

LES ECOLES DE LA DEUXIEME CHANCE AU MALI : CAS DES CENTRES D'EDUCATION POUR LE DEVELOPPEMENT (CED)

Boubacar Tabouré¹, btaboure@yahoo.fr
Amadou Mamou Koné¹, mamukone@gmail.com
Diakaridia Diarra², diakaridiadiarra@yahoo.fr

1. Centre National des Ressources de l'Education Non Formelle, Bamako,
2. Institut Supérieur de Formation et de Recherche Appliquée

Résumé :

Le Mali s'est aussi engagé, à partir de septembre 2001, dans la réforme de son système éducatif, jugé trop centralisé et peu performant au regard de ses rendements internes et externes. Il a élaboré en 2001 un Programme Décennal de Développement de l'Education (PRODEC) qui dans son contenu propose une réforme générale du système éducatif afin d'atteindre à l'horizon 2010 la scolarisation universelle des enfants âgés de 7 à 13 ans. Cette réforme qui couvre toutes les composantes du secteur éducatif poursuit des objectifs en matière d'accès à l'éducatif, de qualité des enseignements et des apprentissages et de gestion du système éducatif. Les objectifs de ce présent article sont :

- analyser le fonctionnement des Centres d'Education pour le Développement (CED) en vue de favoriser l'insertion des finalistes dans le système économique ;
- recueillir les avis des acteurs locaux sur l'alternative ;
- sensibiliser les pouvoirs publics aux conditions de mise en œuvre de programmes alternatifs ;

Pour atteindre ces objectifs, nous avons utilisé deux instruments essentiels qui sont le questionnaire, le guide d'entretien. Il est à noter que ces deux outils se basent sur la recherche documentaire compilée et différents rapports déjà élaborés. Les entretiens réalisés ont été soumis à une analyse de contenu des réponses des intervenants en s'appuyant notamment sur BARDIN (1980).

Malgré leurs insuffisances, les Centres d'Education pour le Développement (CED) se présentent comme une expérience éducative potentiellement proche des besoins et des attentes des communautés rurales.

Mots clés : Education, CED, Alphabétisation, Déscolarisés, Développement

Abstract:

Schools of second chance in Mali: Case of Education Center of Development (ECD)

Since September 2001, Mali has also embarked on the reform of its educational system, which is considered too centralized and inefficient in terms of internal and external returns. It has elaborated a Decennial Program for the Development of Education (PRODEC), which in its content proposes a general reform of the education system in order to achieve by 2010 the universal schooling of children aged 7 to 13 years. Covers all components of the education sector pursues objectives in terms of access to education, quality of teaching and learning and management of the education system. The purpose of this article is:

- analyze the functioning of programs in order to favorite finalist insertion in the economic system;
- to get the informations from alternative actors ;
- sensitize the public authorities to the conditions for implementing alternative programs;
- to achieve this goal, we have used two essential tools that are the questionnaire, the interview guide.

It should be noted that these two tools are based on the compiled literature search and various reports already prepared. The interviews were subjected to a content analysis of the responses of the speakers, relying in particular on BARDIN (1980). Despite the shortcomings, CEDs present themselves as an educational experience potentially close to the needs and expectations of rural communities.

Keywords: Education, ECD, Alphabetization, Illiteracy, Development.

1. Introduction

L'avènement des Centres d'Education pour le Développement résulte d'un long processus lié à l'évolution de l'éducation de base formelle et non formelle dans le contexte du Mali. En effet, après son accession à l'indépendance, le Mali a fait de l'éducation le stratum de son projet de société, basé sur les concepts de participation populaire, de décolonisation des esprits, d'un développement de type socialiste axé sur la valorisation des ressources nationales et d'intégration africaine. La réforme de l'éducation intervenue en 1962, fixait le cadre politique et les stratégies visant à promouvoir une éducation de masse et de qualité ; ainsi le système éducatif mis en place devait permettre de satisfaire les besoins du pays en personnes ressources humaines qualifiées pour le développement. Avec l'avènement de la troisième république, le Mali est entré dans l'ère de la démocratie, ce qui a libéré toutes les énergies, et ouvert la voie à plusieurs formes d'initiatives créatrices, dans les domaines les plus variés, y compris de l'éducation ; ces initiatives vont s'exercer dans un contexte de décentralisation totale de l'administration actuellement à l'étude.

Au niveau gouvernemental, la création d'une Direction de l'Education de base, fait que celle-ci se trouve chargé de l'éducation préscolaire et spéciale, de l'enseignement fondamental et de

l'alphabétisation ; fait notoire, l'éducation de base est reconnue par le gouvernement comme étant la priorité des priorités dans l'ensemble du système éducatif (cf. discours du Premier Ministre devant l'assemblée Nationale le 10 mai 1993). Par ailleurs, plusieurs études ont été menées, des rencontres ont été organisées depuis la réforme de l'enseignement de 1962, visant à déceler les faiblesses du système éducatif et à trouver des solutions ; aux problèmes nombreux.

