

## L'ÉDUCATION AU CENTRE DU MALI À L'ÉPREUVE DE L'INSÉCURITÉ

**Drissa TANGARA**

Université des Lettres et des Sciences Humaines de Bamako (ULSHB)

[dtangara@yahoo.fr](mailto:dtangara@yahoo.fr)

&

**Carol Anne SPREEN**

University of Johannesburg, Afrique du Sud

**Résumé :** Dans toute société, l'école est un lieu de transmission du savoir. Son cadre et son contexte déterminent la réussite ou non de la mission qui lui est assignée. Depuis 2014, le centre du Mali fait face à une insécurité grandissante engendrée par l'intrusion des groupes armés terroristes ou islamistes dans les communautés. L'école, considérée comme un symbole de l'État, est l'objet de menace, d'attaques voire de fermeture par ces groupes. La fermeture effrénée des écoles et le déplacement massif de ses acteurs ébranlent le fonctionnement normal de l'école dans cette partie du pays. Dans une approche qualitative, nous avons mené une démarche participative auprès des acteurs de l'école qui font face à une rude épreuve dans l'offre quotidienne des services éducatifs dans les localités de Bandiagara, Konna, Macina et Niono. Les entretiens individuels et de groupes ont été réalisés auprès des responsables scolaires, administratifs et communaux afin de mieux appréhender l'effet de l'insécurité sur le fonctionnement de l'école dans le centre de notre pays.

**Mots-clés :** insécurité, école, centre du Mali, GAT, EPT.

## EDUCATION IN CENTRAL MALI CHALLENGED BY INSECURITY

**Summary :** In any society, school is a place for knowledge transmission. Its framework and context determine the success even the mission assigned to it. Since 2014, the central of Mali is facing a growing insecurity caused by the intrusion of Armed Islamist terrorist Groups into communities. School, considered as a symbol of the state, is subject of threats, attacks and even closure by these groups. The speedy closure of schools and the massive displacement of its actors are shaking the normal functioning of the school in the central of Mali. In a qualitative approach, we carried out a participatory approach with school stakeholders who face a severe experience in the daily offer of educational services in the localities of Bandiagara, Konna, Macina and Niono. Individual and group interviews were carried out with school administrators, administrative and municipal officials in order to better understand the impact of insecurity on the functioning of schools in Mali Centre.

**Keywords:** Insecurity, school, central Mali, GAT, EFA.

## Introduction

L'école malienne connaît des crises multiformes depuis l'avènement de la démocratie en 1991. Les différents gouvernements et leurs partenaires internationaux (ONG, Banque Mondiale, FMI etc) ont toujours initié des actions allant de la formation à l'équipement en passant par les réformes du système de gouvernance de l'école notamment celui de « Ecoles en Mode décentralisées » dans le cadre de la décentralisation au Mali (Denis, 2008). Cependant les crises scolaires demeurent récurrentes (grèves intempestives du corps enseignant, faible implication des parents dans la gestion de l'école au niveau des communautés à la base, chevauchement entre divers programmes curriculaires et innovations pédagogiques, années scolaires tronquées etc.).

L'éducation dans les situations de crise a toujours fait l'objet d'études et d'interventions non seulement pour les spécialistes en éducation mais aussi pour les ONGs et autres partenaires de l'école. Dans son rapport intitulé « *Ecole dans les situations de crise* » ; la Coalition Education révèle que « dans les situations de crise, l'éducation constitue le pilier de l'intervention des organisations » (Coalition Education, 2019, p.5). Ce rapport fait une analyse transversale de l'éducation dans certains pays du Sahel en crise (le Burkina Faso, le Mali, la Mauritanie, le Niger et le Tchad). Ledit rapport identifie les graves conséquences des conflits sur l'éducation telles que la fragilité du système, l'augmentation du taux d'abandon des élèves, l'absentéisme des enseignants, la destruction des infrastructures ainsi que la psychose chez les acteurs de l'école dans les zones du conflit. Pour atténuer mes conséquences, le rapport indique l'impérieuse nécessité de l'implication des acteurs locaux dans la gestion du quotidien de l'école. Cette implication des acteurs locaux implique aussi la mobilisation de plus de ressources logistiques et financières.

Selon OCHA (2011), la part de l'aide humanitaire internationale en vers l'éducation est très faible dans les zones de conflits. Elle ne représente que 2% des financements mondiaux et 1% des fonds localement mobilisés dans l'humanitaire lors des conflits (OCHA, 2011, p.244). Cependant l'éducation est de loin le premier secteur à sentir les effets néfastes des conflits quel qu'en soit leur dimension. Ce qui amène Coalition Education (2019, p.25) que l'insécurité actuelle dans le sahel est vue comme une « normalité » par les acteurs de l'éducation bien qu'ils mettent en place des initiatives en réponse aux contextes difficiles voire dangereux.

Débutée dans les régions nord en 2012 par les attaques terroristes et la débâcle de l'armée républicaine, la crise sécuritaire a atteint, en 2014, les régions du centre du Mali (Ségou et Mopti). Cette intrusion au centre s'est progressivement transformée en conflits intercommunautaires.

L'insécurité a fait fuir les agents des services de l'Etat abandonnant ainsi les communautés à leur propre sort. Ce vide étatique dans le domaine de la sécurité a vu émerger les groupes armés de toute nature qui font régner leur loi dans lesdites communautés. A l'absence des représentants de l'État, l'école (ses acteurs et ses locaux) représentant les symboles de l'État notamment en zone rurale, devient une cible pour

les groupes armés terroristes. Aussi les acteurs de l'école deviennent-ils les victimes collatérales des affrontements intercommunautaires qui sévissent dans le milieu.

L'école connaît des attaques de la part des groupes armés terroristes islamistes. Ces attaques vont de l'enlèvement du personnel enseignant à la fermeture de l'école, voire la destruction des infrastructures scolaires. De 2014 à 2021, le nombre d'écoles fermées par les Groupes Armés Terroristes (GAT) accroît progressivement face à l'impuissance des autorités et les communautés. Cependant, certaines écoles demeurent ouvertes malgré les hostilités récurrentes dans la zone. Ce qui met le fonctionnement de l'école à une rude épreuve dans sa gestion.

