

MINISTERE DE L'EDUCATION NATIONALE

REPUBLIQUE DU MALI

\*\*\*\*\*

\*\*\*\*\*

SECRETARIAT GENERAL

UN PEUPLE – UN BUT – UNE FOI

\*\*\*\*\*

\*\*\*\*\*

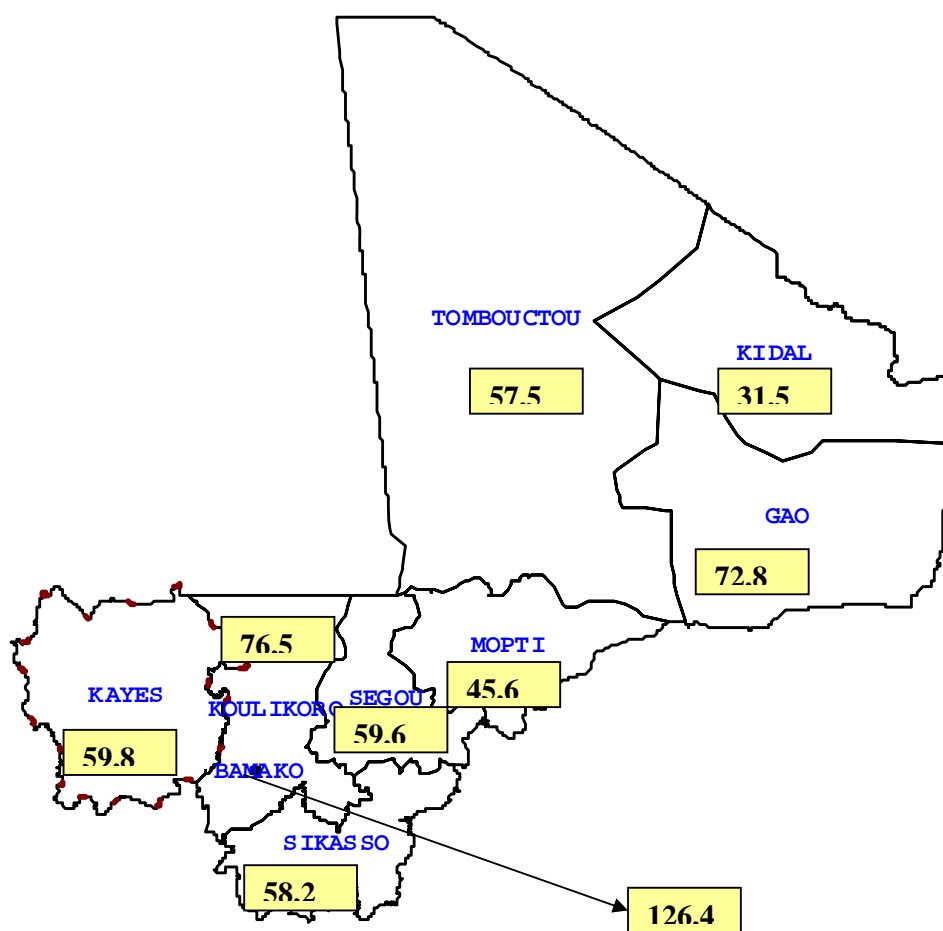
**CADRE DE DEPENSES A MOYEN TERME  
DU SECTEUR DE L'EDUCATION 2006-08**

Avril 2006

# MINISTRE DE L'EDUCATION NATIONALE

CELLULE DE PLANIFICATION ET DE STATISTIQUE

LE TBS PAR REGION: 2002-2003



## **LISTE DES ABREVIATIONS**

CAF :	Centre d'Alphabétisation Fonctionnelle
CAP :	Centre d'Animation Pédagogique
CDMT :	Cadre de Dépenses à Moyen Terme
CED :	Centre d'Education pour le Développement
CPS :	Cellule de Planification et de Statistique
CSLP :	Cadre Stratégique de Lutte contre la Pauvreté
DNB :	Direction Nationale du Budget
DNP :	Direction Nationale de la Planification
DNSI :	Direction Nationale de la Statistique et de l'Informatique
DPE :	Développement de la Petite Enfance
ELIM :	Enquête légère intégrée des Ménages
EMEP :	Enquête Malienne d'Evaluation de la Pauvreté
FTP :	Formation Technique et Professionnelle
IFM :	Institut de Formation des Maîtres
MEN :	Ministère de l'Education Nationale
ODHD :	Observatoire du Développement Humain Durable
OMD :	Objectifs du Millénaire pour le Développement
ONG :	Organisation Non Gouvernementale
PIB :	Produit Intérieur Brut
PISE :	Programme d'Investissement du Secteur de l'Education
PPTE :	Pays Pauvres Très Endettés
PRODEC :	Programme Décennal de Développement de l'Education
UDC :	Unité de Développement des Curricula

# TABLE DES MATIERES

<b>NOTE DE PRESENTATION</b> .....	7
<b>INTRODUCTION</b> .....	10
<b>I. Evolution récente du secteur</b> .....	12
<b>1.1 CONTEXTE GLOBAL</b> .....	12
<b>1.2 CADRE DE POLITIQUE EDUCATIVE</b> .....	15
<b>1.3 DIAGNOSTIC DU SECTEUR</b> .....	16
<b>1.3.1 DEVELOPPEMENT QUANTITATIF</b> .....	17
1.3.1.1 L'analyse globale des scolarisations .....	17
1.3.1.2 Questions d'offre et de demande pour instruire les politiques éducatives... 20	