Selon les sources de l'Enquête Modulaire Permanente (EMOP), 2017 ;

- le taux de scolarisation faible de l'ordre de 54,6, % (du reste en régression si l'on tient compte du taux de croissance démographique) ; ce faible taux est aggravé chez les filles qui représentent environ 1/3 des effectifs ;
- le taux élevé de déperdition de l'ordre de 84% dans le premier cycle du fondamental et de 71% dans le deuxième cycle ;
- des disparités régionales importantes qui influencent les niveaux et processus de développement des régions ;
- le manque de personnel enseignant et sa faible qualification professionnelle ; l'inadaptation des programmes de formation aux réalités socio-économiques ;
- l'inadaptation du médium d'enseignement qui reste le français langue officielle du Mali, malgré des expériences d'introduction des langues nationales dans le système formel ;
- le sous-développement de l'éducation non formelle qui absorbe très peu de jeunes déscolarisés et d'adultes analphabètes.

Face au constat de l'inefficacité du système formel qui ne peut prendre les adolescents trop âgés pour le premier cycle fondamental et trop jeunes pour les centres d'alphabétisation, le Mali a conçu les Centres d'Education pour le Développement afin d'élargir la base de la pyramide éducative et de réduire les inégalités entre les sexes. Les objectifs de cette étude visent à :

- mettre en évidence les acquis des CED et les problèmes que posent leur mise en œuvre ;
- identifier les éléments susceptibles de consolider leur performance au plan éducatif et leur impact sur le milieu local, notamment leur pérennité ;
- dégager des enseignements pouvant être valables pour des programmes similaires dans d'autres pays.

2. Méthodologie

2.1. Echantillonnage

L'échantillonnage concerne 10 CED sur les 202 encadrés par l'ONG Appui aux Collectivités Décentralisées pour un Développement Participatif (ACODEP et Plan International de Parrainage (PIP). (Cf. tableau N°1). Le choix de ces CED s'est opéré pour des raisons suivantes :

- les difficultés recensées par les différentes évaluations à propos de la mise en œuvre du

programme de formation professionnelle et l'opérationnalisation des pôles de formation en 4^e année ont guidé le choix des 6 CED de 4^e année ;

- le souci de prendre en compte les problèmes des CED à chaque étape de leur évolution a motivé le choix des CED des 2^e, 3^e, et 4^e année ;

- les CED analysés se répartissent dans les 5 zones géographiques (Banamba, Bougouni, Kati, Kangaba, et Kita) dans lesquelles on retrouve les 202 CED.

Tableau 1 : Répartition des CED enquêtés

ONG	Zones	CED	Situation	Pôle de formation
Appui aux Collectivités Décentralisées pour un Développement Participatif (ACODEP)	Bougouni	Faragouaran Ntentou Folona	3 ^{ème} 4 ^{ème} 4 ^{ème}	- en cours en cours
	Kati	Niantiguila Sebediana Farako	2 ^{ème} 3 ^{ème} 3 ^{ème}	- - -
	Kangaba	Koblani	4 ^{ème}	En cours
	Kita	Bassibougou	4 ^{ème}	En cours
	Plan International de Parrainage(PIP)	kangaba	Deguela Téguecoura	4 ^{ème} 4 ^{ème}

2.2. Les instruments d'enquête

Deux types d'instruments ont été élaborés et utilisés lors de nos rencontres avec les acteurs des CED, comme support des interviews :

- un guide d'entretien a été conçu qui concernait les éducateurs, les comités villageois d'alphabétisation, les parents, la communauté éducative et les responsables d'ONG ;
- un questionnaire s'adressait aux apprenants, aux superviseurs et conseillers pédagogiques.

Il est à noter que ces deux outils se basent sur la recherche documentaire compilée et les différents rapports déjà élaborés.

D'autre part, nous avons personnellement assuré les entretiens et avons réalisé une analyse de contenu des réponses des intervenants en nous appuyant notamment sur des BARDIN (1980).

Notre recherche exploratoire est à la fois qualitative (analyse de contenu des réponses des interviewés) et quantitative (apport de tableaux statistiques concernant les CED visités).

3. Résultats de l'étude

3.1. Les caractéristiques physiques des CED visités

Objectifs : Nous souhaitons apprécier la configuration des CED et déterminer si leur état était susceptible d'attirer les apprenants.

Résultats :

Tableau 2 : Etat physique des CED visités

CED	Etat physique						Equipement	
	Semi-dur	Bon	Délabré	Clôturé	Toilettes	Aires de loisirs	Mobilier	Canaris
Faragouana	x	x	-	-	x	x	x	x
Ntento	x	x	-	-	x	x	x	x
Folona	x	x	-	-	x	x	x	x
Déguela	Dur	x	-	-	x	x	x	x
Koblani	x	x	-	-	x	x	x	x
Tèguè	x	x	-	-	x	x	x	x
Sebediana	x	x	-	-	-	-	-	-
Soba	x	-	x	-	-	-	-	-
Farako	x	x		-	-	-	-	-
Bassibougou	x	-	x	-	-	-	-	-

Constatations : 19 centres sur 10 sont construits en semi-dur, 8 sont construits en bon état, 2 centres sont délabrés à cause des eaux de pluie, aucun des CED n'a une clôture, 6 ont des latrines construites, 6 ont des aires de jeu (terrain de football), 6 ont de mobiliers (tables banc, armoires) et 6 sont équipés d'un point d'eau (canaris).

Cependant, l'emplacement des CED dans le village est spacieux, accessible et aéré même si l'on déplore pour tous les CED, la non délimitation de l'espace par un mur de clôture ; ce site est partout considéré comme patrimoine de l'ensemble de la communauté.