-Depuis février 2019, l'Etat malien, avec l'appui de ses partenaires internationaux, a procédé à la mise en place d'un Plan de Sécurisation Intégrée des Régions du Centre en abrégé (PSIRC). Malgré cette disposition, les attaques des écoles se multiplient. On assiste impuissamment à l'exode massif des populations vers les zones plus sécurisées. De ce qui précède, les interrogations suivantes ont attiré notre attention dans cet article :

- Comment l'insécurité au centre du Mali impacte-t-elle le quotidien des acteurs de l'école ?
- Quels sont les mécanismes mis en œuvre par l'Etat pour maintenir l'école fonctionnelle dans ce contexte d'insécurité généralisée ?

Dans une approche essentiellement qualitative, nous avons tenté de mieux appréhender l'état de fonctionnement de l'école dans la situation d'insécurité au centre du Mali. Les entretiens individuels ont été réalisés avec les acteurs impliqués dans sa gestion (administrateurs scolaires, enseignants, directeurs d'école, parents d'école, élus communaux). A cela, s'ajoute une observation de terrain portant sur l'état des infrastructures scolaires fermées ou fonctionnelles.

Cet article comprend deux parties. Une première qui traite de la situation contextuelle de l'école dans le centre en faisant un état des lieux de la mise en œuvre des politiques éducatives du Mali dans les zones de l'étude. Ensuite, une seconde qui décrit l'impact de l'insécurité sur le fonctionnement de l'école ainsi que les mécanismes locaux développés par les communautés.

Elle se justifie alors par une perspective d'appréhender le problème sous plusieurs angles avec tous les acteurs impliqués dans la question scolaire au centre dans un contexte d'insécurité généralisée.

### **1. Bref rappel historique des politiques éducatives au Mali**

Les premiers gouvernants du Mali indépendant (1960) ont fait de l'école un moteur de développement et un outil capable d'amorcer la rupture avec le système colonial. Ainsi, deux (2) ans après l'indépendance, c'est-à-dire en 1962, une première réforme de l'école a été initiée. A l'indépendance, le Mali ne comptait 6% de la population alphabétisée. Ladite réforme visait un objectif d'éducation de masse, axé sur le modèle socialiste, afin de doter le pays de cadres capables de combler les vides

administratifs laissés par le colon. Le Mali, à l'instar des autres pays africains nouvellement indépendants, avait affiché une orientation politique et de développement sur le modèle communiste. L'ex-URSS était alors le partenaire privilégié du Mali dans tous les domaines. Au niveau de l'éducation, le gouvernement accordait la gratuité des services éducatifs à tous les enfants en âge d'être scolarisés. Dans les zones rurales, comme le centre du Mali, où les pratiques culturelles et religieuses étaient réfractaires à l'école occidentale, les enfants sont amenés de force à l'école. Les travaux communautaires en soutiens aux efforts de l'Etat dans le domaine de l'école étaient assurés par les populations bénéficiaires des infrastructures scolaires sous l'égide des représentants de l'état « *les commandants* »<sup>1</sup>. Les logements ainsi que les champs collectifs pour les enseignants étaient fournis et entretenus par les communautés. Ces efforts ont permis d'atteindre un taux de scolarisation brut de 29% à la fin de l'année 1968 qui coïncide avec la chute du régime socialiste de Modibo Keita, premier président du Mali.

A la suite du coup d'Etat contre le régime socialiste de la première république ; les militaires venus aux affaires ont rompu avec l'ancien système de gouvernance. Pour atteindre leur objectif, les nouvelles autorités militaires entreprirent les réformes profondes dans certains secteurs comme la défense, la sécurité intérieure, l'administration du territoire et surtout l'éducation. Cette dernière fut considérée comme le seul moyen capable d'amener un changement idéologique. Pour ce faire, les journées de concertations, de réflexions nationales sur l'éducation furent organisées en 1978. La nouvelle réforme a mis l'accent sur la promotion de la culture malienne à travers les langues nationales enseignées dans les programmes scolaires à la NEF<sup>2</sup>. En 1980, la ruralisation des écoles instaure leur autofinancement. Aussi, l'éducation environnementale fut incorporée dans le curriculum de l'enseignement fondamental et secondaire. Cette réforme, sous le régime militaire, a abouti à une crise de l'école, les multiples conflits entre le régime et les syndicats d'enseignants. Ce qui a rabaisé le taux de scolarisation à 22% en 1989 sous le régime de Moussa Traoré<sup>3</sup>.

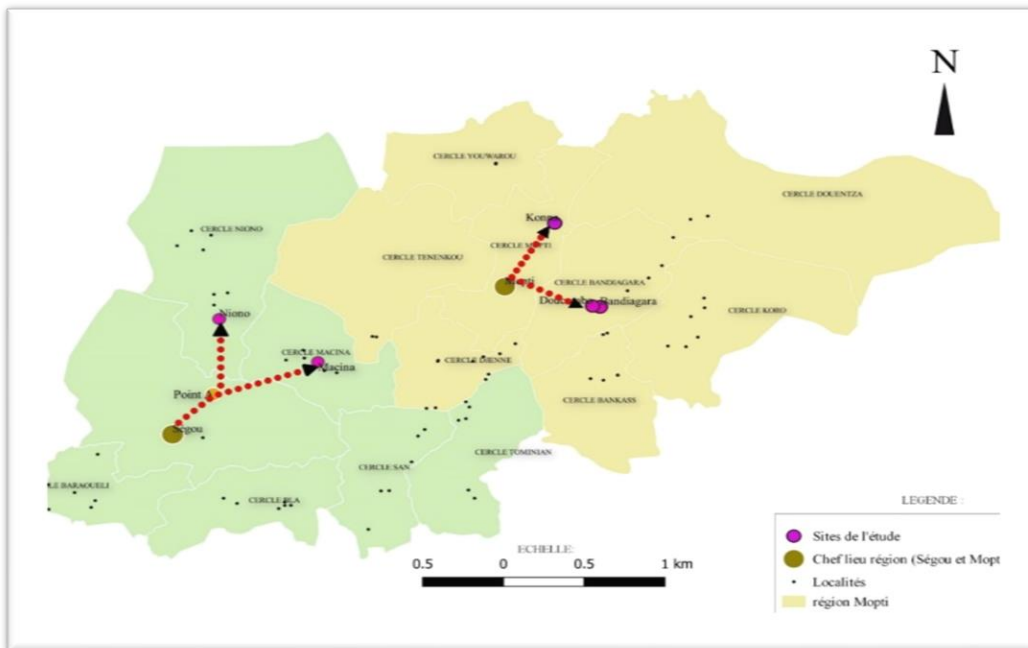
## 2. Approche méthodologique :

<sup>1</sup> Ce terme est remplacé par les 'Sous-préfets' depuis l'avènement de la décentralisation.

