majorité État	parents
<i>L'école privée laïque</i>	privé	(années 80) loi de 1994	français	parents	
<i>L'école de base</i>	privé	1983	français	parents	aides Fonds éducation
<i>La médersa</i>	privé	décret du 21 avril 1982	arabe	parents	aides pays arabes
<i>L'école communautaire</i>	privé	décret de 1994 arrêté de 1994	le plus souvent français (3)	parents	aides ONG ou coopération bilatérale

(1) Début de l'expérience dans deux écoles de la ville de Ségou

(2) Début de la généralisation à l'ensemble du pays

(3) Le choix de la langue d'enseignement est à la discrétion de la communauté

Les élèves de 6^e année de ces écoles passent le Certificat de fin d'études du premier cycle de l'enseignement fondamental, soit en langue française (écoles publiques et privées), soit en langue arabe (médersas), soit dans deux langues — en français et dans une langue nationale — (pédagogie convergente).

En 1996-97, les effectifs des écoles publiques et privées s'élèvent à 700 195, ceux des médersas à 78 255 élèves, soit un total de 778 450 élèves inscrits dans les écoles formelles (enseignement fondamental du premier cycle).

Les écoles non formelles

Écoles non formelles	Dates de création	Langues d'enseignement	Durée des études	Principal financement	Autres financements
<i>L'école du village</i>	1992	langue nationale et initiation au français	4 ans (1)	parents	ONG
<i>Le centre d'éducation pour le développement</i>	1994	langue nationale et initiation au français	4 ans	parents	ONG et programmes internationaux

(1) Depuis deux ans, à la demande des parents, la durée des études est portée à 6 ans au sein des premières écoles créées

Les élèves des écoles non formelles ne sont pas soumis aux examens. Ces écoles non formelles n'étant pas recensées par le Ministère de l'éducation de base, les données statistiques font défaut au niveau national. Dans les *écoles du village*, en 1992-93, 240 élèves étaient inscrits, en 1996-97, ils sont 13 560. Dans les *centres d'éducation pour le développement*, on estime pour l'instant les effectifs à plus de 10 000 élèves, soit un total approximatif d'environ 25 000 élèves inscrits dans les écoles non formelles.

Les objectifs du programme

Tout d'abord, il s'agit de comprendre comment la demande scolaire peut s'exprimer, impulser et même gérer l'offre scolaire. Ensuite, il apparaît nécessaire de mesurer l'impact réel de ces écoles, en terme d'effectifs scolarisés, de réussite scolaire et de satisfaction de la demande des parents et de leurs enfants concernés. Enfin, on recensera les problèmes rencontrés tant au plan de la gestion de ces écoles, que de celui du devenir des enfants. La principale question reste celle de l'évaluation des limites ou des entraves au développement de ces écoles et de la pérennité de l'ensemble des différentes écoles créées.

Cette recherche est effectuée à travers quelques grands thèmes :

- ◆ l'inventaire des écoles (à ce niveau, l'équipe procédera au recensement de toutes les écoles assimilées à chacun des différents types ; les capacités réelles de chaque école en terme d'accueil seront déterminées) ;
- ◆ la comptabilisation des effectifs des élèves et des enseignants par école ;
- ◆ la prise en compte du niveau de formation des enseignants, des modes de leur recrutement, de leurs rémunérations, etc. ;
- ◆ la mesure des disparités sexuelles à l'intérieur de ces écoles ;
- ◆ l'étude de l'état des infrastructures, de la disponibilité en matériel mobilier et pédagogique ;
- ◆ la description de l'organisation des écoles (responsabilité administrative et gestionnaire, origine des financements ou des aides éventuelles) ;
- ◆ l'évaluation du rendement interne et des acquisitions des élèves inscrits dans ces écoles ;
- ◆ l'analyse des relations entre ces écoles et l'école officielle sur les plans institutionnel et académique.

Conclusion

Face à la multiplication des initiatives individuelles ou communautaires en matière de création d'école, notre groupe de travail se propose de mener des réflexions sur : « les écoles communautaires », « les écoles du village » et « les centres d'éducation pour le développement », « les écoles de base » afin d'identifier des éléments de réponse aux questions suivantes :

- ◆ comment augmenter le taux de scolarisation en période d'ajustement structurel ?
- ◆ comment répondre à la demande de plus en plus forte des parents de scolariser leurs enfants ?
- ◆ ces structures parallèles sont-elles en mesure de satisfaire qualitativement et quantitativement aux exigences des communautés demandeurs d'éducation ? En d'autres termes, quel est l'impact réel de ces écoles en termes d'effectifs scolarisés, de réussite scolaire et de satisfaction de la demande des parents et de leurs enfants concernés.
- ◆ ces écoles sont-elles viables à moyen et long terme ?

