



World Data on Education Données mondiales de l'éducation Datos Mundiales de Educación

VII Ed. 2010/11



Mali

Version révisée, novembre 2010.

Principes et objectifs généraux de l'éducation

L'un des tous premiers objectifs déclarés du système de l'éducation, est de traduire dans les faits le droit d'accès à l'instruction pour les enfants du pays sans distinction de race et de religion.

Selon la loi portant orientation sur l'éducation du 28 décembre 1999, l'éducation est une priorité nationale. Le service public de l'éducation est conçu et organisé en fonction des apprenants et en tenant compte des objectifs de développement et des valeurs socioculturelles du Mali. Il contribue à l'égalité des chances. (Article 2).

Le système éducatif malien a pour finalité de former un citoyen patriote et bâtisseur d'une société démocratique, un acteur du développement profondément ancré dans sa culture et ouvert à la civilisation universelle, maîtrisant les savoir-faire populaires et apte à intégrer les connaissances et compétences liées aux progrès scientifiques, techniques et à la technologie moderne. A ce titre, le système éducatif a pour objectifs de :

- faire acquérir à l'apprenant, au niveau de chaque ordre d'enseignement, des compétences lui permettant de s'insérer dans la vie active ou de poursuivre ses études ;
- doter l'apprenant des instruments de l'expression et de la communication parlée, écrite, graphique et symbolique, développer ses capacités de compréhension, d'analyse, de raisonnement formel et de résolution de problèmes ;
- amener l'apprenant à analyser, apprécier et exploiter l'histoire et la culture de son pays, les caractéristiques principales de son organisation politique, sociale et économique et l'informer des potentialités et des perspectives de développement dans un contexte de mondialisation ;
- développer les capacités de l'apprenant à planifier et à organiser ses apprentissages et son perfectionnement culturel en lui fournissant les outils de base de son propre travail intellectuel autonome ;
- asseoir chez l'apprenant, par la pratique des méthodes actives, participatives et le dialogue et par l'organisation de la classe et de la vie sociale, l'apprentissage de la vie en commun, du travail en équipe et des bienfaits de la coopération ;
- entraîner l'apprenant à connaître et à pratiquer tant les prérogatives que les obligations d'un membre actif d'une société démocratique respectueuse de la paix et des droits fondamentaux de l'homme et du citoyen ;
- rendre l'apprenant attentif et sensible aux valeurs de l'engagement personnel et de la solidarité familiale et sociale, de la responsabilité parentale, de la préservation de la santé d'autrui et de la protection de l'environnement ;
- créer et stimuler chez l'apprenant l'esprit d'initiative et d'entreprise ;



- fournir à l'apprenant, tout au long de la scolarité, notamment dans les années terminales de chaque ordre ou type d'enseignement, toute information apte à l'éclairer et à l'orienter sur les débouchés possibles dans la vie active et faciliter ainsi un choix conscient et responsable de ses activités futures ;
- répondre aux besoins du pays en cadres ayant un niveau élevé de savoir-faire, d'expertise et de recherche scientifique et technologique. (Article 11).

Lois et autres règlements fondamentaux relatifs à l'éducation

Le système éducatif malien est issu de la réforme de 1962. Mais au fil des ans, il a été réexaminé notamment lors des séminaires de 1964 et 1978, des Etats généraux de l'éducation en 1989, de la Table ronde sur l'éducation de base, du Débat national sur l'éducation en 1991... et plus récemment le Forum national tenu en octobre-novembre 2008.

Le **décret n° 93-107/P-RM** du 16 avril 1993, fixe les attributions spécifiques des membres du gouvernement et, plus spécifiquement, en son article 12, il assignait au Ministère de l'éducation de base la responsabilité de promouvoir un système d'éducation pour tous, d'intégrer les langues nationales dans l'enseignement, de lutter contre l'analphabétisme, d'améliorer systématiquement les programmes d'enseignement et les méthodes pédagogiques, mais également d'adapter le système de l'éducation de base aux réalités économiques, sociales et culturelles du pays. Enfin, la responsabilité de ce Ministère se prolonge dans l'élaboration, la réalisation et la diffusion des moyens didactiques nécessaires au bon fonctionnement des établissements dont il a la charge, tout comme le développement des structures de recyclage et de formation continue.

La **loi n° 085** du 26 décembre 2000 portant ratification de l'**ordonnance n° 048/P-RM** du 25 décembre 2000 portant création de la Direction nationale de l'éducation de base stipule que l'éducation préscolaire relève de la Division de l'éducation préscolaire et spéciale.

Par le **décret n° 523/P-RM** du 26 octobre 2000, les Instituts de formation des maîtres ont remplacé les Instituts pédagogiques d'enseignement général et l'Ecole normale secondaire. Le **décret n° 00-306/P-RM** du 4 juillet 2000 fixe les conditions de travail du personnel enseignant des collectivités territoriales

Selon l'ordonnance de juin 2002 portant **Code de protection de l'enfant**, l'enfant handicapé a droit, en plus des droits reconnus à l'enfance, à la protection et aux soins médicaux ainsi qu'à un degré d'enseignement et de formation qui consolide son auto prise en charge et facilite sa participation à la vie sociale. (Article 16).

Le Code des collectivités territoriales consacre le transfert des compétences en matière d'éducation, de l'Etat vers les Assemblées régionales, les conseils de cercle et les communes, attribuant à ces dernières des responsabilités en matière d'éducation formelle et non formelle (**décret n° 02-313/P-RM** du 4 juin 2002, fixant les détails des compétences transférées de l'Etat aux collectivités territoriales en matière



d'éducation). L'**arrêté n° 04-0469** du 9 mars 2004 porte création et fonctionnement des Comités de gestion scolaire. Le **décret n° 224/PRM-RM** du 9 avril 2008 porte création de la Cellule d'appui à la décentralisation-déconcentration en éducation (CADDE).

Depuis 2010, l'enseignement fondamental est structuré en un cycle unique de neuf ans sur la base d'un décret adopté en Conseil des ministres le 7 avril 2010 modifiant le décret n° 57/PG-RM du 20 avril 1970 portant organisation de l'enseignement fondamental en deux cycles (première à sixième et septième à neuvième année).

La **Constitution**, adoptée par referendum du 12 janvier 1992 et promulguée par **décret n° 92-073/P-CTSP** du 25 février 1992, stipule que « L'éducation, l'instruction, la formation, le travail, le logement, les loisirs, la santé, et la protection sociale constituent des droits reconnus. » (Article 17). « Tout citoyen a droit à l'instruction. L'enseignement public est obligatoire, gratuit et laïc. L'enseignement privé est reconnu et s'exerce dans les conditions définies par la loi. » (Article 18).

La **loi n° 99-046 AN-RM** du 28 décembre 1999 portant loi d'orientation sur l'éducation stipule que le droit à l'éducation est garanti à chaque citoyen. Il s'exerce à travers l'accès à l'éducation et la fréquentation des établissements d'enseignement publics ou privés. (Article 4). L'enseignement est obligatoire dans les conditions déterminées par la loi et l'enseignement public est gratuit et laïc. (Articles 6 et 7).

Administration et gestion du système d'éducation

Depuis 1992, la gestion du système de l'éducation était assurée par le Ministère de l'éducation nationale, ensuite par le Ministère de l'éducation de base (MEB) et le Ministère des enseignements secondaire, supérieur et de la recherche scientifique (MESSRS). Ces deux départements géraient le système à travers des directions nationales chargées de niveaux ou d'ordres d'enseignement. La création du Ministère de l'éducation de base a répondu d'une part à la nécessité fondamentale de lutter contre l'analphabétisme et d'autre part de favoriser la scolarisation, encore faible, des jeunes. En 2010, les départements chargés de l'éducation sont le **Ministère de l'éducation, de l'alphabétisation et des langues nationales (MEALN)**, le **Ministère de l'enseignement supérieur et de la recherche scientifique**, et le **Ministère de l'emploi et de la formation professionnelle**.

Aux termes du décret n° 07-387/P-RM du 5 octobre 2008 fixant les attributions spécifiques des membres du gouvernement, le MEALN est chargé notamment des actions suivantes : la réalisation des objectifs de la politique d'Education pour Tous (EPT) ; le développement de l'éducation non formelle et notamment de l'alphabétisation ; le développement et l'évaluation des connaissances dans l'éducation préscolaire et spéciale et dans l'enseignement fondamental ; la promotion et le développement de l'utilisation des langues nationales ; et le suivi et le contrôle des établissements d'enseignement préscolaire, spécial et fondamental, publics et privés.

Les services centraux qui relèvent du MEALN sont : la **Direction nationale de l'éducation de base** (DNEB, précédemment la Direction nationale de l'enseignement fondamental) chargée de: i) élaborer les éléments de la politique nationale dans le domaine de l'éducation de base ; ii) veiller à la mise en œuvre de cette politique dans un cadre unifié ; iii) assurer la coordination, le contrôle technique et le suivi des services régionaux et les services rattachés de l'éducation de base ; et le **Centre national de l'éducation** (CNE, ex-Institut pédagogique national) qui a pour missions d'élaborer les éléments de la politique nationale dans le domaine de la recherche pédagogique, de la conception des programmes et manuels, des méthodes et innovations pédagogiques, et de veiller à sa mise en œuvre en relation avec les autres structures compétentes du département. La DNEB et le CNE se partagent la responsabilité de l'élaboration, de la mise à l'essai et de la mise en œuvre du curriculum de l'enseignement fondamental : le CNE est chargé de l'élaboration et de la mise à l'essai, la DNEB est chargée de la mise en œuvre. Si cette distinction semble claire sur papier, il n'en est pas de même dans les faits et dans les détails où les rôles et responsabilités ne sont pas toujours interprétés de la même façon par tous. (AFD, 2010).

Conformément à ses missions, le CNE a connu en 2007 une recomposition de certaines de ses structures et il comprend la Division des programmes scolaires ; la Division du manuel scolaire et du matériel didactique ; et la Division de la recherche pédagogique et de l'évaluation. La **Division des programmes scolaires** est chargée de concevoir les programmes d'enseignement de l'éducation préscolaire et spéciale, de l'éducation non formelle, de l'enseignement fondamental, de l'enseignement secondaire général, de l'enseignement technique et professionnel. Elle comprend cinq sections : langues et communication ; sciences, mathématiques et technologie ; sciences humaines ; développement de la personne ; et les arts.

Outre la gestion de la population lycéenne et de la scolarité dans les établissements d'enseignement secondaire général, la **Direction nationale de l'enseignement secondaire général** (DNESG, créée par l'ordonnance n° 01-050/P-RM du 25 septembre 2001) est chargée, pour ce qui concerne le sous secteur, de : l'étude des besoins en matériel didactique, la préparation et le suivi de l'exécution des actes administratifs, des actes concernant le suivi du personnel et des accords inter-établissements. La **Direction nationale de l'enseignement technique et professionnel** (DNETP, créée par l'ordonnance n° 02-055/P-RM du 4 juin 2002) est chargée de : chargée de la définition et la création des filières en fonction des besoins de l'économie et de la promotion de l'enseignement technique et professionnel public et privé.