<sup>2</sup> Nouvelle Ecole Fondamentale (NEF) est une réforme éducative sous le régime militaire des années 1980. Elle a introduit l'enseignement des langues nationales dans le curriculum du cycle fondamental. Elle a aussi engendré la division de l'enseignement fondamental (Bloc unique 1<sup>ère</sup> année à la 9<sup>ème</sup> année) en deux cycles : fondamental I et II, encore appelé 1<sup>er</sup> cycle et 2<sup>ème</sup> cycle.

<sup>3</sup> SE Moussa Traoré est le président de la deuxième république du Mali indépendant. Il a accédé au pouvoir par un putsch en 1968. Il dirigea le Mali de 1968 à 1991 ou il fut aussi renversé par un coup d'Etat. Il a régné par la dictature pendant plus de 20 ans.

Carte 1 : Itinéraire des localités étudiées.



Source: Réalisée par Oumar Dembélé, Janvier 2020

Notre approche méthodologique a été essentiellement qualitative. Un guide d’entretien a été administré aux acteurs locaux impliqués dans la gestion de l’école au centre du Mali. Il s’agit des directeurs d’école, des agents des ONG intervenants, sous diverses formes, dans l’appui à l’éducation, des administrateurs scolaires (conseillers dans les Centre d’Animation Pédagogique et dans les Académies d’Enseignement) et certains enseignants dans les localités de Kona, Bandiagara, Niono et Macina. Au total une vingtaine d’entrevues ont été réalisées dans les dites localités. Les récits de vie ont été faits notamment avec les enseignants qui ont reçu les attaques ou menaces directes de la part des groupes armés terroristes islamistes. Ainsi, cinq (5) interviews à Bandiagara, deux (2) à Kona, six (6) à Macina et sept (7) à Niono ont été réalisées pendant 15 jours de recherche participative. L’observation de terrain a porté sur les infrastructures scolaires existantes dans les localités étudiées. Cependant, cette observation n’a pu s’élargir sur les climats scolaires et les pratiques de classes pour des raisons de l’observation de la grève générale déclenchée par les centrales syndicales de l’éducation. Cette grève générale a conduit à un arrêt de travail dans les écoles visitées pendant notre séjour de terrain. Aussi, les enseignants ont été interviewés dans leur domicile ou sur invitation des responsables du Centre Animation Pédagogique (CAP) ou la municipalité selon les localités.

### 3. Analyse et interprétation des résultats

#### 3.1. Education de base : domaine de la présente étude

Au Mali, les politiques éducatives ont été toujours initiées par les partis politiques au pouvoir. Celles mise en œuvre actuellement sont l’œuvre du parti

Alliance pour la Démocratie au Mali- Parti Africain pour le Solidarité et la Justice (ADEMA-PASJ). En outre, compte tenu de la conjoncture internationale, il arrive souvent de solliciter certaines expertises étrangères. La dernière en vigueur est l'œuvre des autorités de la troisième République qui ont donné une vision libérale et une tendance décentralisée à l'éducation de base au Mali.

L'éducation de base comprend :

- l'éducation préscolaire : crèche et jardin d'enfants
- l'enseignement fondamental : 1<sup>er</sup> et 2<sup>ème</sup> cycle
- l'éducation non formelle : les Centres d'Éducation pour le Développement (CED)

Le premier axe du Programme Décennal du Développement de l'Éducation et de la Culture (PRODEC) concerne l'éducation de base. Dans sa mise en œuvre, il a prévu la matérialisation d'une volonté politique de l'époque, qui est « un village, une école et/ou un CED ». Elle s'inscrit dans les objectifs de l'Éducation Pour Tous des Objectifs du Développement Durable (EPT-ODD) considérée comme l'axe référentiel N°1 par le gouvernement malien et ses partenaires.

A ce niveau, la politique éducative a retenu les options fondamentales suivantes :

- Le développement d'une éducation préscolaire avec une forte implication des collectivités, des communautés et des privés ;
- La restructuration de l'Enseignement Fondamental en un bloc unique de neuf ans. Ce bloc unique comporte deux (2) classes d'initiation (1<sup>ère</sup> et 2<sup>ème</sup> année), deux (2) classes d'aptitudes (3<sup>ème</sup> et 4<sup>ème</sup> année), deux (2) classes de consolidation (5<sup>ème</sup> et 6<sup>ème</sup> année) et enfin trois (3) classes d'orientation (7<sup>ème</sup>, 8<sup>ème</sup> et 9<sup>ème</sup> année) ;
- La généralisation des CED.

Ces nouvelles initiatives ont permis la démocratisation de l'école que Denis D. (2008) a appelé « *Ecole en mode décentralisée* ». Aussi la grande réforme pédagogique a-t-elle eu lieu, « le curriculum » pour contribuer à l'atteinte des objectifs de l'éducation de base de qualité pour tous.

### ***3.2. La décentralisation de la gestion de l'école au Mali.***

La Loi N°93-08 du 11 Février 1993 portant libre administration des collectivités territoriales au Mali a posé les bases d'une décentralisation effective. Le territoire malien a été ainsi divisé en régions, cercles, communes, villages et fractions. Il existe un organe de délibération au niveau de chacune de ces entités qui se prononce sur les questions relatives à la vie de la collectivité. Ainsi, l'organe de délibération régionale est l'Assemblée Régionale, le conseil de cercle pour le niveau cercle, le conseil communal pour le niveau communal et le conseil de village pour les villages et la chefferie pour les fractions.