Les infrastructures se résument en un bâtiment de 8 m sur 6 m, tenant lieu de salle de classe construit pour les 3/4 des CED en matériaux locaux avec un enduit en ciment des murs, 6 toilettes (pour garçons et filles) en annexe du bâtiment. Le mobilier, financé par l'ONG, est confectionné sur place par des artisans locaux où dans les capitales régionales par les menuisiers ou les ébénistes.

3.2. Fonctionnement des CED

Objectif : les CED pouvant être considérés comme des écoles de la deuxième chance, nous souhaitons apprécier si ces établissements sont satisfaisants notamment en termes d'assiduité, de recrutement.

Résultats :

Tableau 3 : Evolution des effectifs des CED visités

CED	Evolution des effectifs												Nombre de déperdition		
	1994-1995			1995-1996			1996-1997			1997-1998					
	G	F	T	G	F	T	G	F	T	G	F	T	G	F	T
Faragouaran	20	20	40	18	17	35	15	12	27	14	8	22	6	12	18
Ntento	15	16	31	14	15	29	14	13	27	14	12	26	1	4	5
Folona	36	20	56	26	18	44	25	15	40	24	12	36	12	8	20
Farako	-	-	-	20	17	37	20	15	35	19	13	32	1	4	5
Deguela	13	17	30	13	16	29	13	15	28	11	15	26	2	1	3
Tégué coura	15	15	30	15	14	29	14	13	27	14	9	23	1	6	7
Niantiguila soba	-	-	-	-	-	-	20	20	40	20	18	38	0	2	2
Sebediana	16	15	31	16	15	31	15	14	29	13	12	25	3	3	6
Koblani	20	20	40	20	15	35	19	12	31	18	11	29	2	9	11
Bassibougou	15	15	30	15	14	29	14	12	26	13	10	23	2	5	7
Total	150	138	288	157	141	298	169	141	310	160	120	280	30	54	84

L'effectif de l'échantillon fait ressortir un taux d'abandon de 29,16% soit 84 apprenants sur 288 de l'échantillon, réparti comme suit :

- garçons : 20% soit 30 apprenants
- filles : 39,13%, soit un total de 54 apprenants.

Les apprenants sont recrutés par les communautés des villages où sont ouverts les CED. En réalité, aucune communauté n'a respecté la tranche d'âge réglementaire (9 -15 ans). On trouve dans la plupart des CED visités des apprenants, dont l'âge est inférieur ou supérieur aux normes établies.

Tableau 4. Taux de déperdition des CED du PIP à la date de juin 1999

Zones	Nombre CED	Abandon garçons	Abandon filles	Total	Total CED
Banamba	20	56,43%	64,48%	60,49%	84
Kangaba	29	37,68%	54,67%	46,33%	
Kati	30	35,21%	36,71%	35,93%	
Kita	5	11,29%	10,34%	10,83%	
Moyenne abandon PIP		35,15%	41,55%	38,39%	

Source : Formation consult SARL évaluation finale des CED du PIP II.3. Les motivations et attentes des apprenants

Nous remarquons dans ce tableau que le taux de déperdition est plus grand chez les filles que chez les garçons. Ce taux est de 35,15% chez les garçons et 41,55% chez les filles

3.3. Motivations des apprenants

Objectifs : Nous souhaitons apprécier les motivations qui guident les apprenants ; de même, nous voulons connaître avec plus de précision leurs attentes concernant les CED.

Résultats : Motivations des apprenants

L'analyse du guide d'entretien adressé aux apprenants a pris essentiellement en compte les réponses les plus fréquentes ; celles-ci sont classées autour de trois points :

- la présence d'une école formelle :

Les apprenants expliquent leur motivation par l'envie qu'ils ont de rejoindre leurs camarades scolarisés : « Nous aussi, nous avons maintenant la possibilité de lire, d'écrire et de calculer comme nos frères d'en face » dit un apprenant du CED de Déguela.

- les déscolarisés :

Le chiffre exact des déscolarisés des CED au plan national n'est pas disponible pour le moment ; au niveau des centres visités, il a été recensé 18 déscolarisés dont 6 filles. Interrogés sur leur présence au CED, certains apprenants déscolarisés répondent : « l'école n'a pas voulu de nous ; le CED nous offre la possibilité de nous instruire malgré notre âge et surtout, il nous apprend un métier ».

- les non scolarisés :

Pour cette catégorie, le CED est une opportunité d'éducation plus accessible : « *Nous voulons bien l'instruction mais l'école est à plus de 10 kms de notre village, donc inaccessible pour nous. Le CED nous a appris beaucoup de choses* » selon un enfant non solarisé.

A la question « pourquoi vous n'êtes pas à l'école comme eux », ils répondent par des phrases du type " *Mes parents n'ont pas les moyens*" ou « *j'ai été vite exclu de l'école* ».

On constate ainsi que la population des CED visités est constituée principalement des exclus de l'école traditionnelle et des élèves qui habitent dans les zones éloignées de l'école. Le souci d'avoir le même niveau que les élèves de l'école formelle semble clairement exprimé. Le besoin d'apprentissage d'un métier est explicite.