Le **Centre national des examens et concours de l'éducation** a pour mission d'assurer la gestion des examens et concours de l'éducation. Il est chargé à ce titre de collecter, centraliser, traiter, publier et disséminer les informations et les statistiques relatives aux examens et concours de l'éducation de base, de l'enseignement secondaire général, et de l'enseignement technique et professionnel ; d'organiser les examens et concours de l'éducation ; d'élaborer les normes académiques des examens et concours de l'éducation de base, de l'enseignement secondaire général, et de l'enseignement technique et professionnel ; de maintenir la cohérence des épreuves d'examens et concours avec les exigences des programmes et profils édictés par les textes d'orientation ; de synthétiser les rapports sur le déroulement des examens et

concours et proposer des solutions ; d'analyser les insuffisances constatées dans l'organisation et le déroulement des examens et concours et proposer des solutions.

Le **Centre national des ressources de l'éducation non formelle (CNR-ENF)** met en œuvre la politique nationale en matière d'éducation non formelle. Outre la formation, la coordination des activités des opérateurs œuvrant dans le cadre de l'alphabétisation et des Centres d'éducation pour le développement (CED), le CNR-ENF est chargé d'appuyer les opérateurs dans la formulation et la conduite des projets d'alphabétisation et de post alphabétisation; d'assurer la production, la publication et la diffusion du matériel didactique dans le domaine de l'éducation non formelle ; de mettre à la disposition des acteurs du secteur non formel de l'éducation, un centre de documentation, d'information et de communication sociale et créer un répertoire informatisé des opérateurs du secteur ; rendre disponibles les services des ressources humaines, techniques et logistiques pour les intervenants dans le secteur.

L'**Institut des langues Abdoulaye Barry (ILAB)** est un établissement public à caractère scientifique et culturel, doté de la personnalité morale et de l'autonomie financière. L'ILAB a pour missions de: contribuer à la définition de la politique linguistique du Mali notamment dans le domaine éducatif, culturel, social et administratif et à la mise en œuvre de cette politique notamment dans le domaine de la recherche ; identifier et promouvoir l'ensemble des langues nationales attestées dans les différentes aires linguistiques du pays ; promouvoir la coopération avec les autres pays africains, en particulier avec ceux qui partagent au moins une langue avec le Mali.

L'**Inspection de l'enseignement secondaire (IES, ex-Inspection générale)** a pour mission de veiller au bon déroulement des examens de l'éducation et de contrôler le fonctionnement des établissements d'enseignement secondaire publics et privés. A cet effet, elle est chargée: d'évaluer le personnel de directions et d'enseignements ; de veiller à la bonne organisation des examens et concours ; de participer à la formation et au perfectionnement du personnel enseignant. Dans le but d'assurer une supervision de proximité de l'instruction, il est prévu de décentraliser l'Inspection de l'enseignement secondaire en créant des pôles académiques de l'Inspection.

Aux termes de la loi du 16 décembre 1999, le **Conseil supérieur de l'éducation**, qui est un organe consultatif, a pour mission d'émettre des avis et formuler des propositions sur les grandes orientations de la politique nationale en matière d'éducation et de formation ; d'émettre des avis et faire des suggestions sur toutes les questions d'intérêt national relatives à l'éducation et à la formation et sur la réglementation en ces matières ; et de délibérer sur toutes les questions qui lui sont soumises par les ministres chargés de l'éducation.

Le **Ministère de l'emploi et de la formation professionnelle** élabore et met en œuvre la politique nationale dans les domaines de l'emploi et de la formation professionnelle. A ce titre, il est responsable notamment : de la préparation et de la mise en œuvre des actions et mesures destinées à assurer la défense et la promotion de l'emploi ; du développement de la formation professionnelle en vue de contribuer au renforcement des compétences nationales, répondre aux besoins du marché du travail et assurer l'insertion sociale et professionnelle des jeunes et des adultes ; de la



participation à la mise en œuvre en liaison avec les autres ministres et acteurs concernés des mesures visant à réaliser une meilleure adéquation emploi-formation et à développer l'entrepreneuriat. Le **Ministère de l'enseignement supérieur et de la recherche scientifique** est chargé de l'élaboration et de la mise en œuvre de la politique nationale dans les domaines de l'enseignement supérieur et de la recherche scientifique.

Les **Académies d'enseignement** (au nombre de 15 en 2008) sont l'instance au niveau régional de mise en œuvre de la politique éducative dans un contexte de décentralisation, mais en tant que structure déconcentrée de l'Etat. A ce titre elles coordonnent au niveau régional (le pays est divisé en huit régions administratives et un district) les activités d'éducation et travaillent en étroite collaboration avec les collectivités territoriales (conseils communaux, conseils de cercle et assemblées régionales), notamment l'**Assemblée régionale**, qui de son côté s'assure de la mise en œuvre de la politique éducative. Les Académies sont chargées de tous les ordres d'enseignement sauf le supérieur. Les Académies au niveau des chefs lieux de région, les **Centres d'animation pédagogique** (CAP, au nombre de 70 en 2008) au niveau du cercle et les **Directions d'écoles** au niveau de la commune, participent également à l'exécution du Programme d'investissement sectoriel de l'éducation (PISE), à travers lequel on assure la mise en œuvre du **Programme décennal de développement de l'éducation** (PRODEC 1998-2008, mais réajusté jusqu'en 2010 pour répondre aux objectifs de l'Education pour Tous en 2015). Les CAP sont chargés de : participer à la mobilisation des populations autour des objectifs de scolarisation ; veiller au respect de la carte scolaire, des programmes d'éducation et de formation et de l'utilisation des manuels agréés par le département ; participer à l'identification des besoins en matière de personnel et de formation des enseignants, des directeurs d'école et des conseillers pédagogiques ; concevoir, élaborer et animer des modules en rapport avec les besoins identifiés ; organiser des stages et séminaires à l'intention des maîtres en service et du personnel d'encadrement ; procéder à l'évaluation des maîtres ; participer à l'organisation des examens scolaires ; participer à l'organisation et au suivi des stages des élèves-maîtres en coordination avec les formateurs des Instituts de formation de maîtres.

Un petit nombre d'écoles techniques et professionnelles relèvent d'autres ministères tels que de la Santé, du Développement rural, de l'Environnement et l'élevage, mais aussi de la Culture et de la Jeunesse et sport.

Structure et organisation du système d'éducation

Mali : structure du système éducatif

Ordre d'enseignement	Type d'école ou d'établissement	Scolarité	Diplôme
Préscolaire	Centres de développement de la petite enfance (CDPE)	3 ans	
Fondamental	Ecoles publiques et privées Ecoles communautaires Medersas	Premier cycle : 3 ans Second cycle : 6 ans	Certificat d'études primaires (CEP) Diplôme d'études fondamentales (DEF)
Secondaire général et technique	Lycées publics et privés Medersas	3 ans	Baccalauréat (lettres, sciences humaines, sciences biologiques, sciences exactes)
	Ecoles professionnelles	2 à 4 ans	Certificat d'aptitudes professionnelles (CAP) Brevet de technicien (BT)
Enseignement normal	Instituts de formation de maîtres	4 ans	Diplôme d'Institut de formation des maîtres
Supérieur	Facultés	4 à 7 ans	DEUG1 et 2, Li., Mait., DEA, Doctorat
	Instituts	2 à 4 ans	BTS, DUT, DUTS
	Grandes écoles	3 à 5 ans	Li., Mait., Maitr. Ing.

BTS : Brevet de technicien supérieur ; DEUG : Diplôme d'études universitaires générales ; DUT : Diplôme universitaire de technicien ; DUTS : Diplôme universitaire de technicien supérieur ; Li. : Licence ; Mait. : Maîtrise ; Mait. Ing. : Maîtrise ingénieur ; DEA : Diplôme d'études approfondies.

Enseignement préprimaire

L'éducation préscolaire s'adresse aux enfants âgés de 0 à 6 ans. Elle est assurée par les institutions spécialisées et par les structures alternatives de prise en charge du jeune enfant.

Enseignement primaire

L'enseignement fondamental (éducation de base) était organisé en deux cycles, le premier cycle d'une durée de six ans, sanctionné par le certificat de fin d'études du premier cycle de l'enseignement fondamental (CFEPCEF), et un second cycle de trois ans, sanctionné par le diplôme d'études fondamentales (DEF). Depuis 2010, l'enseignement fondamental est structuré en un cycle unique de neuf ans. Selon la loi portant orientation de l'éducation de décembre 1999, l'éducation de base couvre l'éducation préscolaire, l'enseignement fondamental et l'éducation non formelle. A partir de 2010, le CFEPCEF, plus connu sous le nom de CEP (certificat d'études primaires), a été supprimé pour être remplacé par un système d'évaluation interne.

Enseignement secondaire

L'enseignement secondaire général, d'une durée de trois ans, est sanctionné par le baccalauréat. L'enseignement technique et professionnel comprend les deux niveaux suivants : l'enseignement technique élémentaire, d'une durée de deux ans, sanctionné par le certificat d'aptitude professionnelle (CAP), et l'enseignement technique et professionnel moyen, d'une durée de quatre ans, sanctionné par le brevet de technicien (BT). Le lycée technique relève de l'enseignement long, d'une durée de trois ans, et il prépare au baccalauréat technique.

Enseignement supérieur

L'enseignement supérieur est dispensé dans les instituts, les facultés universitaires et les grandes écoles. Dans les filières professionnelles, les formations conduisant à l'obtention du diplôme universitaire de technologie (DUT) et du diplôme universitaire de technicien supérieur (DUTS) ont une durée de deux ans. Les facultés universitaires offrent des formations conduisant au diplôme d'études universitaires générales (DEUG, deux ans d'études post-baccalauréat), la licence (trois ans d'études), la maîtrise (quatre ans d'études), le diplôme d'études approfondies (DEA) et le diplôme d'études supérieures spécialisées (DESS) (cinq ans d'études). La durée de la formation des docteurs en médecine générale est de sept ans, et de six ans en pharmacie. Les formations conduisant au 'doctorat spécialisé' ont une durée de deux à quatre ans ; les études doctorales généralement ont une durée de trois ans.

L'année scolaire comprend 167 jours de classes, soit 24 semaines de travail. La *Lettre de politique générale pour le secteur de l'éducation et de la formation* (2005) demandait le respect de 900 heures d'enseignement par année scolaire, à raison de 30 semaines de 30 heures effectives. Le Programme d'investissement sectoriel de l'éducation (PISE) II estimait à 821 heures le temps d'apprentissage au Mali et prévoyait de porter « le temps effectif d'enseignement sur une année scolaire à 8 mois et demi soit un total de 901 heures par an. Ce rallongement du temps scolaire n'a pas encore été effectué. De plus, le total des heures consacrées réellement à l'enseignement semble être encore moins que 821 heures, si l'on tient compte de toutes les perturbations non comptabilisées : absences de courte durée, retards, événements imprévus, temps de correction des compositions, etc. (AFD, 2010).