Pour atteindre l'objectif de la décentralisation dans le secteur de l'éducation, l'État malien a délégué ses représentants administratifs et territoriaux pour assister

techniquement les responsables des collectivités et de veiller à l'application des textes législatifs et réglementaires dans les différentes localités. Ainsi, nous avons :

- Le gouverneur au niveau de la région ;
- Le préfet au niveau du cercle ;
- Le sous-préfet au niveau des communes, villages et fractions ;

Dans sa feuille de route pour la mise en de la décentralisation au Mali, l'Etat a transféré des ressources et a confié des secteurs aux collectivités territoriales.

L'Education, la Santé et l'Hydraulique ont été les premiers à être transférées.

L'architecture de la gestion de l'école par les collectivités se présente comme suit :

- L'enseignement secondaire relève du ressort de l'Assemblée Régionale ;
- L'enseignement fondamental 2 ou le second cycle est sous tutelle du conseil de cercle ;
- L'enseignement fondamental 1 ou le premier cycle ainsi que l'éducation préscolaire sont gérés par la Mairie ;

Les académies d'enseignement (AE) et les centres d'animation pédagogique (CAP) ont été créés sur toute l'étendue du territoire pour assister techniquement les collectivités dans la gestion scolaire (PISE, 2010). Ainsi le Mali compte, en 2020, 18 AE et 97 CAP selon le PISE qui s'occupent de la mise en œuvre des politiques éducatives du Mali, la gestion du personnel de l'éducation sur le terrain et la coordination des activités autour de l'école en ce qui concerne les ordres d'enseignements préscolaire, fondamental et secondaire. L'ensemble de ces ordres est appelé l'éducation de base.

### ***3.3. Education et ses acteurs sous l'emprise de l'insécurité***

L'insécurité grandissante qui sévit dans le nord du Mali depuis un certain nombre d'années affecte les régions du centre sous divers formes à partir de 2014. Elle s'est manifestée par les attaques terroristes islamistes qui engendrèrent les conflits ethniques et communautaires. Le centre devient une zone rouge à éviter pour de nombreux partenaires au développement. Tous les secteurs d'activités sont touchés. Les services techniques et les agents de l'Etat, y compris ceux de l'éducation, deviennent des cibles des groupes armés terroristes. L'éducation est sérieusement affectée avec la fermeture de certaines écoles par les GAT, l'abandon de certaines écoles par les communautés, le déplacement massif des enseignants, des élèves ainsi que leurs parents vers les zones relativement plus calmes<sup>4</sup>. Certaines écoles fermées servent désormais de - campement pour les groupes armées terroristes. A cela s'ajoute les grèves - intempestives des syndicats d'enseignants ces trois dernières années. C'est dans ce contexte de crise caractérisé par les menaces sur les acteurs de l'éducation dans le centre du Mali que la présente recherche a eu lieu. La dynamique de mise en œuvre de la politique éducative par les acteurs à la base, les mécanismes d'adaptation

---

<sup>4</sup> Les centres urbains (cercles, chefs-lieux de communes urbaines) ont accueillis en grand nombre les déplacés dans le centre.

au quotidien ainsi que leur fonctionnement constituent le centre d'intérêt de la présente étude.

#### 4. Etat de la mise en œuvre de la politique éducative au centre du Mali

En 2017, le Mali comptait deux millions cinq-cents trente-huit mille quatre-cent neuf (2 538 409) encadrés par 60 978 enseignants dans 13 038 écoles réparties sur toute l'étendue du territoire (CPS/MEN, 2017). Le ratio enseignant/élève est de 42 sur le plan national.

La matérialisation de la politique éducative du Mali s'est traduite par la construction de nouvelles infrastructures, l'élargissement de la base de la pyramide scolaire au centre, dans les régions de Mopti et Ségou. Ainsi, la région de Mopti compte en 2017 deux (2) académies d'enseignement (AE), une à Sévaré qui compte huit (8) Centres d'Animation Pédagogique (CAP) et l'autre à Douentza qui compte sept (7) CAP. La région compte au total en 1 319 écoles, 4 976 enseignants et 237 024 élèves. La majorité de ces effectifs d'écoles, d'enseignants et d'élèves se trouve dans le milieu rural. Les résultats de nos enquêtes nous montrent que les filles sont plus nombreuses que les garçons parmi les élèves. Cependant, elles constituent le nombre le plus élevé d'abandon dans la région.

D'après M.S., 49 ans, enseignant au CAP de Bandiagara :

*« ...les filles sont nombreuses dans les classes pour les 4-5 années du premier cycle. Cependant, il y a une rupture à partir de la 6<sup>ème</sup> année. Nombreuses sont celles qui abandonnent. L'une des raisons, en ce qui concerne mon école, est le manque de soutien familial. Une femme qui a 3-4 filles inscrites à l'école située une distance parfois de 2 km. La mère n'est qu'une ménagère et elle n'a pas suffisamment de moyens pour habiller, entretenir et même faire manger ces enfants donc elles encouragent la plus âgées à partir en exode pour chercher ses trousseaux de mariage que la mère considère comme soutien économique au foyer.... Maintenant avec l'insécurité, les mères ont aussi peur que leurs grandes filles ne soient victimes de viols ou agressions de la part des GAT. Du coup, les parents décident de leur maintenir à la maison. ».*

A Ségou également, il existe deux (2) Académies d'Enseignement (AE). Une académie à Ségou et l'autre à San. Ces deux comptent respectivement sept (7) et cinq (5) CAP. La région abrite 1 880 écoles, 9 034 enseignants et 350 717 élèves. Comme constaté à Mopti, l'essentiel de ces effectifs d'enseignants et d'élèves se trouve dans le milieu rural.

Les deux régions de notre zone d'étude comptent 23,1% des élèves, 22,9% des enseignants et 24,5% des élèves du Mali. Le ratio enseignant/élève est de 48 à Mopti et 39 à Ségou.