3.4. Attentes des apprenants

Objectifs : Nous voulons apprécier les attentes profondes des apprenants par rapport à la fréquentation des CED

Résultats : Pour tous les apprenants questionnés, la fréquentation des CED est liée à

l'apprentissage de la lecture, de l'écriture et du calcul d'une part et d'autre part à l'apprentissage d'un métier qui assurément, en est la raison fondamentale : tous citent des métiers tels la mécanique, la menuiserie, la maçonnerie, avant l'apprentissage des connaissances de base (lecture, écriture, calcul).

Pour les déscolarisés, les différences citées entre l'école et le CED sont par ordre de priorité les suivantes :

- l'apprentissage d'un métier ;
- l'enseignement dans les langues nationales qui facilite l'acquisition des apprentissages ;
- la non exclusion des apprenants ;
- le non redoublement d'une classe.

Constatations : Au regard de ces motivations et attentes, on peut s'interroger sur la réalisation des objectifs initiaux du projet notamment sur l'insertion des jeunes dans leur milieu.

En effet, chacun veut apprendre un métier pour aller l'exercer en ville et ce, avec l'accord des parents ; ceci explique pourquoi des métiers non porteurs ont été choisis par bon nombre d'apprenants comme, par exemple, la mécanique pour des villages qui disposent en tout cas plus deux motos.

3.5. Le personnel d'encadrement pédagogique : les éducateurs

Objectifs : Nous comptons ici faire ressortir la qualité des encadreurs engagés dans les CED. Pour cela nous avons mené une enquête au niveau des éducateurs des CED et nous nous sommes entretenus avec les responsables des CED pour connaître les critères de recrutement des encadreurs.

Résultats : Les éducateurs des CED sont choisis par les communautés selon les critères suivants : être natif du village, avoir une formation de base de niveau 9^e année fondamentale ou à défaut être néo-alphabète ou enseignant, fonctionnaire à la retraite, avoir de bonnes références morales (sérieux, honnête, travailleur et dévoué).

Au niveau national, tous les éducateurs sont natifs des villages mais leurs qualités morales varient d'un éducateur à un autre ; certains se permettent souvent des congés d'un mois en capitale ou la Côte d'Ivoire.

Le niveau de compétence des éducateurs a été souvent camouflé par les communautés ; les rapports d'évaluation finales sur les expériences professionnelles des CED en 2010 (M. KONE & S. KANE) restent très sceptiques sur le niveau réel de 41% d'éducateurs tant pour les sortants de l'école formelle que pour les néo- alphabètes.

Aucun village n'a pu mobiliser un fonctionnaire ou un enseignant à la retraite comme éducateur CED.

Constatations : recrutement

La motivation des éducateurs pour leur métier semble fortement influencée par des critères économiques. Les CED éprouvent des difficultés à appliquer le prescrit des textes officiels en matière de recrutement.

Constatations : formation des éducateurs

La formation paraît très rigide et coulée dans des moules à respecter ; peu de place est accordée aux initiatives des éducateurs ; la technique de suivi et d'évaluation n'est pas maîtrisée ; une insuffisance notoire de connaissance de la psychologie de l'enfant chez les éducateurs ; une insuffisance dans la formation en méthodes actives

Résultats : formation des éducateurs

La formation dont bénéficient les éducateurs (30 jours) est tributaire de leur formation de base malgré les recyclages annuels, organisés à leur intention, portant sur la consolidation des acquis en méthodologie et en pédagogie.

La formation et les recyclages ont mis beaucoup l'accent sur la transcription et la méthodologie d'enseignement des leçons au détriment de l'enseignement des disciplines comme le français, l'histoire, la géographie, l'éducation civique et morale etc. qui demeurent jusqu'à présent insuffisamment traitées.

Résultats : reconnaissance sociale- rémunérations

La rémunération Le traitement varie d'une zone à une autre et d'un CED à un autre dans la même zone avec des extrêmes de 3.000 à 15.000 FCFA⁸ à raison d'un minimum de 100 F CFA/mois par enfant, plus une prime d'encouragement de 500 à 5000 F CFA par mois, versée par la communauté (On observe des cas isolés à Kita (15.000 F CFA), à Banamba (12.000 F CFA) et (11750 F CFA à Kati). Le salaire moyen national est de 3.000 F CFA par mois ; 70 % des CED sont concernés par ce salaire.

Constatations : reconnaissance sociale- rémunérations

Les entretiens ont permis de déceler que le très bas niveau de rémunération et l'irrégularité des paiements est source de découragement des éducateurs.

D'autre part, l'absence de promotion par les ONG partenaires est également source de démotivation : « Nous *finirons par laisser tomber les CED si l'ACODEP n'augmente pas notre salaire* » ; « *Mieux vaut retourner dans nos champs ou à la pêche car, si on n'attrape pas de poissons, on se lavera au moins pour être propre* ».

Des raisons sociologiques et économiques expliquent la disparité des traitements salariaux : les salaires les plus élevés (7.000 à 15.000 f CFA) sont payés par des villages "carrefour" ou des villages de haute productivité agricole ou d'émigration. Par contre, les salaires les plus bas s'observent dans les villages aux sols peu fertiles (donc peu productifs). Ceux-ci sont d'ailleurs les plus nombreux.