Le processus éducatif

La refondation de l'enseignement fondamental centre d'abord et avant tout l'intervention éducative sur l'accueil de tous les enfants et leur réussite. Cela a exigé la mise en avant d'un certain nombre de principes généraux pour aider à concrétiser ces intentions sur lesquelles les concepteurs du curriculum au Mali se sont appuyés, à savoir que :

- Tout enfant peut réussir si on lui donne les moyens et le temps. Le rythme et la façon d'apprendre varient d'un enfant à l'autre. Il est donc important que le maître s'adapte à ses élèves qui doivent être constamment encouragés selon le principe qu'il n'y a pas de petites réussites. Dans l'enseignement fondamental, l'école doit bannir l'exclusion et réaffirmer sa volonté de transmettre à tous les enfants une culture et une formation communes.
- Le curriculum (définis par la loi du 28 décembre 1999 comme : « l'ensemble des dispositifs – finalités, programmes, emploi du temps, matériels didactiques, méthodes pédagogiques, modes d'évaluation – qui, dans le système scolaire et universitaire, permet d'assurer la formation des apprenants ») doit favoriser l'autonomie de l'élève en prenant en compte le principe que le savoir se construit chez l'apprenant qui est agent actif de sa formation pour la pérennisation des savoirs afin de conduire au développement des compétences ; partant du principe que l'école est un lieu privilégié pour la formation de l'individu, le maître favorisera chez l'élève une participation active à sa formation en lui proposant des activités d'apprentissage appropriées.
- L'interdisciplinarité vise l'intégration des savoirs qui conduit à faire servir ce que l'on a appris dans une discipline aux apprentissages dans une autre discipline. C'est aussi, et surtout développer la capacité d'établir des liens, fait essentiel dans une perspective d'éducation continue et développement des compétences.
- L'approche par compétences vise à ce que l'élaboration du curriculum soit centrée d'abord et avant tout sur la définition des compétences attendues que l'élève devra acquérir au cours d'une séquence de formation. Pour définir ces compétences, il faut avoir une connaissance précise des objectifs et aussi des activités à effectuer. Il s'agit de prêter d'abord attention à la fin d'une séquence de formation et, par la suite, de formuler la compétence requise pour réaliser la tâche décrite.
- En vertu du fait que « c'est bien la langue maternelle qui garantit le décollage intellectuel de l'enfant dès le début de sa scolarité » et en fonction des résultats des expérimentations d'introduction des langues nationales, il a été décidé l'utilisation concomitante de la langue officielle et des langues d'enseignement.
- Les résultats des recherches et expérimentations ont conduit à l'adoption de la pédagogie convergente comme fondement essentiel du curriculum de l'enseignement fondamental. Le nouveau curriculum intégrera comme méthodes pédagogiques les innovations connues et expérimentées dans les écoles (pédagogies par objectifs, programme de formation et d'information

en environnement ; éducation à la vie familiale et en matière de population ; éducation à la culture de la paix et des droits de l'homme).

Les principes pédagogiques ci-dessus indiqués sont complétés dans leur mise en œuvre par un ensemble d'autres concepts devant permettre le passage d'une pédagogie traditionnelle vers une pédagogie active c'est à dire : une pédagogie axée sur l'apprenant, sur son vécu et son environnement ; une pédagogie différenciée et de groupe ; une pédagogie de projets éducatifs ; une démarche de résolution de situations problèmes ; des activités et réalisations des élèves à partir d'expériences de vie. Le nouveau curriculum doit être adapté au développement de l'enfant et à l'évolution du milieu. Il doit respecter et intégrer les valeurs sociales, morales et culturelles maliennes tout en assurant l'ouverture sur la civilisation universelle et la technologie moderne.

L'utilisation de l'approche participative dans la conception et dans l'élaboration des programmes d'enseignement est une option fondamentale du Programme décennal de développement de l'éducation (PRODEC). Les différents acteurs du système éducatif interviennent dans ce processus en fonction des étapes de développement du curricula. Les différentes étapes sont les suivantes : la conception du projet de curriculum ; la rédaction du projet ; la mise à l'essai du projet ; la validation du projet ; l'application du curriculum validé ; le suivi et évaluation de l'élaboration du curriculum. Dans le processus d'élaboration certains acteurs sont consultés pour avis et d'autres sont associés à la conception ou à l'exécution d'une décision. Ce qu'il faut retenir est que l'ensemble des acteurs se trouve à chaque étape mobilisé d'une façon ou d'une autre.

Par ailleurs, il convient de signaler que de nombreuses innovations ont été prévues dans les programmes d'enseignement. Ces innovations font suite aux nombreuses concertations élargies entreprises par le Département de l'éducation dès les premières années de la décennie écoulée. Les études menées plus tard dans le cadre du PRODEC ont également souligné la pertinence de ces innovations et ont recommandé leur prise en compte dans le contenu des nouveaux curricula. Il s'agit entre autres de l'introduction :

- des activités pratiques dirigées (APD) : ces activités pratiques devront permettre une meilleure assimilation des cours théoriques mais également une insertion harmonieuse des apprenants dans le milieu surtout pour ceux qui n'auront pas pour une raison ou une autre la chance de poursuivre les études ;
- de l'éducation en matière de vie familiale, de population et de santé en vue de permettre aux jeunes adolescents de faire plus tard face aux nouveaux problèmes émergents relatifs aux problèmes de population, de planning familial, de maladies sexuellement transmissibles et du VIH et sida ainsi que de santé de la reproduction ;
- de l'éducation environnementale à l'école : la généralisation du Programme de formation et d'information en éducation environnementale (PFIE) à l'ensemble du système éducatif permettra aux nouvelles générations de faire face de façon efficace aux problèmes environnementaux comme la désertification et à d'autres phénomènes de dégradation de l'environnement ;

- de l'éducation à la citoyenneté, à la démocratie, aux droits de l'homme et à la paix : cette innovation a pour objectif d'appuyer la démocratie naissante au Mali à travers le développement chez les élèves des notions et des attitudes de tolérance et de respect des droits de l'homme tant sur le plan national que sur le plan international ;
- des nouvelles technologies de l'information et de la communication : cette introduction se fera dès les premières années de l'école en vue de permettre au Mali de relever les nouveaux défis qu'imposent la révolution technologique comme l'informatique et la cybernétique.

On a procédé à une utilisation de l'approche par compétences dans les nouveaux curricula, bâtis sur un bloc unique de neuf ans. Signalons au passage qu'une compétence se définit comme une combinaison de plusieurs activités ou opérations ou de plusieurs connaissances différentes et complémentaires nécessaires pour produire un objet, effectuer une réalisation, une tâche. Autrement dit, une compétence est un ensemble de savoirs, de savoir faire, de savoir être constatés et mesurés permettant à une personne d'accomplir de façon adaptée une tâche ou un ensemble de tâches.

L'élaboration du curriculum de l'enseignement fondamental a débuté en 1999 et sa mise à l'essai a débuté en 2002. Le curriculum de l'enseignement fondamental est organisé par niveaux et par la mise en place d'unités pédagogiques de base comprenant au moins deux années scolaires. Cette organisation doit permettre une plus grande coopération entre les enseignants du même niveau. L'articulation par niveau est la suivante : niveau 1 (initiation), première et deuxième années ; niveau 2 (aptitude), troisième et quatrième années ; niveau 3 (consolidation), cinquième et sixième années ; niveau 4 (orientation), septième à neuvième années. Chaque niveau est défini en fonction de seuils de compétences (disciplinaires, transversales et compétences de vie). La première année d'un niveau est une année d'acquisitions nouvelles, la seconde une année de renforcement. Dans le niveau 4, on compte une année d'acquisitions nouvelles, une année de renforcement et une année de perfectionnement. Les cinq domaines de formation sont les suivants: langues et communication, mathématiques, sciences et technologie, développement de la personne, arts et sciences humaines.

Les apprentissages sont fondés sur un ensemble de savoirs intégrés et utiles pour effectuer différentes opérations de la vie courante et non pas sur des savoirs morcelés et perçus isolément. En vue d'adapter l'école aux réalités socioculturelles et économiques de l'apprenant, on a prévu l'extension progressive de l'expérience actuelle d'utilisation des langues maternelles dans le système formel concomitamment avec le français à toutes les aires linguistiques du pays.

Au niveau de l'enseignement fondamental, l'articulation de la langue maternelle et du français se fera selon le schéma suivant, à savoir : en première année, langue maternelle en tant que médium d'enseignement ; en deuxième année, langue maternelle en tant que médium d'enseignement et langue seconde (français) en tant que matière d'enseignement ; de la troisième à la sixième années, langue maternelle (50 % du temps horaire) et français (50 % du temps horaire) en tant que médiums d'enseignement l'objectif ultime étant de parvenir à un bilinguisme fonctionnel au bout des six années ; à partir de la septième année, la langue maternelle sera enseignée comme matière.

La mise en œuvre de nouveaux curricula exige des changements très profonds aussi bien au niveau des systèmes d'évaluation formative qu'à celui des systèmes d'évaluation standardisée. L'évaluation diagnostique devrait permettre aux enseignants de développer leurs capacités de diagnostic des difficultés des élèves et d'observation de la classe pour mieux aider les élèves dans leurs apprentissages. A cet effet, les enseignants seront formés aux techniques d'observation de la classe. Ils seront également formés à la mise en commun des résultats de leurs analyses avec ceux d'autres collègues afin d'enrichir un répertoire de références didactiques sur les élèves en difficultés. Ces résultats devront leur permettre de concevoir et de mettre en œuvre des activités de rattrapage, de mise à niveau ou d'enrichissement pour les élèves qui en ont besoin. Ils pourront également, en cas de besoin, faire appel à la collaboration des parents d'élèves et d'autres membres de la communauté pour assurer aux élèves plus faibles un soutien continu.

L'évaluation formative devrait permettre de juger l'élève par rapport aux objectifs à atteindre et à l'aider à progresser dans l'apprentissage plutôt que de juger l'élève par rapport aux autres (pédagogie corrective et différenciée). L'enseignant bien formé devra contribuer, par sa réflexion et par son expérience, à améliorer le système d'évaluation en vigueur dans le sens d'une meilleure prise en compte du cheminement de l'élève et de son engagement personnel dans sa propre formation. Il doit en outre développer chez l'élève la capacité de s'auto-évaluer et de se situer lui-même non par rapport aux autres mais par rapport aux objectifs à atteindre. L'évaluation standardisée permettra aux équipes centrales, régionales et locales d'élaborer des tests standardisés de savoir et de savoir-faire, de les administrer, de traiter et d'analyser les données ainsi que d'en interpréter les résultats. Dans l'utilisation des tests, les équipes devront donner des exercices faisant appel au raisonnement et à l'esprit créateur de l'élève et conformément à l'esprit des nouveaux curricula (approche par compétence) plutôt qu'à sa seule capacité de mémoriser et de reproduire.