1.3.1.3 Une approche globale de l'efficience dans l'usage des ressources publiques de l'éducation .....	21
<b>1.3.2 LES ASPECTS FINANCIERS</b> .....	21
1.3.2.1 Les dépenses budgétaires nationales et d'appui extérieur.....	21
1.3.2.2 Les dépenses des ménages pour l'éducation de leurs enfants .....	23
1.3.2.3 Examen détaillé des dépenses publiques de fonctionnement pour l'année 2004 .....	25
1.3.2.4 La rémunération des enseignants et l'encadrement des élèves dans le système malien .....	27
1.3.2.5 La perspective nationale.....	28
<b>1.3.3 L'EFFICACITE INTERNE ET LA QUALITE DES SERVICES OFFERTS</b> .....	30
1.3.3.1 Les abandons précoces en cours de cycle dans le premier degré et la rétention de l'alphabétisation dans la vie adulte .....	30
1.3.3.2 La fréquence des redoublements .....	31
1.3.3.3 La qualité des services éducatifs offerts.....	32
<b>1.3.4 : L'EFFICACITE EXTERNE DU SYSTEME EDUCATIF</b> .....	33
1.3.4.1 L'impact social de l'investissement en capital humain.....	33
1.3.4.2 L'impact de l'éducation dans la sphère productive.....	36
<b>1.3.5 : LES ASPECTS D'EQUITE ET DE DISTRIBUTION AU SEIN DU SYSTEME SCOLAIRE</b> .....	39
1.3.5.1 Les disparités dans les cursus scolaires.....	39
1.3.5.2 La répartition des ressources publiques en éducation au sein d'une cohorte de jeunes .....	41
<b>1.3.6 : LA GESTION ADMINISTRATIVE ET PEDAGOGIQUE DU SYSTEME</b> .....	42
1.3.6.1 La gestion des personnels et des moyens .....	42
1.3.6.2 Analyse des économies d'échelle dans la production scolaire.....	43
1.3.6.3 La gestion de la transformation des ressources en résultats d'apprentissage chez les élèves au niveau des établissements d'enseignement.....	44
1.3.6.4 Une synthèse sur la performance en matière de gestion pédagogique .....	45
<b>II. PROGRAMMATION 2006-2008</b> .....	46
<b>II.1 La détermination de l'enveloppe sectorielle</b> .....	46
<b>II.2 L'allocation intra sectorielle</b> .....	46
<b>1. Programme 1 : Administration générale</b> .....	46
<b>Programme 2 : Développement de l'éducation de base</b> .....	52