L'éducateur, qui est natif du village, reste assujéti aux droits et devoirs vis à vis de la

communauté, y compris l'aide qu'il doit apporter aux apprenants considérés comme des "frères" ou ses enfants ; dès lors, pourquoi lui octroyer un traitement important ?

3.6. Le personnel d'encadrement pédagogique : les superviseurs

Objectifs : Nous voulons apprécier la qualité des superviseurs et des conseillers pédagogiques.

Résultats : La plupart des superviseurs et conseillers pédagogiques sont de jeunes diplômés sans emploi venant des grandes écoles (*ENA, ENSUP*) ou des Instituts de Formation en Agriculture ou de l'action coopérative. Recrutés par les *ONG* sur la base d'un contrat de travail renouvelable, ils n'ont connaissance des *CED* que lors de leur recrutement et beaucoup d'entre eux ne sont pas formés à la transcription des langues nationales ni au suivi pédagogique des activités d'alphabétisation.

Les insuffisances relevées par les rapports d'évaluation sur leur niveau de formation incitèrent les *ONG* à organiser à leur intention des formations sur la transcription des langues, et sur la maîtrise des techniques de suivi et d'évaluation des activités d'alphabétisation et des *CED*.

Constatations : Sans motivation particulière, ces superviseurs sont d'une part frustrée de ne pas trouver un emploi conforme à leurs diplômes et, d'autre part, considèrent le poste de conseiller comme un poste à occuper en attendant d'avoir mieux.

3.7. Les formateurs de formateurs

Objectifs : Nous voulons apprécier la qualité des formateurs et des contenus qu'ils sont censés transmettre.

Résultats : Cadres supérieurs des services techniques du Ministère de l'Éducation, de la Direction Nationale de l'Alphabétisation Fonctionnelle et de la Linguistique Appliquée, de l'Institut Pédagogique National, aux profils variés (linguistes, sociologues, pédagogues, évaluateurs et maîtres du premier et du second cycle de l'enseignement fondamental). Ils ont tous un minimum de 5 ans d'expérience en matière d'éducation non formelle. Les différentes formations qu'ils assurent sont : la transcription de la langue nationale, le calcul, l'écriture, les techniques d'animation d'un centre, la méthode d'exploitation des modules.

Constatations : Bien que disposant d'une expérience de cinq années en éducation non formelle, ces cadres sont impliqués dans plusieurs projets, ce qui les empêche d'apporter toute l'attention voulue aux activités des *CED*.

3.8. Les comités de gestion

Objectifs : Nous voulons apprécier la qualité et le fonctionnement des comités de gestion ; de plus, nous voulons connaître l'influence qu'ils ont sur les *CED*.

Résultats : Si les comités de gestion répondent aux critères d'implantation des *CED*, s'ils sont constitués de 5 membres (dont 2 femmes), on peut constater que les membres du comité de gestion occupent d'autres fonctions dans les associations villageoises (*AV*).

D'autre part, les femmes qui devraient avoir un rôle essentiel, se retranchent derrière les avis des hommes : " nous sommes derrière les hommes, nous partageons ce qu'ils disent".

Si le comité de gestion assure le suivi du CED (fréquentation des apprenants, assiduité de l'éducateur, règlement des conflits entre apprenants et éducateurs, ou éducateurs et parents) il s'occupe également de la récupération des cotisations pour la rémunération de l'éducateur et veille sur le patrimoine du CED (fonds, terrain bâtiment). A tour de rôle, les membres rendent visite à l'éducateur dans le CED et s'informent du fonctionnement du centre et des éventuelles difficultés ; ils se réunissent théoriquement une fois par mois et dressent normalement à l'issue de la réunion un procès-verbal. Dans la pratique, bon nombre de comités ne se réunissent que lorsqu'il y a un problème (faible fréquentation, retard dans la collecte des contributions, baisse de la motivation de l'éducateur, mésentente entre l'éducateur et les parents etc.).

Dans les CED de l'échantillon, la moyenne des réunions est de trois par an au lieu de six prévues ; les procès-verbaux sont rarement tenus. (Seuls les CED de Faragouana, Dégueula et Koblani ont pu présenter quelques procès-verbaux de réunion des comités).

Pour l'ensemble des CED, il s'avère difficile d'avoir des informations fiables quant aux rapports entre le comité et l'éducateur, ce dernier étant généralement considéré comme un jeune frère ou un neveu : « s'il y'a un problème entre nous, on le règle en famille entre nous et point n'est besoin de le dire au superviseur » ; c'est généralement en privé que l'éducateur informe les superviseurs de ses griefs à l'encontre du comité.

Constatations :

- les comités de gestion n'ont de gestion que le nom ; on n'y discute aucunement du fond des problèmes ;
- les membres des comités de gestion ne sont pas formés à leur rôles et responsabilités ; d'autre part, la sociologie locale prend le pas sur la sociologie éducative ; le social prend le pas sur le pédagogique ;
- les réunions sont loin d'être régulières ;
- la tradition orale est toujours la plus présente car les procès-verbaux sont loin d'être tenus avec régularité ;
- des réserves quant à l'efficacité des CED sont parfois émises, mais aucun changement apparent ne fait suite à ces récriminations.

« J'ai appris ce qui se passe dans les pôles de formation. Ce n'est pas avec cette formation que nos enfants pourront maîtriser un métier dont l'exercice les obligera à abandonner le village. Est-ce un prétexte à l'exode que vous voulez donner à nos enfants ? », disait un parent d'un enfant.