L'évaluation portera sur des apprentissages significatifs et non pas seulement sur le degré d'acquisition de connaissances déconnectées de la vie courante. Par ailleurs, on procédera à une évaluation régulière des curricula en vue de leur adaptation constante aux théories nouvelles de la psychologie de l'apprentissage et de la didactique, notamment celle des langues, mais aussi et surtout aux réalités du milieu et aux changements modernes de technologies de l'éducation. Pour plus d'efficacité dans les stratégies d'évaluation, il est prévu également de mettre en place un dispositif et un mécanisme efficaces de suivi et d'évaluation des apprentissages tant au niveau national que régional et local. (Ministère de l'éducation, 2001 et 2004 ; MESSRS-MEBALN, 2008).

Le curriculum existe actuellement au premier cycle de l'enseignement fondamental et il est appliqué dans environ 2.500 écoles de premier cycle. Il a été élaboré pour le second cycle, mais sa mise en œuvre n'a pas encore commencé. D'autre part, il n'y a pas de continuité, ni entre le préscolaire et le primaire, ni entre le fondamental et le secondaire. Il ne s'agit pas, pour l'instant, de refaire de nouveaux programmes pour le préscolaire et le secondaire, mais de voir quels aspects de la réforme du fondamental pourraient être intégrés (par exemple, méthodes plus actives, travail en équipes, apprentissage par problèmes, etc.). (AFD, 2010).

L'enseignement préprimaire

Aux termes de la loi portant orientation de l'éducation (décembre 1999), l'éducation préscolaire a pour objet de développer les capacités physiques, morales et intellectuelles des enfants afin de faciliter leur socialisation et leur intégration à l'école. L'éducation préscolaire s'adresse aux enfants âgés de 0 à 6 ans. Elle est assurée par des institutions spécialisées dont les conditions de création, d'ouverture et les modalités de fonctionnement sont fixées par voie réglementaire. (Articles 31 et 32).

L'enseignement préprimaire a pour mission d'assurer l'encadrement des enfants âgés de 3 à 6 ou 7 ans, dans des structures institutionnelles et non institutionnelles, de favoriser le développement de toutes les connaissances nécessaires à une bonne scolarisation élémentaire et de former leur personnalité. Toutefois, l'éducation préscolaire est confrontée à de multiples problèmes liés aux infrastructures, à l'équipement, aux ressources humaines, aux moyens économiques et financiers et à la pédagogie.

Les domaines d'apprentissage sont les suivants : activités psychomotrices ; activités langagières ; initiation aux notions mathématiques élémentaires ; activités sensorielles ; activités d'arts plastiques ; activités d'expression corporelle et musicale ; fêtes de loisirs ; éducation environnementale et éducation au travail ; jeux ; éducation morale et civique. La pédagogie active est de rigueur, même si souvent la méthode mixte (traditionnelle, active) est utilisée par certain personnel. Les horaires officiels sont fixés de 7h30 à 12h30, toutefois les structures à cantine sont autorisées à fonctionner jusqu'à 16h00. Le nombre moyen d'heures par semaine est estimé à 35. L'on dénombre à peu près 30 semaines d'activités par année, de janvier à juin, dont quatre semaines prévues pour les congés et les jours fériés.

D'une manière générale, le taux de préscolarisation est très faible. Il n'était que de l'ordre de 1,5 % en 1996. De grands écarts subsistent également entre Bamako (avec un taux de 9,1 %) et les autres régions. On note une insuffisance d'infrastructures. Par ailleurs, Bamako renferme à elle seule 34 % des institutions. (Ministère de l'éducation de base, 1999). Le personnel d'encadrement reçoit : une formation académique (cours théoriques et pratiques) d'une durée de deux ans sanctionnée par un diplôme d'éducateur(trice) préscolaire ; une formation accélérée d'une durée de 45 jours sanctionnée par une attestation pour les animatrices ; et une formation d'une durée de six jours renouvelable deux fois pour les mères éducatrices et les animatrices non contractuelles des collectivités. Annuellement, environ 200 éducateurs(trices) et animateurs(trices) participent à des stages de recyclage.

Au cours de l'année scolaire 1998-1999, on comptait 212 institutions d'éducation préscolaire avec 591 classes et 25.141 enfants encadrés par 1.050 éducateurs dont 839 femmes. Le nombre d'éducateurs prend en compte le personnel d'appui (surveillantes, gardiens, auxiliaires). En réalité, le nombre d'éducateurs diplômés n'excède pas 500. En 2005-2006, on dénombrait 412 structures préscolaires (formelles et non formelles) avec 51.071 enfants encadrés par 1.510 personnes dont 350 éducateurs(trices) préscolaires fonctionnaires. L'effectif inscrit au préscolaire a fortement augmenté sur la période 1996-2004, montrant une évolution annuelle moyenne de plus de 8 %. Dans le personnel d'encadrement, on compte 384



animateurs(trices) de structures alternatives de prise en charge de jeunes enfants (initiative « Clos d'enfants »). En 2005-2006, il existait 64 « clos d'enfants » encadrant près de 3.600 enfants dans les zones périurbaines et rurales. Le taux de préscolarisation était estimé à 5 %.

La petite enfance est prise en charge par la Direction nationale de l'éducation de base à travers sa Division d'éducation préscolaire et spéciale, chargée de : préparer les éléments de la politique dans les domaines de l'éducation préscolaire et spéciale en suscitant notamment l'implication accrue des communautés et des collectivités territoriales ; coordonner et suivre l'exécution de cette politique en relation avec les Académies d'enseignement.

Seulement une minorité d'enfants, essentiellement dans les milieux urbains, bénéficient de l'éducation préscolaire. L'élaboration de la Politique de développement de la petite enfance a mis non seulement l'accent sur l'approche intégrée et multisectorielle du jeune enfant, mais aussi et surtout sur l'approche communautaire de prise en charge de l'enfant à travers les structures alternatives. Ainsi, le champ de l'éducation préscolaire s'élargit et s'étend aux zones rurales et défavorisées du pays. En cela, l'on s'inscrit dans le processus de décentralisation enclenché dans notre pays. Par ailleurs, il est aussi prévu l'élaboration de modules de formation en éducation parentale en vue de mieux préparer les parents à leurs rôles d'éducateurs. En 2004, le taux de préscolarisation était estimé à 4,2 %. (MESSRS-MEBALN, 2008).

En 2007-2008, l'effectif était estimé à 61.476 enfants pour la plus part scolarisé dans des privés, communautaires et communaux (les trois établissements du public scolarisant 1,4 % des effectifs). (Banque mondiale, 2010).

Au titre de l'année scolaire 2009-2010, 653 structures pour la petite enfance ont accueilli 64.409 enfants encadrés par 1.618 éducateurs.

L'enseignement primaire (enseignement fondamental)

Selon la loi portant orientation de l'éducation de décembre 1999, l'enseignement fondamental a pour objet de développer chez les élèves des apprentissages fondamentaux qui contribueront au développement progressif de leur autonomie intellectuelle, physique et morale afin de leur permettre de poursuivre leurs études ou de s'insérer dans la vie active. (Article 33).

Les objectifs généraux de l'enseignement fondamental, organisé en un bloc unique de neuf ans, sont les suivants :

- développer chez l'enfant les facultés de base de la communication ;
- développer chez l'enfant les valeurs sociales de base qui seront acquises dans l'action et en situation plutôt que par des exposés théoriques ex-cathedra ;
- développer tous les aspects de la personnalité, en particulier ceux qui impliquent l'expression de sentiments, des jugements et les relations avec autrui ;

- développer le goût et les connaissances de base en musique, poésie, exercices pratiques et dans les autres domaines de l'expérience humaine, en s'appuyant au départ sur la culture locale ;
- acquérir des connaissances fondamentales en matière de santé, d'hygiène, de nutrition, d'éducation physique et sportive, d'environnement et de population ainsi que les attitudes et aptitudes qui s'y rapportent à partir de situations de la vie quotidienne.

Il convient de relever que de nombreuses innovations ont été introduites au niveau de l'enseignement fondamental. L'on retiendra la pratique de la double vacation qui tente de répondre aux problèmes posés par l'explosion démographique, la récession économique et l'impérieuse nécessité d'aller vers la scolarisation universelle. La double vacation a vu le jour au Mali en 1990 et s'est très vite développée tant en milieu urbain que rural, permettant de la sorte de scolariser un nombre plus important d'enfants.

La pratique de la double division (classes multigrades) qui n'existe plus en milieu urbain est présente en milieu rural et tente de répondre à l'insuffisance du personnel enseignant d'une part, et aux effectifs réduits, d'autre part.

En ce qui concerne les langues dans lesquelles l'enseignement est dispensé dans l'enseignement formel, les langues nationales sont privilégiées dès le début de la scolarité. Il faut souligner qu'au Mali onze langues nationales sont utilisées comme langues d'alphabétisation dans l'enseignement non formel. La pédagogie convergente est une pédagogie active qui valorise la langue maternelle de l'apprenant et la langue seconde à travers un enseignement concomitant de celles-ci. Expérimentée depuis 1987 dans deux écoles de la ville de Ségou, les différentes évaluations interne et externe qui ont été faites ont permis d'établir la pertinence de cette innovation quant à la facilitation de l'apprentissage et à la réduction de la déperdition scolaire. Il faut noter que l'introduction des langues nationales en éducation a été faite pour la première fois en 1979 dans quatre écoles expérimentales d'enseignement en bambara dans les régions de Koulikoro et Ségou et s'est généralisée ensuite. En 2001 la pédagogie convergente touchait 75.000 élèves (dont 42,9 % de filles) évoluant dans 1.253 classes de 345 écoles. Au total 1.600 maîtres et 80 conseillers pédagogiques, 40 directeurs de CAP, neuf directeurs d'académie d'enseignement et 100 maîtres des IFM ont été formés à cette pédagogie. En plus des six langues déjà utilisées (bamanankan, fulfuldé, songoy, dogon, soninke et tamasheq), la rentrée scolaire 1998-1999 a vu l'introduction du bomu et du syenara. (Ministère de l'éducation, 2001).

Une autre innovation pédagogique, les activités pratiques dirigées (APD), désigne toutes les activités scolaires visant à lier la théorie à la pratique tout en se fondant sur les réalités socio-économiques et culturelles ; elles sont prises en compte de façon complémentaire et intégrée par rapport aux programmes d'enseignement.

Parmi les objectifs visés par les APD, on retiendra l'intégration de l'enfant dans son milieu en fonction des réalités de ce dernier. Le contenu indicatif des APD est lié aux activités agro-pastorales, à l'environnement, la technologie, la démographie, mais aussi à la santé et à la nutrition, à la vie familiale et sociale tout comme aux activités sportives, artistiques et culturelles.