- ◆ quelles sont les propositions qui peuvent être formulées dans le but d'améliorer la situation actuelle ?

Comme on peut le constater, d'un point de vue scientifique, cette étude sur les différents types d'école permettra d'affiner les recherches en éducation relatives aux relations entre l'offre et la demande de scolarisation, l'analyse des politiques d'éducation et les stratégies éducatives en vigueur. Elle permettra, en outre, de produire des données tant quantitatives que qualitatives sur l'ensemble de ces écoles « parallèles », sur lesquelles on dispose actuellement de très peu d'informations.

Bibliographie

DIARRA Sékou Oumar, 1998. « Les efforts d'innovation du système éducatif malien ; l'initiation de la Pédagogie Convergente », in *Nordic Journal of African Studie*, n° 21, Oslo.

GÉRARD Étienne, 1997. *La tentation du savoir en Afrique. Politiques, mythes et stratégies d'éducation au Mali*, Karthala, Paris, 283 p.

LANGÉ Marie-France, 1987. « Le refus de l'école : pouvoir d'une société civile bloquée ? » *Politique africaine*, n° 27, sept.-oct. 1987, pp. 74-86.

LANGÉ Marie-France, 1991. « Systèmes scolaires et développement : discours et pratiques », *Politique africaine*, n° 43, pp. 105-121.

LANGÉ Marie-France et MARTIN Jean-Yves, 1995. « Les stratégies éducatives en Afrique subsaharienne. Le face à face État/sociétés », in Lange M.-F. et Martin J.-Y. (éd.), *Les stratégies éducatives en Afrique subsaharienne, Cahiers des sciences humaines*, vol. 31, n° 3, pp. 563-574.

LANGÉ Marie-France et GISSELBRECHT Olivier, 1999. « L'évolution de la scolarisation », in Bocquier Philippe et Diarra Tiéman, *La population au Mali*, à paraître.

TOUNKARA Bréhima, DIARRA Sékou Oumar, KONÉ Mamadou B., (juillet) 1996. « Rapport technique de validation des tests en langues nationales 1ère et 2ème années », Ministère de l'éducation de base, Ministère des enseignements secondaire, supérieur et de la recherche scientifique, IPN/ISFRA, Bamako, 28 p.

TOUNKARA Bréhima, DIARRA Sékou Oumar, COULIBALY Abdoul Dramane, (août) 1996. « Rapport d'évaluation du rendement des élèves dans les écoles pilotes PAQE

(Régions de Kayes, Sikasso, Ségou et Mopti), Ministère de l'éducation de base, Ministère des enseignements secondaire, supérieur et de la recherche scientifique, IPN/ISFRA, Bamako, 23 p.

TOUNKARA Bréhima, DIARRA Sékou Oumar, COULIBALY Abdoul Dramane, LAM Mountaga, (septembre) 1996. « Évaluation du rendement des élèves dans les écoles pilotes PAQE et dans un groupe d'écoles témoins (1996), Ministère de l'éducation de base, Ministère des enseignements secondaire, supérieur et de la recherche scientifique, IPN/ISFRA, Bamako, 38 p.

ATELIER INTERNATIONAL « SAVOIRS ET DÉVELOPPEMENT »

Bondy, 25, 26, 27 mars 1998

La diversification de l'offre et la demande d'éducation au Mali

Sékou Oumar DIARRA* et Marie-France LANGE**

ANNEXE 1**Présentation du système scolaire malien**

CLASSIFICATION UNESCO (France)		CLASSIFICATION MALI		TYPE D'ÉTABLISSEMENT MALIEN
Enseignement préscolaire		Éducation préscolaire		Jardin et garderie d'enfants
Enseignement du premier degré (enseignement primaire)		Enseignement fondamental Premier cycle		École du premier cycle comprenant les classes suivantes : 1 ^{er} e, 2e, 3e, 4e, 5e et 6e années Examen terminal : CFEPCEF
Enseignement du second degré Premier cycle (collège)		Enseignement fondamental Second cycle		École du second cycle 7e, 8e, 9e années Examen terminal : DEF
Enseignement du second degré Deuxième cycle (lycée)	général technique professionnel normal	Enseignement secondaire	général technique professionnel normal	Lycée d'enseignement général 10 ^e , 11e, 12e années Examen terminal : baccalauréat Lycée d'enseignement technique Établissement d'ens. Professionnel Établissement de formation des maîtres du 1er et 2e cycle
Enseignement du troisième degré		Enseignement supérieur		Grandes écoles nationales Instituts supérieurs de recherche Université (depuis 1996-97)

* Socio-linguiste à l'Institut de formation et de recherche appliquée (ISFRA) de Bamako.