3.9. Les parents d'élèves

Objectif : Nous voulons apprécier le statut socio-professionnel des parents, leur jugement et perception concernant les CED.

Résultats : Les parents des apprenants se classent en 3 catégories socioprofessionnelles :

- les agriculteurs (95%) ;
- les éleveurs (3%) ;
- autres (orpailleurs, commerçants, forgerons etc.) 2%. (Rapport d'étude M.KONE & S. KANE 2006) sur les expériences professionnelles des CED.

Constatations : La plupart des familles enquêtées sont pauvres. Elles vivent des produits de l'agriculture ou de la pêche qui sont liés à la pluviométrie qui est souvent déficitaire. Le revenu des familles est trop faible pour faire face aux besoins quotidiens et aux difficiles périodes de soudure. Les parents s'accordent à reconnaître le rôle primordial de l'éducation dans le développement de l'enfant et dans l'essor du bien-être individuel et familial.

«*Nous, nous avons raté le tournant* ». Chaque père souhaite que son enfant soit mieux que lui »; certains propos révèlent néanmoins une nette préférence pour le formel. (« On n'avait pas le choix, il nous fallait envoyer nos enfants au CED parce qu'il n'y a pas une seule école à 10 km à la ronde »).

D'une façon générale, les parents se focalisent sur la formation professionnelle :

A Dégueula le président de l'Association Villageoise (AV) explique bien ces attentes par les propos suivants : « *La terre n'est plus fertile. Il faut être riche pour tirer quelque chose d'elle. Nos enfants n'en tireront rien. Si le CED leur offre la possibilité d'apprentissage d'un métier, alors nous accompagnons de tous nos vœux cette initiative* ». Ainsi, faut-il le souligner, aucun apprenant n'a choisi l'agriculture.

Les stratégies familiales sont différentes pour les filles. « La fille apprendra à faire quelque chose pour elle-même », c'est-à-dire : bien entretenir son foyer, être plus performante en matière de cuisine, d'hygiène, bref de savoir-faire lié aux conditions d'une femme dans le foyer. Dans le village de Soba, le président du comité de gestion résume bien cette pensée lorsqu'il déclare « *Une fille formée au CED doit pourvoir aider efficacement son mari, mieux entretenir ses enfants et satisfaire ses petits besoins sans avoir recours aux moyens de son mari* ».

L'acquisition du savoir-faire, prônée par le CED, s'avère insuffisante pour les parents. Ce décalage produit un certain découragement traduit en ces termes par un parent à Dégueula, ancien fonctionnaire : « Le CED, un autre feu de paille ? ». Les discussions engagées avec les parents montrent que l'intérêt pour la formation professionnelle a nettement pris le pas sur l'aspect minimum éducatif de base à acquérir.

3.10. Le contenu des enseignements

Objectifs : Nous voulons apprécier le contenu des enseignements dans les CED et percevoir s'il correspond bien aux objectifs d'une école de la deuxième chance malienne.

Résultats : Le programme des CED ressemble étonnamment au programme des écoles formelles quant au fond et à la forme, il apparaît cependant que les CED ne disposent pas d'éducateurs suffisamment compétents ; de plus, ils doivent s'appropriier les contenus des livrets mis à leur disposition, sans formation aucune, au point que la plupart des éducateurs ne perçoivent pas la démarcation entre les contenus théoriques de base qu'ils doivent enseigner et la pratique.

D'autre part, bon nombre d'entre eux considèrent que les contenus d'enseignement ne sont pas appropriés aux élèves des CED.

Constatations : Nous constatons que :

- les contenus des enseignements des CED sont forts semblables à ceux de l'école classique alors que les publics sont très différents ;
- l'aide apportée aux éducateurs est insuffisante ;
- la "théorie" est encore trop pesante, ce qui va conduire, comme dans l'école classique, au décrochage ;
- l'originalité des CED est insuffisamment marquée par rapport à classique.

3.11. La mise en œuvre des CED

Objectifs : Nous voulons apprécier comment sont perçus la création des CED, le suivi et l'évaluation, l'insertion dans la communauté villageoise.

Résultats : La stratégie initialement préconisée pour l'implantation des CED retient les critères suivants :

- inexistence d'infrastructures scolaires ;
- disponibilité d'un éducateur de niveau 9^{ème} ou 8^{ème} année fondamentale ou néo alphabète ;
- disponibilité des apprenants répondant au critère d'âge de 9 à 15 ans et respect de la parité filles et garçons ;
- appropriation à l'issue des négociations sociales, du CED dans son organisation, son fonctionnement et sa gestion.

Dans la pratique, cette stratégie a été quelque peu biaisée pour les raisons suivantes :

- des villages disposant des infrastructures scolaires ont été autorisés à ouvrir des CED, compte tenu du nombre important de déscolarisés précoces ;

- l'implication de la communauté dans l'organisation et le fonctionnement des CED reste toujours en deçà des exigences.

Constatations : création des CED

L'Etat octroie des possibilités de création de CED dans les villages mais n'assure pas les moyens d'un fonctionnement efficace ; en laissant aux collectivités locales souvent incapables d'assurer financièrement la gestion des CED. En d'autres termes, on octroie l'autonomie sans les moyens. Il semble que l'on soit en présence d'un " nouveau jouet éducatif" dont les gestionnaires mesurent mal la portée.