Soulignons également la promotion de l'enseignement des sciences tout en l'adaptant au contexte socio-économique et culturel du pays.

Les grilles horaires de l'enseignement fondamental (ancien curriculum) sont présentées ci-dessous :

**Premier cycle de l'enseignement fondamental (première et deuxième années) :
horaire hebdomadaire**

Discipline	Nombre d'heures par semaine	
	1e	2e
Langage	5h	5h
Lecture	6h	6h
Orthographe	1h	1h
Ecriture	2h	2h
Récitation	30min	30min
Calcul	7h	7h
Education civique et morale	40min	40min
Chant	45min	45min
Dessin	30min	30min
Exercices sensoriels	30min	30min
Technologie	30min	30min
Education physique	40min	40min
Total hebdomadaire	25h05min	25h05min

**Premier cycle de l'enseignement fondamental (troisième à sixième années) :
horaire hebdomadaire**

Discipline	Nombre d'heures par semaine			
	3e	4e	5e	6e
<i>Langage</i>	<i>13h50min</i>	<i>12h40min</i>	<i>13h</i>	<i>13h</i>
- Lecture	5h30min	5h	4h30min	4h30min
- Vocabulaire	1h	1h	1h30min	1h30min
- Vocabulaire (théorique)	-	-	30min	30min
- Grammaire	1h	1h	1h	1h
- Conjugaison	1h	1h	30min	30min
- Expression écrite/rédaction	30min	30min	30min	30min
- Ecriture	1h20min	40min	40min	40min
- Dicté (préparé)	1h	1h	1h30min	1h30min
- Elocution	1h	1h	1h	1h
- Dicté (contrôlé)	30min	30min	30min	30min
- Récitation	1h	1h	50min	50min
<i>Mathématiques</i>	<i>7h</i>	<i>6h30min</i>	<i>6h</i>	<i>6h</i>
- Arithmétique	1h	1h	1h	1h
- Mesures	30min	30min	30min	30min
- Géométrie	30min	30min	30min	30min
- Problèmes pratiques	30min	30min	30min	30min
- Exercices (arithmétique)	1h30min	1h30min	1h30min	1h30min
- Exercices (mesures)	1h	1h	1h	1h
- Exercices (géométrie)	30min	30min	30min	30min
- Exercices (problèmes pratiques)	1h30min	1h	30min	30min
Histoire	-	30min	30min	30min
Géographie	-	30min	30min	30min
Sciences	-	-	45min	45min
Technologie	30min	45min	45min	45min
Education civique	20min	20min	-	-
Education morale	30min	1h	-	-
Education civique et morale	-	-	1h	1h
Economie domestique	30min	40min	30min	30min
Chant	1h	30min	30min	30min
Dessin	30min	30min	40min	40min
Education physique	40min	1h	1h	1h
Total hebdomadaire	24h50min	24h55min	25h10min	25h10min

**Second cycle de l'enseignement fondamental (septième à neuvième années) :
horaire hebdomadaire**

Discipline	Nombre d'heures par semaine		
	7e	8e	9e
Français	6	6	6
Anglais	2	3	3
Mathématiques	5	5	5
Sciences naturelles	2	2	2
Sciences physiques	1	1	1
Chimie	1	1	1
Histoire – Géographie	3	3	3
Education civique et morale	1	1	1
Economie domestique	1	1	1
Dessin	1	1	1
Musique	1	1	1
Education physique et sportive	1	1	1
Total hebdomadaire	25h	26h	26h

A partir de 2010, le certificat de fin d'études du premier cycle de l'enseignement fondamental (CFEPCEF), plus connu sous le nom de CEP (Certificat d'études primaires), a été supprimé pour être remplacé par un système d'évaluation interne. Désormais c'est la moyenne des notes obtenues durant les neuf mois de l'année scolaire qui sera prise en compte pour passer de la sixième à la septième année. L'enseignement fondamental devient ainsi un bloc de neuf années d'études sanctionné par le diplôme d'études fondamentales (DEF). L'élève qui obtient une moyenne égale ou supérieure à 10 sera automatiquement déclaré admis. Pour ceux dont la moyenne est comprise entre 9 et 9,99 la note de classe sera prise en compte. Si cela peut donner la moyenne d'admission (10 ou plus), l'élève sera déclaré admis. Une telle mesure évitera de donner une trop grande importance aux notes de classes. Les réformes vont aussi concerner la création de nouvelles académies, d'une vingtaine de Centres d'animation pédagogique (CAP) qui redeviendront des Inspections de l'enseignement fondamental, ainsi que la formation initiale et continue des enseignants. D'ailleurs, il faut rappeler que ce n'est pas la première fois que le CEP est supprimé. En effet, la réforme de 1962 avait opté pour le bloc de neuf ans et c'est ainsi que, entre 1962 et 1968, il n'y avait pas d'examen pour la fin des études du premier cycle.

Le nombre d'écoles de l'enseignement fondamental a atteint 3.562 au cours de l'année scolaire 1999-2000, se répartissant en 3.001 écoles du premier cycle, 480 du second cycle et 81 écoles de cycle complet. De 1992 à 2000, le nombre d'écoles publiques est passé de 1.943 à 3.562. L'enseignement fondamental comptait 15.470 salles de classe en 1998-1999. Au cours de cette année scolaire 1999-2000, on y dénombrait 17.221 salles de classe (elles étaient 9.516 en 1992) dont 14.377 au premier cycle et 2.844 au second cycle.

S'agissant des effectifs scolaires, ils étaient au nombre de 1.235.605 élèves dont 1.078.025 au premier cycle et 157.580 au second cycle en 1999-2000. Le taux brut de scolarisation était de 57,8 %. Le ratio élèves-classe dans les écoles publiques



était de 66 au premier cycle et 61 au second cycle. En 1999-2000, on comptait 18.300 enseignants dont 13.492 au premier cycle et 4.808 au second cycle. Les femmes représentaient 21,6 % de l'effectif du personnel enseignant. Elles étaient un peu plus nombreuses au premier cycle où elles représentaient 23,3 % contre 17 % au second cycle. Il faut remarquer que plus le niveau d'études augmente, plus la proportion des femmes parmi le personnel enseignant diminue. Cette tendance est surtout perceptible dans les capitales régionales. Or une des conditions à la réussite de la scolarisation des filles reste la représentativité des femmes parmi le personnel enseignant. (Ministère de l'éducation, 2001).

Concernant le premier cycle du fondamental, en 2007-2008 l'effectif était de 1.823.037 élèves, dont 18 % dans les écoles communautaires, 12 % dans les medersas et 10 % dans les écoles. Au cours de la même année, au second cycle du fondamental l'effectif était de 422.125 élèves, dont 10,6 % dans le privé, 5,5 % dans les médersas et 0,5 % dans les écoles communautaires. Au cours de la même année scolaire, le taux brut de scolarisation (TBS) était estimé à 80 % pour le fondamental 1 (entre 119,6 % à Bamako et 50,8 % à Kidal) et à 46,8 % pour le second cycle (entre 89,2 % à Bamako et 22,1 % à Kidal). Au premier cycle le TBS pour les garçons était de 89,5 % et de 70,7 % pour les filles ; au second cycle, le TBS pour les garçons était de 57,3 % et de 36,6 % pour les filles. L'accès en première année du fondamental était estimé à 79 % et le taux d'achèvement du fondamental 1 était estimé à 54 % au niveau national ; 45 % des élèves accèdent au second cycle et 34 % l'achèvent. Les régions du Nord (Kidal, Gao, Tombouctou, Mopti) sont celles qui présentent les taux d'achèvement les plus faibles. En principe, sur 100 enfants qui entrent en première année, 77 atteignent la sixième et seulement 55 atteignent la neuvième année.

En 2007-2008 on comptait 9.243 écoles offrant le premier cycle du fondamental (3.922 dans le public, 3.119 écoles communautaires, 768 écoles privés et 1.434 medersas), dont 51 % n'offrant pas les six niveaux ; la proportion d'élèves scolarisés dans ces établissements à cycle incomplet était de 27 %. En ce qui concerne le personnel enseignant, on comptait 28.608 enseignants au premier cycle dont : 8.468 enseignants fonctionnaires et contractuels de l'Etat (ces derniers au nombre de 2.483), 9.490 contractuels des collectivités sur ressources de l'Etat, 790 contractuels des collectivités sur ressources des collectivités, 7.752 enseignants communautaires subventionnés, 1.067 enseignants communautaires non subventionnés, et 1.041 élèves-maîtres. Au second cycle du fondamental on comptait 11.096 enseignants dont : 4.112 enseignants fonctionnaires et contractuels de l'Etat (ces derniers au nombre de 876), 4.169 contractuels des collectivités sur ressources de l'Etat, 347 contractuels des collectivités sur ressources des collectivités, 124 enseignants communautaires subventionnés, 17 enseignants communautaires non subventionnés, et 360 élèves-maîtres. Le ratio moyen élèves-maître au fondamental 1 était de 55 élèves par maître, et de 45 au second cycle, avec des disparités marquées entre les différentes régions administratives. Au niveau du fondamental 1, les abandons étaient en moyenne autour de 23 % alors que la proportion des redoublants était de 14 % en 2008. Dans le second cycle, la proportion était de 17 % et les abandons en cours de cycle étaient estimés à 15 %. (Banque mondiale, 2010).

L'enseignement secondaire

Selon la loi portant orientation de l'éducation (1999), l'enseignement secondaire général et technique a pour mission de faire acquérir aux élèves des connaissances générales et techniques, théoriques et pratiques, des modes et des moyens de pensée constituant la base commune des diverses spécialités du savoir, en vue de leur permettre de poursuivre des études supérieures ou de s'insérer dans la vie active (article 37). L'enseignement secondaire général est dispensé dans les lycées. Il a une durée de trois ans sanctionnés par le baccalauréat.

L'enseignement technique et professionnel a pour objet de développer les compétences requises pour l'exercice d'un métier. L'objectif général est de faire acquérir aux élèves des capacités pratiques, des aptitudes d'analyse se traduisant par l'étude et la résolution de problèmes d'ordre technologique, économique et social. L'enseignement technique et professionnel est dispensé dans les centres de formation, les lycées techniques, les instituts et dans les entreprises. A partir du diplôme d'études fondamentales (DEF), il conduit à l'obtention du certificat d'aptitude professionnelle après deux ans d'études, du brevet de technicien (BT) qui requiert quatre ans d'études et du baccalauréat technique après trois ans d'études.

Quant à la formation professionnelle, elle a pour objectif général de concourir à l'amélioration de la qualité des ressources humaines, de la production et de la productivité dans les secteurs formel et informel. Les objectifs spécifiques de la formation professionnelle sont les suivants : satisfaire les besoins du marché du travail en main-d'œuvre qualifiée ; favoriser l'insertion professionnelle des jeunes en milieu rural et urbain ; assurer la formation permanente (tout au long de la vie) de la communauté ; et consolider et développer la formation professionnelle par apprentissage.