Quant aux taux brut de scolarisation est de 55,1% pour Mopti et 55,2 % à Ségou. Il est de 49,7% pour les filles à Ségou contre 54,3% pour Mopti. Quant aux garçons, il est de supérieur à Ségou qu'à Mopti soit respectivement 60,8% contre 55,8%.

Nous constatons que dans l'ensemble des deux régions, le taux brut de scolarisation est inférieur voire en deçà des attentes de l'objectif fixé le PRODEC et même inférieur



au taux national (72,1) pour l'année 2017. Aussi, le taux redoublement en 2017 est de 12,7% pour Ségou qui est inférieur à celui de Mopti (15,4%). L'insécurité grandissante et ainsi que d'autres facteurs internes à l'éducation au centre, les grèves par exemples, ont un impact fort sur ces résultats.

#### *4.1. Les medersas et les écoles coraniques souvent épargnées*

Les medersas sont les écoles franco-arabes. Elles élaborent un programme d'enseignement axé sur l'enseignement de la langue et la culture arabe. Le français, langue officielle du Mali, y est enseignée comme seconde langue vivante et cela depuis la 4<sup>ème</sup> année. Depuis quelques années, l'Etat a mis une commission nationale d'encadrement et de conversion de ces medersas dans le système éducatif national. Ainsi, les écoles medersas aujourd'hui appliquent le programme officiel exécuté dans les écoles classiques. Cependant, l'arabe est utilisé comme medium d'enseignement. Elles sont aussi dotées en ressources humaines (enseignants et conseillers pédagogiques) formés et/ou recrutés par l'Etat. Une de leur spécificité est que toutes les écoles medersas sont issues des initiatives privées de particulier. Elles sont en train d'être petit à petit converties par l'Etat en vue de mieux les encadrer. Quant aux écoles coraniques, elles sont des institutions de mémorisation du saint coran pour les jeunes talibés. Le respect et la sacralité du maître coranique sont des valeurs spirituelles non discutables dans ce type d'institution. Selon nos enquêtés, ces écoles n'ont pas de programme officiel à élaborer ni un calendrier scolaire annuel. Les apprenants sont des enfants confiés aux maîtres coraniques qui assurent la tutelle des talibés depuis leur bas âge jusqu'à leur âge d'adulte et/ ou libération. Les périodes d'apprentissage sont : très tôt le matin (après la prière de El Fadjir (5h30 mn du matin) et après le crépuscule jusqu'à 22 heures voire 23 heures souvent. Dans les localités concernées par notre étude, nous avons constaté que les salles destinées à l'apprentissage sont généralement le vestibule du maître ou sous un hangar conçu à cet effet. La nuit, l'apprentissage se fait généralement autour du feu. Les encadrements se font par échelle d'apprenants c'est-à-dire, les talibés ayant plusieurs années d'expériences de mémorisation sont désignés par le maître pour encadrer les moins avancés.

Dans la journée, les talibés sont occupés par les travaux champêtres de leur maître. Ils font aussi la collecte du bois de chauffage pour le ménage de leur maître ; mais aussi pour le feu qu'ils allument la nuit pendant le temps de récitation et de mémorisation. L'unique contenu enseigné aux talibés est le coran et certains livres appelés « Hadith ». Ils existent les filles et les garçons parmi les talibés. Cependant, les filles sont issues des familles résidentes dans le milieu. En général, elles ne sont pas confiées comme les garçons.

#### *4.2. L'école à l'épreuve de l'insécurité au centre du Mali*

Dans le centre du Mali, toutes ces institutions éducatives y fonctionnent concomitamment. A part les écoles coraniques, les autres sont gérées selon un

calendrier et un programme officiel établis par le ministère en charge de l'éducation au Mali. Les examens sont organisés et coordonnés avec les différents acteurs impliqués dans les questions de l'école dans les différentes zones de notre étude. L'état met à disposition des medersas, les enseignants qu'il a lui-même formés à travers l'Institut de Formation des Maîtres Franco-Arabe « Hégire » de Tombouctou. Les écoles coraniques sont seules responsables du choix de leurs éducateurs et/ ou enseignants.

Cependant, dans la localité de Niono, l'étude a révélé l'existence d'autres types d'institutions éducatives. Ce sont les Ecoles à Classe Unique (ECU) et celles MCA qui ont existé jusqu'à la montée de menaces sécuritaires qui ont conduit à leur fermeture. Ces écoles élaborent le programme officiel du gouvernement. Cependant, elles ont été créées par les ONG telle que MCA qui a construit les locaux, doté les d'équipements et recruté des enseignants pour ces écoles puis assuré leurs salaires en entier. Elles sont justes sous la tutelle administrative scolaire du CAP de Niono. Il en existait cinq (5) à Diabaly et quatre (4) Dogofry. Depuis le déplacement de la crise sécuritaire vers le centre du Mali ; ces écoles ont été fermées comme l'a révélé le conseiller à l'orientation du CAP de Niono.

Dans le centre, le phénomène voire le rythme de fermeture des écoles est inquiétant. A Biandiagara, toutes les écoles sont fermées sauf quelques chefs de lieu de commune. La commune rurale de Doucombo, situé à seulement 5 km sur la route nationale goudronnée menant dans la ville de Sévaré, toutes les écoles fermées. A Konna, selon nos informations recueillies, toutes les écoles de la commune sont fermées sauf celles de la ville de Konna. Les écoles des villages de Manako et de Moussawal sont devenues des lieux d'apprentissages et « d'endoctrinement » des groupes armés djihadistes.

#### 4.2.1. *L'insécurité au centre du Mali*

A Konna, le premier responsable de la commune avise en ces termes : « *Terroristes-djihadistes déguisés ... Ils ont des combattants partout cachés ici qui leur servent de complices et d'informateurs... Donc faites attention ! Cependant, tant que vous ne sortirez pas de la ville, rien ne vous arrivera...* ».

Ce discours illustre parfaitement le degré d'infiltration des groupes armés terroristes dans le centre du Mali. Aussi, leur affinité avec les populations locales ainsi que leur emprise géographique de ladite localité avérée.