Constatations : suivi du fonctionnement des CED

Les agents au niveau central, ne sont pas spécialistes du non formel. Leur regard est purement administratif.

Résultats : suivi du fonctionnement des CED

Le suivi pédagogique des CED se fait à 2 niveaux : au niveau central (le suivi est irrégulier et revêt un caractère plus administratif que pédagogique) et au niveau régional. Les agents chargés du suivi au niveau régional sont recrutés sous contrat par les ONG ; appelés superviseurs (PIP) ou conseillers pédagogiques (ACODEP), ils ont pour mission d'appuyer pédagogiquement les éducateurs et de veiller au bon fonctionnement des CED relevant de leur zone d'intervention (10 à 15 CED par conseiller).

Cet appui pédagogique porte sur :

- l'observation des documents de suivi du centre (cahiers de préparation, de présence et de visite de l'éducateur);
- l'observation de la méthodologie et de la pédagogie d'enseignement de l'éducateur en vue d'apporter les correctifs nécessaires ;
- la vérification du bon fonctionnement du comité dans ses attributions ;
- la constitution d'un relais principal entre le terrain et l'équipe du niveau central.

Chaque conseiller pédagogique ou superviseur est tenu d'effectuer une visite mensuelle par CED.

Résultats : évaluation du fonctionnement des CED

Les contrôles mensuels de connaissances sont rares : seulement 2 éducateurs sur 10 de notre échantillon le font et 40% sur le plan national ; par contre, l'évaluation de fin d'année est systématique dans tous les CED (ACODEP le fait avec une équipe pluridisciplinaire (MEB, conseillers, formateurs régionaux, membres de la cellule de formation) et le PIP le fait de façon interne. L'évaluation finale des CED aborde les thèmes suivants : la progression pédagogique, le fonctionnement, la fréquentation, la prestation des éducateurs, les ratios équipements/centre et matériels didactique/apprenants, l'état physique des centres,

l'acquisition de connaissances par les apprenants, la mobilisation sociale autour des CED.

Résultats : insertion sociale

Pour rappel en prélude à l'insertion, un programme de formation professionnelle a été élaboré avec comme objectifs :

- de préparer les apprenants à mieux s'insérer dans le processus de développement,
- d'aider les apprenants à transformer le savoir reçu en savoir- faire et en savoir- être liés au développement.

La stratégie préconisée pour l'enseignement du programme des 4^{ème}s années porte sur la formation théorique en alternance avec la formation pratique qui constitue l'apprentissage des arts et métiers. La formation théorique, outre la consolidation des acquis en lecture, écriture et calcul, prend en compte l'enseignement en tronc commun des disciplines comme l'agriculture, le maraîchage, l'élevage, l'environnement, la gestion. La formation pratique prévoit le recours aux artisans locaux chargés de former les apprenants au niveau des pôles créés à cet effet.

Constatations : insertion sociale

- il y a absence de lien entre formation théorique et formation pratique ;
- des pôles de formation sont choisis. La priorité est accordée à la mécanique qui draine plus d'1/3 des apprenants ;
- des domaines porteurs d'insertion sont peu mis en évidence ;
- si les artisans locaux sont de qualité, ils n'en sont pas moins analphabètes et pas informés des techniques pédagogiques ;
- les éducateurs sont incapables de donner un appui en alphabétisation aux artisans locaux ;
- le souci des apprenants n'est pas de rester dans leur village mais ils sont attirés par les villes ;
- les superviseurs sont incompetents en ce qui concerne le suivi.

3.12. Les avis des acteurs locaux

Par acteurs locaux, il faut entendre la communauté bénéficiaire de l'action éducative dont l'insertion des jeunes issus des CED focalise toute leur attention.

Ces acteurs locaux déplorent un certain nombre de faits :

- la courte durée de la formation professionnelle ; ils sont tous unanimes à reconnaître qu'une seule année de formation ne peut amener un enfant à maîtriser un métier ;
- l'insuffisance de l'équipement des pôles (outillage).

Le caractère aléatoire de la rémunération des artisans et des éducateurs de 4^{ème} année ;

- l'absence d'aide à l'installation et à l'équipement des sortants CED. Quoique ceci soit contraire aux objectifs des CED ;

- l'absence de marché : les acteurs locaux pensent que les villages ont très peu de moyens permettant de donner du travail aux apprenants sortis des pôles.

On note néanmoins certains points forts du programme :

- la pertinence de l'utilisation des langues nationales ;
- l'accessibilité à l'éducation de base ;
- la prise en compte des avis des bénéficiaires dans le système éducatif,
- la possibilité d'alternatives à l'éducation de base formelle ;
- la prise de conscience des problèmes éducatifs par les communautés bénéficiaires,
- le niveau satisfaisant de la parité filles et garçons ;
- l'utilisation des compétences développées au bénéfice des communautés,
- la mobilisation sociale autour des CED.