Les nouvelles séries de l'enseignement secondaire général seront bâties autour de cinq axes, appelés domaines de compétences : les arts ; le développement de la personne ; les langues et communications ; les sciences, mathématiques et technologies ; et les sciences humaines. Le MEALN poursuit la mise en œuvre des recommandations du Forum national (novembre 2008) et après la suppression du certificat d'études primaires (CEP) et la réforme des examens (diplôme d'études fondamentales et baccalauréat) en 2010, le département vient d'entamer la réforme des lycées. Il s'agit de revoir les programmes, filières et séries des établissements d'enseignement secondaire général.

C'est un décret datant de 1980 qui régit encore l'organisation de l'enseignement secondaire. Au terme de ce décret ce sont deux filières (sciences et lettres) qui composent l'enseignement secondaire général en dixième année. Deux filières qui finissent par éclater en quatre séries en onzième et deuxième années : lettres-langues (LL), sciences humaines (SH), sciences exactes (SE), et sciences biologiques (SB). Cette situation a montré suffisamment de limites liées à l'orientation, au déséquilibre des coefficients, au volume horaire, au programme et aux filières.

Selon les plans, la réforme de l'enseignement secondaire général devrait être effective en 2013. Les titulaires du DEF qui seront orientés au lycée feront tous une

dixième année commune. A partir de la onzième (année scolaire 2011-2012), les élèves seront répartis, selon leurs compétences, entre des filières de lettres, de sciences économiques et sociales et de sciences. En deuxième année, les filières seront définies en TLL (terminales langues-lettres), TAL (terminales arts-lettres), TSS (terminales sciences sociales), TS.Exp (terminales sciences expérimentales), TSE (terminales sciences exactes) et TS.Eco (terminales sciences économiques). Les programmes ont été revus pour introduire de nouvelles matières telles que l'économie, l'informatique, les arts, et les langues nationales en dixième année. La philosophie sera introduite dès la onzième année et durant tout le cycle de lycée, les élèves doivent être encadrés par un comité pédagogique sur des projets personnels. On y verra, selon la spécialité, des ajustements de programme pour introduire des matières comme la comptabilité, le dessin technique, la linguistique, la sociologie, la géologie, les mathématiques financières, et la comptabilité appliquée au commerce.

Au niveau de l'enseignement secondaire technique et professionnel les filières développées dans les structures de formation présentent une disparité entre les formations industrielles et tertiaires. Les filières tertiaires moins nombreuses possèdent plus de population que les filières industrielles. Elles ne sont pas en nombre suffisant et sont généralement peu adaptées aux besoins du marché de l'emploi. L'enseignement technique et professionnel initial forme dans 40 spécialités dont douze dans le tertiaire.

Quant aux programmes de formation, ils sont pour la plupart obsolètes et l'approche par compétences (APC) introduite en 1998, dans le cadre de la mise en œuvre du Projet de consolidation de la formation professionnelle (PCFP), n'a concerné jusqu'à 2008 que huit filières du certificat d'aptitude professionnelle et deux du brevet de technicien.

D'une manière générale, le nombre de programmes de formation adaptés aux besoins de l'économie et élaborés avec la participation des partenaires. L'élaboration des programmes de formation est confiée au Centre national de l'éducation (CNE) en relation avec la Direction nationale de l'enseignement technique et professionnel. Il n'existe aucune autre structure nationale chargée de l'ingénierie de la formation.

Toujours dans le cadre de la réforme et son dispositif d'enseignement technique et professionnel dont les objectifs sont, entre autres, la création des nouvelles structures de formation, l'adaptation des contenus des programmes, la redéfinition des filières de formation, la Direction nationale de l'enseignement technique et professionnel avec l'aide de la Banque africaine de développement a élaboré dix nouveaux programmes selon l'APC dans les filières suivantes : agro alimentaire ; électroménager ; tissage/tapisserie/filet de pêche ; hôtellerie/petite restauration ; fabrication d'embarcations légères ; mécanique des moteurs marins ; agriculture ; cultures irriguées : aquaculture ; mécanique agricole.

Dans le cadre de la coopération avec les partenaires techniques et financiers, il est envisagé d'élaborer d'autres programmes selon l'APC en vue de former une main d'œuvre qualifiée pour le développement socio-économique du pays. L'APC se distingue principalement des autres méthodes par la détermination des compétences et par l'intégration des différents savoirs lors du processus d'apprentissage à la suite de l'analyse fine d'une fonction de travail. (MESSRS-MEBALN, 2008).

La formation professionnelle est pratiquée depuis les temps anciens sous la forme traditionnelle. Cette forme d'apprentissage est encore aujourd'hui le principal mode d'acquisition d'une première qualification professionnelle pour la grande majorité de la population, surtout dans le milieu rural. Elle a toujours eu, en plus de son rôle de formation au métier, une fonction de socialisation importante. A l'avènement de l'indépendance, la formation professionnelle a fait partie intégrante du système éducatif par la création de centres de formation professionnelle et la formation de formateurs spécialisés. Pendant très longtemps, les deux formes (formation traditionnelle et professionnelle classique) ont évolué en parallèle.

Plus tard, à la faveur du développement du secteur informel, notamment dans l'artisanat, un dispositif de formation professionnel a été mis en place. Avec le soutien de la coopération suisse, un nouveau type d'apprentissage dénommé apprentissage de type dual a été introduit dans le système de la formation professionnelle. L'offre de formation au niveau du secteur primaire reste encore très faible alors qu'il est le premier secteur pourvoyeur d'emplois au Mali (88 % des emplois). Dans le monde rural, les formations professionnelles initiales ont surtout été structurées autour des Centres d'apprentissage agricole (CAA) et des Centres d'animation rurale (CAR). La formation des producteurs a été assurée à travers des formations modulaires qualifiantes et des programmes de vulgarisation mis en œuvre par les offices et projets de développement. Le secteur secondaire est tout aussi insuffisamment couvert. Quant au secteur tertiaire, il souffre d'un déséquilibre interne dans la répartition des besoins de formation. Aujourd'hui, les différents systèmes d'apprentissage sont confrontés à des difficultés, notamment l'absence de réglementation (normalisation), la non reconnaissance officielle des acquis professionnels à la fin de l'apprentissage. L'absence d'une politique de certification et de validation des acquis professionnels, constitue une contrainte majeure à l'établissement des passerelles entre les deux systèmes de formation (formation par apprentissage et formation initiale). Il est à noter aussi que des expériences et des compétences acquises dans la vie professionnelle ne sont pas prises en compte pour l'obtention d'un titre reconnu officiellement (validation de l'acquis de l'expérience). (Ministère de l'emploi et de la formation professionnelle, *Politique nationale de formation professionnelle*, juillet 2009).

En 2001, l'enseignement secondaire général comptait 55 lycées inégalement repartis à travers le pays, avec une forte concentration à Bamako. Parmi les établissements recensés, 34 appartenaient au secteur public. Au cours de l'année scolaire 1999-2000, l'ensemble des établissements d'enseignement secondaire général accueillait 52.419 lycéens dont environ le cinquième dans les lycées privés. Ils étaient encadrés par 2.271 enseignants dont 1.983 professeurs d'enseignement secondaire général et 288 maîtres du second cycle.

Les établissements publics d'enseignement technique et professionnel (ETP) étaient au nombre de 11 (quatre établissements à Bamako et sept dans les régions). Quant aux établissements privés, ils étaient au nombre de 54 dont 11 reconnus d'utilité publique. L'effectif total des élèves de cet ordre d'enseignement était de 33.738 en 1999-2000. Le personnel enseignant, très insuffisant, était au nombre de 715 (dont 410 permanents et 305 contractuels). (Ministère de l'éducation, 2001).

En 2009-2010 on comptait 294 lycées d'enseignement secondaire général dont 46 publics et 248 privés.

En 2007-2008, le nombre d'étudiants du secondaire général était de 114.620 et la part du privé dans l'effectif était de 55,6 %. L'effectif de l'enseignement technique et professionnel était de 62.742 étudiants, dont 80,4 % dans le secteur privé. Concernant l'enseignement secondaire général, le taux d'accès en dixième était de 16 % et de 8 % en deuxième année. En ce qui concerne le personnel enseignant, on nombrait 3.046 professeurs du secondaire général dont 2.291 enseignants fonctionnaires et contractuels de l'Etat (ces derniers au nombre de 812) et 1.115 contractuels des collectivités sur ressources de l'Etat. Dans l'enseignement technique et professionnel on nombrait 1.451 enseignants dont 903 enseignants fonctionnaires et contractuels de l'Etat (ce derniers au nombre de 345) et 548 contractuels des collectivités sur ressources de l'Etat. Pour ce qui est de l'enseignement normal, on comptait 517 enseignants, dont 361 fonctionnaires et contractuels de l'Etat et 156 contractuels des collectivités sur ressources de l'Etat. Le ratio moyen étudiants-professeur au secondaire général était de 26 étudiants par professeur, et de 15 dans l'enseignement technique et professionnel. (Banque mondiale, 2010).

L'évaluation des résultats d'apprentissage au niveau national

S'agissant des rendements scolaires, il convient de préciser que les évaluations menées dans ce domaine ont en général comparé le niveau d'acquisition des élèves par rapport à certaines disciplines fondamentales (le français et le calcul). De l'évaluation comparée du niveau d'acquisition des élèves des écoles situées en zones « projet » et « non projet », on est passé progressivement à des évaluations comparant le niveau d'acquisition des élèves des écoles publiques à celui de leurs homologues des « écoles de base », privées et des *médersas*.

Il ressort de ces différentes évaluations que les élèves des zones ciblées par les projets de l'éducation sont plus performants que leurs homologues des zones hors projet eu égard aux efforts déployés dans la formation initiale et continue des maîtres, la dotation en matériel didactique, la construction et l'équipement des salles de classes, etc. Les évaluations ont par ailleurs montré que le type d'école fréquenté influence le niveau d'acquisitions des élèves. On a constaté que les élèves des écoles publiques sont en retard sur leurs homologues des écoles privées, des écoles de base et des écoles communautaires. Ces résultats montrent que des efforts restent à faire au niveau des écoles publiques pour remonter le niveau d'acquisition de leurs élèves. Par rapport à la zone d'éducation des élèves, les résultats observés en dépit des efforts déployés montrent un retard des élèves des écoles rurales sur leurs homologues des écoles urbaines.

En ce qui concerne le genre, les résultats des évaluations semblent souvent controversés. Certains résultats montrent une avance des garçons sur les filles tandis que d'autres attestent que les garçons ne se distinguent pas significativement des filles toutes choses étant égales par ailleurs. Sur ce point précis, certaines stratégies comme l'accroissement du pourcentage de femmes enseignantes dans le primaire, la conception et l'adaptation des programmes répondant aux besoins des filles, etc. sont mises en œuvre pour réduire la déperdition notamment chez les filles.