La situation sécuritaire dans les quatre (4) localités concernées par notre enquête est et demeure précaire. De Bandiagara à Niono en passant Konna et Macina, l'insécurité est grandissante. Selon tous nos enquêtés, l'insécurité autour de l'école dans le centre du Mali va de mal en pis. Cette situation sécuritaire est décrite par certains comme une renaissance du moyen-âge car la question de l'école est devenue un tabou notamment dans les milieux ruraux, les villages. Elle se caractérise par une psychose générale chez

les acteurs surtout ceux ayant subi ou vécu les attaques des GAT sur leur école. Comme en témoigne l'ex-directeur d'école de Sobane Da<sup>5</sup> :

*« ... je garde encore en mémoire les messages de menaces reçus quelques semaines avant l'attaque. Je me souviens avoir dit à mes enseignants de rentrer à Bandiagara ou Sangha. Le jour de l'attaque, nous faisons partis des survivants après le départ des terroristes. Je n'arrive pas à enlever de mon esprit les corps de quatorze (14) de mes élèves brûlés vifs qui s'étaient réfugiés dans les chambres avec leurs parents. C'est dur... l'école est fermée depuis...j'ai été redéployé ici à Bandiagara... ».*

Qu'ils soient menacés, touchés directement ou indirectement, les enseignants, les directeurs, les élèves et les parents d'élèves, les administrateurs scolaires vivent tous dans la peur, la méfiance et surtout le refus de rester dans leurs lieux affectations par peur de représailles de la part des GAT dans la localité. A Konna et Bandiagara, les enquêtés nous rapportent l'enlèvement de certains de leurs collègues enseignants dans leur village d'affectation par des inconnus. Ils confirment que ces derniers ne sont jamais retrouvés malgré des tentatives de recherches. Ils affirment que certains sont retrouvés mais sans vie surtout dans la localité de Bandiagara.

Dans la région de Ségou, à Macina et Niono, l'école est en proie à des menaces, des fermetures dans les communes rurales surtout. Certaines écoles ont été transformées à des lieux d'apprentissage du coran par les GAT islamistes. La peur, la psychose et la méfiance caractérisent le milieu scolaire dans ces deux localités. Les autorités administratives, scolaires, communales et les partenaires (ONG) rapportent les témoignages des survivants au quotidien. De leur perception de l'insécurité dans le secteur de l'éducation de ces localités, certains pensent que la mauvaise interprétation ainsi que la désinformation et l'intoxication de certains médias ainsi que certains lobbies dans les grandes villes ont fortement contribué à envenimer la situation. H.S. K., Directeur d'école, affirme :

*« ... comme vous le savez, la situation sécuritaire est très mauvaise actuellement et elle s'aggrave au lieu de se calmer. Les gens ont mal interprété le problème de l'insécurité dès le début dans notre localité. Ils ont commencé à dire que c'est un problème ethnique entre « Peuls et Dogons ». C'est ce qui a tout mélangé. S'ils avaient dit que c'est le conflit entre éleveurs et agriculteurs, ça pouvait passer vite mais en parlant des ethnies, tout est parti de cette confusion. Ils ont fait des amalgames et voilà, il n'y a plus de confiance entre les gens ici, on ne sait plus qui est qui... »*

La précarité et l'atmosphère tendue du climat scolaire, due à l'insécurité, dans les localités demeurent problématiques.

#### 4.2.2. Insécurité et infrastructures éducatives dans le centre du Mali :

Dans le centre du Mali, l'observation des infrastructures éducatives nous a permis de constater l'état de délabrement avancé de celles-ci. A Bandiagara et Konna,

---

<sup>5</sup> Sobane Da est le nom d'un village situé dans le cercle de Bandiagara. Il est un village martyr, ravagé par une attaque terroriste du 9-10 Juin 2019 où environ cent personnes ont été sauvagement assassinées par les terroristes dont 14 élèves.

les écoles sont fermées dans toutes les communes rurales. Certaines écoles ont fait l'objet de pillage, de brûlure et de casse de la part des GAT ou par des badauds après les forfaits des GAT. Aussi, dans beaucoup d'écoles de Bandiagara, de Niono et de Macina, certaines infrastructures éducatives sont en état d'inachèvement. Selon nos enquêtes, cela est dû au retrait, pour raison d'insécurité, du partenaire qui réalisait l'ouvrage.

A Niono, une dizaine d'écoles sont fermées dans les commune Diabaly (5 écoles) et Dokofry (4) car le partenaire Millenium Challenge Accounts (MCA) s'est retiré de la zone depuis 2015. Ces écoles sont appelés « *les écoles MCA* » car elles étaient créées sur l'initiative de la mise en œuvre des programmes du MCA dans la zone office du Niger. Le MCA prenait en charge entièrement ces écoles selon un conseiller pédagogique de Niono. Les enseignants subventionnés et non subventionnés animaient ces écoles. Au retrait du partenaire MCA, ces écoles sont définitivement fermées. Les infrastructures de ces écoles MCA sont à l'abandon.

A Bandiagara, faute d'infrastructures scolaires suffisantes pour accueillir les enfants déplacés dans du camp, les autorités communales et une ONG locale financée par l'UNICEF ont réalisé des salles de classe de fortune afin de permettre aux élèves du camp d'avoir accès aux services éducatifs. Ces salles de classe, conçues à base de nattes de paille et du bois de chauffage, attachées avec des cordes ; se situent dans la périphérie de Bandiagara.

#### ***4.3. Impacts de l'insécurité sur l'éducation au centre du Mali***

Une vue holistique de l'éducation dans les localités de Bandiagara, Konna (Mopti) et Macina et Niono (Ségou) nous a permis de cerner de près les effets néfastes de l'insécurité sur l'éducation. L'insécurité a entraîné une nouvelle catégorisation des acteurs (élèves et enseignants). Dans un seul groupe scolaire, les élèves déplacés sont ajoutés aux non-déplacés sans au préalable une période de prise en charge psychosociale avant leur intégration. Des enseignants, qualifiés de déplacés, font parties intégrante du personnel. Tandis que les écoles des zones rurales se vident de leur personnel enseignant ainsi que leurs élèves, les centres urbains connaissent une augmentation des effectifs dans les classes. Certains enseignants des écoles des villages sont réfugiés dans les localités semi-urbaines et urbaines. Si ceux-ci trouvent comme argument de refuge, une menace sur leur sécurité, cependant, les responsables de l'administration scolaire pensent que l'insécurité est devenue un alibi pour les enseignants de s'opposer à leur maintien dans les localités lointaines de la ville.