Le CED est une expérience jeune (2002) et le recul est encore insuffisant pour apprécier la capacité d'insertion des sortants des CED dans la vie active. Les familles ont bien compris ce que pourrait apporter la formule CED aux jeunes : éducation fondamentale et formation pratique orientées vers une insertion sociale et professionnelle. Les sortants peuvent apprécier l'importance de ce qu'ils ont appris au centre. Les demandes des familles visent à renforcer les acquis, à intensifier et à diversifier les enseignements pratiques et à les adapter au contexte local.

Conclusion

Le présent travail sur les stratégies d'éducation et de formation pour les groupes défavorisés a confirmé la pertinence des CED malgré les questions en suspens sur leur fonctionnement et leur organisation.

Malgré les insuffisances, les CED se présentent comme une expérience éducative potentiellement proche des besoins et des attentes des communautés rurales. En offrant un contenu pédagogique adapté à la demande sociale et flexible, ils permettent de relever certains défis posés au système éducatif malien, notamment la participation et l'accès des filles à l'éducation et l'ancrage de l'apprenant dans son milieu socioculturel.

L'amélioration des programmes des CED par la révision des stratégies d'approches et de mise en œuvre apparaît comme une nécessité incontournable pour repositionner l'expérience dans une logique de formule éducative à caractère communautaire, orientée vers l'insertion socio-économique des jeunes dans leur milieu.

La participation communautaire apparaît dès lors comme une des dimensions sur laquelle les responsables doivent concentrer leurs actions en cernant avec les communautés, les perceptions et attentes réelles, les capacités, les potentialités et les limites de leurs actions.

Au plan politique, les autorités du pays n'ont jamais caché leur ferme volonté de faire de l'éducation au Mali une priorité nationale et un outil de développement, depuis la création de la Direction Nationale de l'Éducation de Base. Cette volonté politique s'est notamment concrétisée par l'élaboration et l'adoption de la loi d'orientation sur l'éducation n° 99-046 du

28 décembre 1999, qui reconnaît à l'éducation un caractère de priorité nationale.

Au plan démographique, la forte tendance au rajeunissement de la population vient aggraver de façon certaine les difficultés d'accueil du système éducatif formel et confirme la pertinence de la recherche des alternatives éducatives.

Au plan pédagogique, en optant pour l'introduction des langues nationales dans le programme des CED, l'expérience contribue à l'émergence d'un système éducatif prenant en compte les cultures locales. Cette option écourte la durée de l'apprentissage et donne davantage confiance aux apprenants et aux parents.

Au plan des ressources humaines, le chômage croissant des diplômés du secondaire et même du supérieur, ainsi que l'absence de perspectives d'emploi et de formation post- primaire ont amené les parents à revoir à la baisse leur attente à l'égard de l'école ; elle n'est plus perçue comme cadre exclusif de promotion sociale.

C'est seulement en prenant en compte ces opportunités et en privilégiant la demande sociale en éducation que les CED pourront constituer une force et une véritable.

Références

A. DIARRA, M. CISSE, M. TRAORE, 2000 : Les écoles communautaires au Mali : Mécanisme de financement de l'éducation UNESCO, PARIS.

A. David et A. NIAMEGO 1998 : « Répondre aux besoins des jeunes défavorisés » : quelques expériences en Afrique de l'Ouest (programme de recherche et d'études de l'IIPE), Paris.

GALAN.O. 2000 : « Education et formation enseigner et apprendre vers la société cognitive », Le livre blanc PARIS.

MEALEN (Ministère de l'Education de l'Alphabétisation et des Langues Nationales) 1999 : *Principe d'organisation de l'enseignement au Mali*.

MEALEN (Ministère de l'Education de l'Alphabétisation et des Langues Nationales) 2001 : *Forum national sur l'éducation non formelle, DNAFLA*, Bamako.

MEALEN (Ministère de l'Education de l'Alphabétisation et des Langues Nationales) 2003 : *Connaître les Centres d'Education pour le Développement*, Centre National des Ressources de l'Education non Formelle, Bamako.

MEALEN (Ministère de l'Education de l'Alphabétisation et des Langues Nationales) 1995 : *Mission sur la négociation avec dix villages dans la zone OHVN pour la mise en place des Centres d'Education pour le Développement*. Projet ACODEP, Bamako.

MEALEN (Ministère de l'Education de l'Alphabétisation et des Langues Nationales) 1995 : *Rapport de mission (GREF)* effectuée par le Plan International au Mali, Bamako.

MEALEN (Ministère de l'Éducation de l'Alphabétisation et des Langues Nationales) 1998 : *Programme Décennal pour le Développement de l'Éducation au Mali (PRODEC), les Grandes Orientations de la politique Educative*, Bamako.

P. DUPONT. 1999 : « *Evaluation des programmes de l'enseignement secondaire* », Presse Université de Mons, Belgique.

UNESCO (Organisation des Nations Unies pour l'Éducation et la Culture) 2001 : *L'intégration des jeunes dans la société par l'éducation et la formation* (Commission Européenne) volume 2, PARIS.

UNESCO (Organisation des Nations Unies pour l'Éducation et la Culture) 2007 : *Rapport sur l'atelier inter-équipes (programme d'échange sur l'éducation et la formation pour les groupes défavorisés en Afrique Francophone (Burkina, Guinée, Mali))*. Institut international de Planification de l'Éducation, IIEP, PARIS.

UNESCO (Organisation des Nations Unies pour l'Éducation et la Culture) 2004 : *les innovations dans l'éducation de base*, Sénégal.