Les redoublants ne se distinguent pas significativement des non redoublants. Ces résultats ont sans doute amené le Ministère de l'éducation de base à autoriser 80 % des élèves d'une classe à accéder automatiquement à la classe supérieure.

Si en français une évolution à l'amélioration du rendement des élèves a été constatée, les résultats en calcul apparaissent assez mitigés. De 1992 à 1997, on observe une tendance à l'amélioration du niveau d'acquisition par rapport à certains domaines de compétence et une baisse dans d'autres. Si les résultats laissent apparaître un taux de réussite souvent inférieur à 50 % en 1992 et 1993, l'évolution à l'amélioration est cependant constatée en français dans les classes de cinquième année en 1995 et 1997. Les difficultés semblent demeurer constantes en calcul dans les classes de cinquième. (Ministère de l'éducation de base, 1999).

Pour ce qui est des résultats du diplôme d'études fondamentales (DEF) pour l'année scolaire 2009-2010, sur les 153.000 candidats qui ont composé, 50.500 ont été déclarés admis soit un taux de réussite de 32,9 % sur l'ensemble du territoire. Ce taux de réussite est très en dessous de ceux enregistrés en 2007, 2008 et 2009 qui avaient été respectivement de 71,1 %, 73,2 % et 64,8 %. Il faut noter que ont été intégrés au DEF 2010 des matières telles que les sciences naturelles, l'histoire et la géographie ou encore l'éducation civique, matières que depuis plusieurs années ne faisaient plus partie des épreuves du DEF (mais leurs notes de classe étaient prises en compte). D'ailleurs la moyenne annuelle de classe n'a pas été non plus prise en compte à l'examen contrairement aux autres années.

Concernant le baccalauréat général, pour l'année scolaire 2008-2009 sur 49.170 candidats présentés 17.154 ont été déclarés admis soit un taux de réussite de 34,9 %. Au baccalauréat technique, sur 1.148 candidats présents 752 ont été déclarés admis soit un taux de réussite de 65,5 %. Aussi, au certificat d'aptitude professionnel sur 12.653 candidats, 6.199 ont été déclarés admis soit un taux de réussite de 48,9 %. Au brevet de technicien (BT) première partie, sur 24.635 candidats présents 9.190 ont été déclarés admis, soit un taux de réussite de 40,6 %, et au BT deuxième partie, sur 10.523 candidats 7.299 ont été déclarés admis, soit 69,4 %.

« Dans le fondamental 1, les résultats de l'évaluation effectuée en 2007 par le Centre national de l'éducation (CNE) en langue et communication (LC), en sciences mathématiques et technologiques (SMT) auprès d'élèves de deuxième, quatrième et sixième année révèle l'existence d'une proportion importante d'élèves en difficulté en particulier en deuxième et quatrième année en LC (avec un score moyen inférieur au niveau minimum de maîtrise de 53,2 % et 57 % respectivement) et dans les trois niveaux en SMT (avec un score moyen inférieur au niveau minimum de maîtrise de 61,3 % en deuxième, 54,9 % en quatrième et 52,8 % en sixième année). Par ailleurs, il existe une très grande variabilité de niveau entre les élèves. Les résultats montrent que le niveau des élèves, globalement faible en début de cycle, s'améliore en fin de cycle. En effet, les élèves de sixième ont mieux réussi en moyenne dans ces deux disciplines que ceux de la deuxième et de la quatrième année, dans la mesure où leur score moyen est plus élevé et également assorti de moins d'hétérogénéité entre les élèves. »
« Le dernier test d'acquisition de niveau international auquel a participé le Mali remonte à 2002 (test PASEC en français et mathématiques administré aux élèves de la deuxième et cinquième année) et ses résultats ont montré que le niveau de performance des élèves maliens dans l'enseignement fondamental 1 était modeste

comparativement aux autres pays ayant utilisé les mêmes tests. » (Banque mondiale, 2010).

Selon le rapport final de l'étude d'évaluation des apprentissages des élèves de deuxième et cinquième année de l'enseignement fondamental au Mali (langues et mathématiques), « il apparaît chez les élèves de l'échantillon un niveau de maîtrise des acquisitions des connaissances et compétences globalement en deçà des objectifs visés par le PISE et les programmes internationaux. Néanmoins, si l'on suppose – à l'instar de travaux menés sur les évaluations PASEC et SACMEQ 1 – qu'en dessous d'un taux de réponses correctes de 40 %, les connaissances fondamentales en mathématiques et en français ne sont pas assurées, on peut situer les résultats obtenus au dessus d'un seuil minimum de réussite acceptable. En effet, en fin d'année scolaire et sur la base des tests PASEC, les élèves de 2e année de l'échantillon présentent un score moyen de 51,5 sur 100 en langues et de 48,5 sur 100 en mathématiques. En 5e année, les élèves de l'échantillon présentent un score moyen de 43,1 sur 100 en français et 42,5 sur 100 en mathématiques. (...) Des items « complémentaires » ont été ajoutés aux tests standardisés du PASEC. Ces items, basés sur la production d'écrit en langues et sur la résolution de situations problèmes en mathématiques, ont permis d'amorcer une approche de l'évaluation intégrant des informations sur le plan des apprentissages réels, notamment au niveau didactique. Les résultats de l'Etude révèlent alors que, si des apprentissages élémentaires sont acquis, des difficultés significatives persistent et notamment au regard de la résolution de problèmes. Il a été observé que les élèves maîtrisant des savoir-faire élémentaires ne réussissaient pas à les mobiliser dans des situations problèmes plus complexes ; par exemple, un score moyen global en mathématique 2e année de 51,9 % de réussite porte sur des savoir faire élémentaires ; pour les mêmes élèves, le score portant sur 'résoudre un problème' n'est plus que de 27,1 % de réussite. En 5e année on observe également 44,3 % de réussite pour des savoir faire élémentaires et 11 % de réussite pour la résolution de problème. » (CEPEC International, 2005).

Le personnel enseignant

L'enseignement normal a pour mission d'assurer la formation des enseignants pour l'éducation préscolaire et l'enseignement fondamental. L'enseignement normal est dispensé dans les structures spécialisées dans la formation des maîtres (Instituts de formation des maîtres – IFM). Il accueille les titulaires du diplôme d'études fondamentales (DEF) et les bacheliers. A la rentrée scolaire 2009, il y avait 13 IFM répartis entre toutes les régions du pays. L'entrée en IFM s'effectue sur concours d'entrée, organisé tous les ans, dans tous les chefs lieux de région et dans le District de Bamako.

Depuis la mise en œuvre du Programme décennal de développement de l'éducation (PRODEC), les Instituts pédagogiques d'enseignement général (IPEG) et l'Ecole normale secondaire (ENS) ont été remplacés par les IFM par le décret n° 523/P-RM du 26 octobre 2000. Ces établissements ont la particularité de former à la fois les généralistes pour le premier cycle et les spécialistes pour le second cycle de l'enseignement fondamental. Cette formation initiale comporte des cours théoriques et pratiques. La durée de la formation dans les IFM est de quatre ans pour les titulaires du DEF et de deux ans pour les titulaires du baccalauréat. Les éducateurs du

préscolaire sont formés en deux ans dans l'unique Ecole de formation des éducateurs préscolaires (EFEP) de Bamako.

Les élèves titulaires du DEF ou du baccalauréat exclus du système, ou non orientés ainsi que les professionnels sont recrutés sur la base d'un concours direct ou professionnel (EFEP), organisé annuellement aux mois d'août et de septembre par le Centre national des examens et concours de l'éducation. Ceux qui réussissent à ce concours sont admis dans les IFM ou dans l'EFEP. Ils bénéficient d'une pension alimentaire. Au cours de l'organisation et du déroulement des différents examens et concours, des dispositions particulières sont prises pour permettre aux handicapés de pouvoir composer dans des conditions satisfaisantes.

Par ailleurs, chaque année, de nouveaux centres d'examen sont créés afin de rapprocher davantage les lieux d'examen des candidats qui résident souvent dans les localités distantes des centres d'examen. En 2008-2009, la population des 13.082 élèves maîtres en formation dans les IFM se répartit entre les 8.812 inscrits en filière généralistes niveau DEF qui se destinent à l'enseignement fondamental en premier cycle et les 4.270 « spécialistes » d'une discipline qui s'orientent principalement vers l'enseignement dans le second cycle du fondamental. Les taux d'abandon en cours de formation, d'exclusion et de redoublement entre la première et la troisième année sont considérables. Les futurs enseignants sont encadrés par environ 300 professeurs exerçant dans l'ensemble des IFM, pour un ratio d'encadrement moyen de 44 élèves-maîtres par formateur. (CIEP, décembre 2009).

En ce qui concerne le curriculum de formation des IFM, la trame du cycle de quatre ans comporte : des éléments de culture générale ; des stages d'imprégnation (deux premières années) ; des éléments de formation professionnelle ; et un stage pédagogique (troisième année) ainsi qu'un stage en responsabilité (quatrième année). Le cycle de deux ans intègre un complément de culture générale et la formation professionnelle (première année) puis un stage en responsabilité qui constitue la deuxième année. (CIEP, décembre 2009).

Au fondamental on constate une communauté enseignante très segmentée, caractérisée par une grande hétérogénéité des qualifications, des statuts, des niveaux de rémunération et des autorités de tutelle, qui engendre une grande diversité de situations et de compétences. En effet, on trouve des enseignants fonctionnaires, des enseignants conventionnaires ou contractuels d'Etat, des enseignants contractuels des collectivités territoriales financés par l'Etat et d'autres financés sur fonds propres des collectivités, des communautaires financés par l'Etat et d'autres communautaires non financés par l'Etat, ou encore des élèves-maîtres des IFM. Il résulte de cette hétérogénéité de statuts, de rémunérations, de modes de recrutements et de formation une altération de l'image de la profession. (CIEP, décembre 2009).

Les maîtres/éducateurs préscolaires sont recrutés sur la base de tests organisés par l'exécutif régional en collaboration avec les Académies et les Centres d'animation pédagogique (CAP) selon le niveau et la spécialité dans les emplois vacants parmi les titulaires des diplômes ou titre requis. Ils signent un contrat avec celles-ci (les Académies) et bénéficient dans leur catégorie de recrutement du salaire attaché à l'échelon de base de cette catégorie. De même, dans le souci de leur assurer un plan de carrière, il est prévu l'organisation annuelle de concours professionnels pour passer

d'un emploi à un autre. La hiérarchie de ces emplois par ordre croissant est la suivante : les emplois de maître titulaire ; les emplois de maître principal. En devenant maître principal l'accès aux études supérieures est donné à tout maître et à tout éducateur préscolaire exerçant aux niveaux du préscolaire et du fondamental.