Pour pallier au manque d'enseignants dans les écoles dites 'menacées', l'administration scolaire et les autorités communales ont opté pour le recrutement de volontaire résidant dans le chef-lieu de l'école. Cependant, ce déploiement des volontaires pour combler les absences et/ ou manque d'enseignants a été un échec car les élèves ne se reconnaissant pas de cet enseignant, lui ont récusé puis en revendiqué pour eux.

L'accès à l'école à l'heure devient un défi majeur. Les élèves qui habitent à une certaine distance de l'école sont escortés par les volontaires (groupes d'auto-défense) sur le trajet.

Selon, ce directeur d'école d'un village de la commune de Pignary, cercle de Bandiagara que nous avons interviewé,

*« ...actuellement nous n'avons pas de chronogramme fixe pour l'heure de la rentrée le matin et celle de la descente le soir. Nous sommes obligé d'attendre que le maximum d'élèves soit dans la cour de l'école le matin pour leur faire rentrer en classe. Cela est dû au fait que les parents, par peur d'attaque, maintiennent leurs enfants à la maison jusqu'à ce qu'il fasse suffisamment jour, avant de leur laisser prendre le chemin de l'école... ils arrivent en grands groupes ou sous escorte des adultes... ».*

Les élèves, devenus orphelins à cause des conflits intercommunautaires sont prise en charge par une cantine scolaire inadaptée aux besoins.

Aussi existe-t-il un état de délabrement avancé des infrastructures scolaires. Certaines sont même brûlées ou occupées par les groupes armés terroristes. Seuls les centres semi-urbains voient leurs écoles ouvertes qui servent aussi d'écoles d'accueil pour les élèves déplacés. Cependant, ces écoles étaient constamment fermées au moment de notre passage sur le terrain pour fait de grève des enseignants à travers le pays.

Les partenaires qui, jadis, soutiennent les écoles à travers les dons de kits, de matériels didactiques, la construction des salles de classe ont, la plupart des cas, quitté la zone ou réduire leurs interventions sur le terrain. Par exemple, toutes les activités nécessitant les regroupements de personnes ont été suspendues.

## 5. Discussion

Les écoles des zones rurales loin des centres urbains sont les plus touchées par les fermetures, les attaques terroristes, les destructions voire l'état de délabrement avancé de leurs infrastructures. Aussi, l'objectif d'éducation de qualité pour Tous (EPT) des Objectifs du Développement Durable (ODD) à l'horizon 2030 sera -t-il atteint par le Mali dans de tel contexte d'insécurité généralisée et multiforme ?

Selon UNICEF, 2019, dans les zones où l'insécurité perdure et les écoles restent fermées, les centres d'apprentissage dirigés par des membres de la communauté contribuent à faire en sorte que les enfants ne perdent pas les connaissances acquises antérieurement. Cependant, l'objectif ultime est de scolariser tous les enfants, y compris ceux qui n'ont jamais eu accès à une éducation. Les mesures provisoires doivent donc à la fois pallier les effets de la crise et prendre en compte les besoins et objectifs à long terme – notamment, les besoins du nombre considérable d'enfants qui ne sont pas scolarisés pour des raisons indépendantes des conflits. Au-delà des approches communautaires, il existe des mécanismes éducatifs innovants comme l'apprentissage interactif par l'audio et la formation des enseignants au moyen de tablettes. Des kits scolaires peuvent aussi remédier aux pénuries de matériel pédagogique.

Malgré les efforts fournis par les autorités et les ONG sur place, l'Unicef estime que deux millions d'enfants maliens sont toujours privés d'école. L'insécurité n'est pas la seule cause de la déscolarisation dans nos localités d'étude. La précarité, les interdictions d'envoyer les enfants à l'école classique imposées par les groupes Armés terroristes et Islamistes, la psychose chez les enfants et leurs parents constituent aussi des motifs d'abandon scolaire dans ces zones

Dans leur rapport d'étude "Relever les défis de l'éducation dans un Sahel en crise ", Aurore du Roy et al. (2019) analysent la situation de l'éducation au Sahel en période de crise sécuritaire. Cette étude prouve l'efficacité des Organisations Non Gouvernementales (ONG) et des Organisations de la Société Civile (OSC) dans la gestion éducative des enfants vulnérables résidant dans les zones de conflits. Parce qu'elles soutiennent les politiques des systèmes éducatifs des pays du Sahel et travaillent à ce que les enfants évoluant dans le système non-formel puissent bénéficier d'une insertion dans le formel. Ces auteurs trouvent que l'« *une des conséquences immédiates des conflits est le déplacement de populations entraînant la fermeture des écoles dans les zones affectées* » (p.19). Malheureusement les structures scolaires sont dégradées et elles servent de camps ou de lieux de séjours pour les groupes armés. Les enseignants déguerpissent les zones de conflits parce qu'ils reçoivent incessamment des menaces de la part des groupes armés.

Dans le rapport de la Banque Mondiale (2018, p.47) sur la crise sécuritaire et évolution de la situation des écoles au Nord Mali, l'institution rapporte ce qui suit sur l'éducation en période de crise dans le Nord Mali :

*« La situation sécuritaire précaire qui a prévalu dans le Nord Mali entre 2012 et 2013 a entraîné une crise profonde de l'enseignement scolaire. Les élèves et les enseignants ont déserté les écoles. Les conséquences directes étaient entre autres la baisse du taux de scolarisation, la fermeture des écoles et la détérioration de la qualité du service scolaire. »*

Les différents conflits, selon la même source, ont occasionné des vagues de déplacements des rescapés des zones de turbulence à trouver refuge dans des localités hospitalières au sud, et au centre du pays qui sont malheureusement infectés actuellement à leur tour.