** Sociologue à l'Institut français de recherche scientifique pour le développement en coopération (Orstom) de Bamako.

ANNEXE 2

Définition des différentes écoles formelles et non formelles

Le système scolaire du Mali comprend plusieurs types d'écoles à savoir :

- ⇒ *L'école publique classique*, héritée de l'époque coloniale, est la plus répandue des écoles (environ 90 % des effectifs scolarisés, hors médersas). La méthode d'enseignement utilisée à l'école classique est la pédagogie frontale : le maître, en véritable détenteur du savoir, parle et les enfants, en quête de savoir, imitent. Le français sert à la fois de médium et de matière d'enseignement.
- ⇒ *L'école expérimentale en langue nationale*. Ce type d'école publique est en voie de disparition, car il est progressivement remplacé par la pédagogie convergente.
- ⇒ *La pédagogie convergente* est également une école publique. L'expérimentation de cette méthode a commencé dans deux écoles de la ville de Ségou en 1987. Cette approche pédagogique est basée sur l'apprentissage dans deux langues ; la langue maternelle de l'enfant sert d'abord de médium et de matière d'enseignement, puis progressivement intervient le français jusqu'au point où l'enfant atteint les mêmes compétences linguistiques dans les deux langues. Cette méthode est basée sur la pédagogie active qui vise l'autonomie et la confiance en soi de l'élève et développe sa curiosité.
- ⇒ *La médersa* est une école religieuse (musulmane) généralement issue d'une initiative privée. Dans cette école, l'arabe est médium et matière d'enseignement. En plus du coran et de la langue arabe, on y apprend le français et d'autres matières modernes. Les élèves peuvent passer les mêmes examens que ceux de l'enseignement public classique, mais en langue arabe. L'État apporte son soutien pédagogique mais ne participe pas au financement des médersas.
- ⇒ *L'école catholique*, également confessionnelle, suit le programme officiel des écoles publiques classiques. Les cours de religion y sont facultatifs, car elle accueille tous les élèves, quelle que soit leur confession. Elle est financée en grande partie par le budget national.
- ⇒ *L'école de base* est une autre variante privée de l'école classique. La construction de l'école (ou la location de locaux) est assurée par un particulier, alors que les parents paient la scolarité qui inclut le salaire des enseignants. L'État n'apporte pas d'aide financière.
- ⇒ *L'école privée laïque* est une autre variante privée de l'école classique. Contrairement à l'école de base, elle répond aux mêmes normes matérielles et pédagogiques que l'école publique.
- ⇒ *L'école communautaire* est aussi une autre variante de l'école classique : là, c'est la communauté qui initie l'école et prend en charge aussi bien la construction de l'école que les frais d'entretien et de fonctionnement. Pour l'instant, elle assure aussi le recrutement et les rémunérations des enseignants.
- ⇒ *L'école du village* est une école non formelle appartenant au village. Construite et gérée par la communauté villageoise, ses objectifs et le contenu de l'enseignement sont déterminés avec la participation de la communauté. L'enseignement se fait en langue nationale. Pour l'instant, ces écoles ne dépendent pas du ministère de l'Éducation de

base. Mais les populations souhaitent que des passerelles soient établies entre cet enseignement essentiellement de base et l'enseignement public « classique ».

⇒ *Le centre d'éducation pour le développement* est aussi une école non formelle initiée par le gouvernement malien et soutenue par les ONG (Plan International, UTAH Alliance, AEN, etc.) ou des programmes internationaux (ACODEP). Ce centre, qui a pour objectif de réduire le taux d'analphabétisme, est destiné aux enfants non scolarisés ou déscolarisés dans la tranche d'âge 9-15 ans, résidant en milieu rural. Il vise à apporter des connaissances de base à ces enfants. Le cycle est de quatre années. A la fin de ce cycle, les apprenants doivent être initiés à un métier qui aura été identifié par les communautés et retenu comme thème de formation pratique pour le village et les apprenants.