Dans le cadre de l'amélioration de la qualité de l'enseignement, le PRODEC a mis l'accent sur la formation continue des maîtres. Ceux-ci sont régulièrement formés aux différentes innovations pédagogiques introduites dans le système éducatif. L'adoption en juillet 2003 d'une Politique de formation continue des enseignants du fondamental et, en septembre 2005, d'un Programme cadre de la formation continue ont constitué l'une des premières étapes de la mise en œuvre de ces grandes orientations du PRODEC par rapport à la formation continue. Les objectifs spécifiques de cette Politique sont de : compléter la formation initiale et de répondre à de nouveaux besoins ; instaurer des communautés d'apprentissage qui font de l'école « le lieu par excellence » de la formation continue et qui permettront aux enseignants de travailler ensemble et de se perfectionner ; améliorer le statut et la qualification professionnelle des enseignants.

En fonction du premier objectif de la Politique de formation continue des maîtres, un programme complet de formation continue a été élaboré pour tous les enseignants des écoles publiques et communautaires à partir de leurs besoins spécifiques. Pour les sortants généralistes des IFM, le programme comprend 17 modules de formation totalisant 277 heures. Pour les spécialistes, il comprend 15 modules de formation totalisant 265 heures. Ces modules sont prioritairement centrés sur des connaissances de base en pédagogie et sur les innovations pédagogiques.

Pour les enseignants généralistes contractuels de la Stratégie alternative de recrutement du personnel enseignant (SARPE), le programme comprend 29 modules de formation totalisant 564 heures. Pour les spécialistes, il comprend entre 14 et 18 modules de formation (entre 243 et 359 heures) selon le type de spécialistes. Ces modules accordent une place importante aux différentes didactiques de même qu'aux connaissances de base en pédagogie et sur les innovations pédagogiques.

Pour les enseignants des écoles communautaires, le programme comprend 34 modules de formation totalisant 660 heures. Les modules couvrent les besoins en culture générale (matières scolaires), en pédagogie et en didactique des disciplines. Si on tient compte de l'envergure des besoins et des programmes de même que de la capacité de livraison de la formation (nombre d'enseignants qui peuvent être formés chaque année), ce n'est qu'à long terme que tous les enseignants pourront compléter ces programmes de formation.

Suite à l'adoption de la politique de formation continue, l'implantation expérimentale de communautés d'apprentissage a débuté pendant l'année scolaire 2004-2005 dans 534 écoles. Au cours de l'année scolaire 2005-2006, compte tenu des résultats positifs observés dans les écoles ayant implanté des communautés d'apprentissage, un deuxième groupe de 264 écoles a été retenu pour l'implantation de nouvelles communautés d'apprentissage. Au cours de la première année de mise en œuvre du Plan stratégique (2007), 457 nouvelles communautés d'apprentissage ont été implantées. Au total, il y avait 1.255 écoles où fonctionnent des communautés d'apprentissage en 2008.

Dans le cadre du Plan stratégique à long terme, l'objectif poursuivi est de généraliser l'implantation de communautés d'apprentissage dans toutes les écoles de l'enseignement fondamental (publiques, privées, communautaires et medersas). La généralisation implique qu'au cours des prochaines années, de nouvelles communautés d'apprentissage seront implantées dans plus de 8.500 écoles.

Pour le moment la participation des enseignants à des activités de formation continue n'a aucune incidence sur leur plan de carrière. En termes d'avancement de carrière, seuls les enseignants fonctionnaires bénéficient actuellement de possibilités d'avancement statutaire. Ces enseignants sont soumis au même régime d'avancement que les autres fonctionnaires, soit un avancement de nature biennale. Dans le cadre du Plan stratégique à long terme, les deux objectifs sont de : faire des propositions pour la mise en place et l'opérationnalisation d'un système où la promotion dans la carrière des enseignants serait liée, entre autres, au succès obtenu dans l'achèvement d'un programme de formation continue ; et mettre en œuvre un plan de communication visant à valoriser la profession enseignante. Le système de promotion proposé serait basé sur trois critères : 1) l'expérience des enseignants ; 2) le nombre de crédits obtenus en formation continue ; et 3) la réussite à un concours national, de nature biennale, portant sur les niveaux de compétences acquises. Une note globale, pondérée en fonction de l'importance de ces trois critères serait établie pour chaque enseignant.

Les professeurs d'enseignement secondaire général sont formés sur place dans un établissement conçu pour leur formation académique et pédagogique (Ecole normale supérieure, quatre ans d'études post-baccalauréat). La Direction nationale de l'enseignement secondaire général assure la formation continue en relation avec l'Inspection de l'enseignement secondaire.

Au niveau de l'enseignement technique et professionnel évoluent deux types d'enseignants : les professeurs d'enseignement secondaire général et les professeurs d'enseignement technique. Les professeurs d'enseignement secondaire général reçoivent une formation générale et professionnelle à l'Ecole normale supérieure. Quant aux professeurs d'enseignement technique, ils sont formés pour la plupart à l'extérieur et au niveau de la cellule de formation des professeurs d'enseignement technique à l'Ecole nationale d'ingénieurs Abdramane Baba Touré. Pour pallier le manque d'enseignants, des sortants de l'Ecole nationale d'ingénieurs, de l'Institut universitaire de gestion (niveau BTS) et de certaines facultés (niveau maîtrise) sont recrutés pour enseigner dans les établissements d'enseignement technique et professionnel. La majorité des enseignants n'ont suivi aucune formation pédagogique. Dans les spécialités industrielles, des détenteurs de brevet de technicien supérieur et de brevet de technicien sont recrutés pour encadrer les apprenants lors des séances de travaux pratiques. Tous les professeurs bénéficient de la formation continue.

Avant l'application des Programmes d'ajustement structurel, les professeurs pour les différents niveaux d'enseignement étaient recrutés par la Fonction publique. Dans le cadre du Programme d'ajustement structurel, la Fonction publique n'arrive pas à procéder aux recrutements nécessaires pour couvrir tous les besoins en personnel enseignant, si bien que le recours aux enseignants contractuels est nécessaire. Dans le cadre de la décentralisation, le recrutement des enseignants contractuels se fait par les Présidents des Assemblées régionales (au niveau des

régions) et par la mairie (District de Bamako), en relation avec les chefs d'établissement (expriment les besoins), les Académies d'enseignement (étudient les dossiers des enseignants à recruter), les Directions nationales (répartissent le nombre d'enseignants à recruter entre les différents établissements) et les deux Directions administratives et financières (fixent le nombre d'enseignants à recruter par Direction nationale). Les enseignants fonctionnaires sont mutés dans les établissements selon les besoins. Les enseignants contractuels recrutés par les Assemblées régionales sont sous la responsabilité des collectivités territoriales et sont utilisés dans les établissements relevant des collectivités pour lesquels ils ont été recrutés.

Références

Agence Française de développement. Ministère de l'éducation de base, de l'alphabétisation et des langues nationales. *Étude sur le curriculum de l'enseignement fondamental. Rapport 3. Développement du scénario privilégié*. Version finale, janvier 2010.

Banque mondiale. *L'éducation au Mali. Diagnostic pour le renouvellement de la politique éducative en vue d'atteindre les objectifs du Millénaire*. Washington DC, 2007.

Banque mondiale. *Le système éducatif malien. Analyse sectorielle pour une amélioration de la qualité et de l'efficacité du système*. Banque mondiale, Pôle Dakar, Initiative Fast-Track et UNESCO-BREDA. Washington DC, juin 2010.

Centre international d'études pédagogiques (CIEP). *Étude sur la formation, la gestion, l'affectation et le redéploiement des enseignants du cycle fondamental au Mali. Rapport final*. (Préparé par R.-P. Giorgi et P. Christmann). Sèvres, France, décembre 2009.

Centre international d'études pédagogiques (CIEP) et al. *Étude sur les réformes curriculaires par l'approche par compétences en Afrique. Résumé exécutif des études-pays*. Sèvres, France, juin 2009.

CEPEC International. *Évaluation des apprentissages des élèves de deuxième et cinquième année de l'enseignement fondamental au Mali. Rapport final*. Étude commanditée par le Cadre partenarial du secteur de l'éducation au Mali. Avec l'appui du Bureau de l'UNESCO à Bamako. Août 2005.

Commission nationale malienne pour l'UNESCO. *Développement de l'éducation au Mali 1992-1994*. Rapport présenté à la 44e session de la Conférence internationale de l'éducation, Genève, 1994.

Commission nationale malienne pour l'UNESCO. *Développement de l'éducation au Mali 1995-1996*. Rapport présenté à la 45e session de la Conférence internationale de l'éducation, Genève, 1996.

Ministère de l'éducation. *Programme décennal de développement de l'éducation. Les grandes orientations de la politique éducative*. Bamako, janvier 2000.



Ministère de l'éducation. *Rapport du Mali*. Présenté à la 46e session de la Conférence internationale de l'éducation, Genève, 2001.

Ministère de l'éducation de base. *L'Education pour Tous à l'an 2000 : rapport du Mali*. Version préliminaire. Bamako, septembre 1999.

Ministère de l'éducation de base, de l'alphabétisation et des langues nationales. *Tendances récentes et situation actuelle de l'éducation et de la formation des adultes. Rapport national de la République du Mali 2003-2009*. Bamako, avril 2008.

Ministère de l'éducation de base, de l'alphabétisation et des langues nationales. *Etude sur la gestion des flux des élèves dans le système éducatif malien. Rapport final de la Phase 1*. Bamako, décembre 2009.

Ministère de l'éducation de base, de l'alphabétisation et des langues nationales. *Etude sur la gestion des flux des élèves dans le système éducatif malien. Rapport final : phase 2, mise en œuvre*. Bamako, janvier 2010.

Ministère de l'éducation nationale. *Rapport national du Mali*. Présenté à la 42e session de la Conférence internationale de l'éducation, Genève, 1990.

Ministère de l'éducation nationale. *Rapport national du Mali*. Présenté à la 47e session de la Conférence internationale de l'éducation, Genève, 2004.

Ministère des enseignements secondaire, supérieur et de la recherche scientifique. Ministère de l'éducation de base, de l'alphabétisation et des langues nationales. *Le développement de l'éducation. Rapport national du Mali*. Présenté à la 48e session de la Conférence internationale de l'éducation, Genève, 2008.

Les ressources du Web

Ministères chargés de l'éducation (Ministère de l'éducation, de l'alphabétisation et des langues nationales ; Ministère de l'enseignement supérieur et de la recherche scientifique) : <http://www.education.gov.ml/> [En français. Dernière vérification : novembre 2010.]

Ministère de l'éducation, de l'alphabétisation et des langues nationales. Direction nationale de l'éducation de base. Formation des maîtres de l'enseignement fondamental : <http://www.fcm-dneb.org/> [En français. Dernière vérification : novembre 2010.]

Ministère de l'emploi et de la formation professionnelle : <http://www.mefp.gov.ml/> [En français. Dernière vérification : novembre 2010.]

Université de Bamako : <http://www.ml.refer.org/u-bamako/> [En français. Dernière vérification : novembre 2010.]

La liste actualisée des liens peut être consultée sur le site du Bureau international d'éducation de l'UNESCO : <http://www.ibe.unesco.org/links.htm>