## **Conclusion**

La gouvernance de l'école a toujours demeuré problématique dans les pays en développement comme le Mali. L'éducation malienne fait face à de nombreux défis depuis des décennies. La gestion de l'école en mode décentralisé n'a pas permis de surmonter les défis tels que l'insuffisance en matière d'infrastructures scolaires, du personnel enseignants qualifiés, la gestion rationnelle des ressources alloués à l'éducation. A ceux-ci se sont ajoutées les récentes années les grèves intempestives en milieu scolaire mais aussi et surtout l'insécurité grandissante qui s'est caractérisée par le ciblage des infrastructures scolaires de la part des groupes armées terroristes (GAT)

dans le centre du Mali. Cette étude montre le rythme de fermeture effréné des écoles dans les localités de Bandiagara et Konna. La spécificité de ces deux localités est l'accroissement du nombre élevé d'affrontements intercommunautaires engendrés par l'intrusion des groupes armés terroristes islamistes. Dans ces localités seules les écoles situées dans les centres urbaines sont ouvertes et fonctionnelles. Quant à la zone de Macina et Niono, les écoles situées en milieu rural et qui étaient l'œuvre des partenaires techniques sont toutes fermées. Les conflits intercommunautaires ainsi que les menaces des groupes armés terroristes islamistes empêchent les écoles de fonctionner normalement. Le calendrier scolaire demeure tronqué ou perturbé. L'abandon de l'école par les élèves et les enseignants à cause des déplacements forcés des populations vers les camps de déplacés souvent improvisés est un phénomène inquiétant pour les autorités scolaires, administratives, politiques et coutumières. Des salles de classes de fortune sont construites avec les nattes en pailles pour servir de lieu d'apprentissage pour les enfants des déplacés. Toutes les initiatives locales visant à maintenir les écoles fonctionnelles se sont avérées inadaptées dans les milieux ruraux de nos zones d'enquêtes. A ce rythme, le Mali pourrait difficilement attendre les objectifs de l'éducation pour tous à l'horizon 2030 comme consignés dans l'objectif quatre (4) de l'agenda des Objectifs du Développement Durable (ODD). L'avènement des nouvelles autorités issues des coups d'états d'Août 2020 et de Mai 2021 a donné une nouvelle orientation politique à l'école et des organisations non gouvernementales intervenant dans le secteur de l'éducation. Le retrait de nombre de ses partenaires internationaux à la demande des autorités de la transition contribuera-t-il à améliorer le fonctionnement des écoles du centre du Mali ? Comment assurent-elles le retour de ces nombreux élèves et enseignants en désertion du milieu scolaire depuis des années ? la tenue des assises locales, nationales et régionales contribueraient à ouvrir le débat sur les problématiques spécifiques à chaque localité afin de définir des mécanismes de fonctionnement de ces nombreuses écoles en situation d'urgence dans le centre du Mali.

## Références bibliographiques

- Banque Mondiale. 2018. « *La crise sécuritaire et évolution de la situation des écoles au Nord Mali* » in Rapport du Département Pauvreté et Equité, 50 p. (en ligne), Consulté le 8 mai 2020 URL : [https://www.maliapd.org/wp-content/uploads/2018/07/Rapport\\_volet\\_education\\_Banque\\_Mondiale.pdf](https://www.maliapd.org/wp-content/uploads/2018/07/Rapport_volet_education_Banque_Mondiale.pdf)
- DOUGNON Denis. 2008. « *L'école en Mode décentralisée : cas du Mali* » in Rapport général du Forum National sur l'Éducation, Bamako, Mali. (en ligne), consulté le 17 décembre 2020. URL: [http://dg-enseignementsup.ml/wp-content/uploads/2019/10/Rapport-general-du-Forum-national\\_education\\_2008.pdf](http://dg-enseignementsup.ml/wp-content/uploads/2019/10/Rapport-general-du-Forum-national_education_2008.pdf).
- DU ROY Aurore, HENARD Fabrice et TRAN THANH Julia .2019. « *Relever les défis de l'éducation dans un Sahel en crise : Rapport d'étude* ». In Coalition Education. Pp.37, (en ligne), Consulté le 25 mai 2020, URL : <https://www.coalition-education.fr/depotWeb/Rapport-Relever-les-defis-de-l-education-dans-un-Sahel-en-crise-Coalition-Education-pdf.pdf>
- Loi N°93-008 du 11 février 1993 portant *libre administration des collectivités territoriales au Mali*. Bamako, Mali. (en ligne), consulté le 12 Février 2020, URL : [www.journal-officieldu-mali.ml](http://www.journal-officieldu-mali.ml)
- Plan de Sécurisation Intégré des régions du Centre .2017. *Document du Plan de Sécurisation Intégré des régions du Centre* (PSIRC), Bamako, Mali. (en ligne), consulté 10 Mars 2020, URL : <https://ec.europa.eu/trustfundforafrica/sites/default/files/t05-eutf-sah-ml-11-rev.pdf>.
- Rapport. 2018. Cellule de la Planification Statistiques/ Ministère de l'Éducation Nationale du Mali : statistiques de l'éducation nationale, rapport annuel 2017-2018.
- Objectifs du Développement Durable (ODD) des volontaires des Nations Unies. En ligne, consulté le 10 Janvier 2021, [https://www.unv.org/sites/default/files/UNV%20QA%20on%20SDGs\\_web\\_F.pdf](https://www.unv.org/sites/default/files/UNV%20QA%20on%20SDGs_web_F.pdf)
- TRAORE Idrissa Soïba .2008. « *Ecole et Décentralisation au Mali : des logiques d'appropriation locales aux dynamiques de conquête de l'espace scolaire* ». Pp18 Editions L'HARMATAN, Paris, France. ISBN : 978-2-296-54521-2.
- UNICEF-SOS Enfants .2019. « *L'éducation en péril en Afrique de l'Ouest et centrale : Rapport d'étude sur l'école en période de crise en Afrique de l'Ouest et du Centre* ». (en ligne), consulté le 21 Avril 2021, URL : <https://www.unicef.org/fr/rapports/education-en-peril-en-afrique-ouest-et-centrale-2019>.