<i>Programme 3 : Développement de l'enseignement secondaire général.....</i>	<i>58</i>
<i>Programme 4 : Développement de l'enseignement secondaire technique et professionnel. 59</i>	<i>59</i>
<i>Programme 5 : Enseignement supérieur.....</i>	<i>61</i>
<i>Programme 6 : Renforcement de la recherche scientifique .....</i>	<i>63</i>
<i>Annexe B : Programmation prise en charge par le MEFP.....</i>	<i>73</i>
<i>Conclusions et recommandations .....</i>	<i>65</i>
<i>Annexes.....</i>	<i>66</i>
<i>Résultats des simulations du scénario retenu pour le CDMT.....</i>	<i>66</i>

## **TABLEAUX ET GRAPHIQUES**

## NOTE DE PRESENTATION

Le Mali a élaboré un Programme Décennal de Développement de l'Education qui dans son contenu propose une réforme générale du système éducatif afin d'atteindre à l'horizon 2015 la scolarisation universelle des enfants âgés de 7 à 12 ans.

Pour sa mise en œuvre, le Gouvernement du Mali a mis en place avec l'appui de ses partenaires techniques et financiers un programme d'investissement dans le secteur de l'éducation d'une durée de 10 ans déclinée en 3 phases.

La première phase de ce programme, qui a couvert la période 2001-2005, vient de s'achever. Le système éducatif du Mali a fait des progrès très substantiels en termes de couverture de la population d'âge scolaire, le taux brut de scolarisation au premier cycle de l'enseignement fondamental est passé de 26,5 % en 1990 à 69 % en 2004. Des progrès ont effectivement été réalisés, mais le taux d'achèvement en 2004 se situe encore à 34 %. Cela montre que le chemin sera encore long vers l'objectif du millénaire d'achèvement universel du premier cycle en 2015.

Malgré le progrès constatés le système éducatif tel qu'il existe actuellement, ne touche pas encore tous les enfants d'âge scolaire. La poursuite des efforts d'amélioration des rendements interne et externe du système, du pilotage du secteur et de l'équité en faveur des plus pauvres s'inscrit dans la politique de décentralisation qui requiert :

- la déconcentration des activités éducatives ;
- la gestion décentralisée de l'éducation à travers le transfert des ressources permettant aux collectivités territoriales d'exercer en toute responsabilité les compétences qui leur sont dévolues par la loi ;
- la reconnaissance et l'application de la complémentarité des rôles des différents partenaires qui ont été définis pendant le forum national sur l'école.

La deuxième phase qui va couvrir la période 2006-2008 va permettre de corriger les insuffisances et mettre en place une politique éducative propice à la pérennisation d'un système éducatif de qualité. Pour sa mise en œuvre, le volume des ressources publiques à mobiliser, bien que déjà substantiel dans la phase I, demeurera encore très important. Cette mise en œuvre accordera une attention particulière à la réduction des disparités régionales et à la prise en charge des questions de VIH/SIDA et de genre.

Pendant la première phase, il est apparu nécessaire d'élaborer un cadre de dépenses à moyen terme (CDMT) pour la période 2005-08. Le présent CDMT est une actualisation de celui élaboré pour la période 2005-2008. Cette actualisation prend en compte les priorités réaffirmées dans les Grandes Orientations de la Phase II du PISE (d'abord pour l'éducation, puis pour l'enseignement technique et la formation professionnelle) et la stratégie d'allocation des ressources aux sous secteurs conformément au scénario retenu. Ce scénario dont le chiffrage se trouve dans le tableau synthèse ci-dessous a été jugé le plus crédible après l'évaluation de plusieurs hypothèses à l'aide d'un modèle de simulation financière de l'éducation. L'actuel CDMT est organisé autour des six programmes du budget programme afin d'assurer l'harmonisation et la cohérence des outils de la planification stratégique.

Le CDMT actualisé focalise sur la programmation sectorielle retenue pour chaque programme, en adéquation avec le descriptif de la phase II du PISE. Ainsi :

1. Pour le programme 1, administration générale, le département a retenu les objectifs suivants : améliorer la performance au niveau des écoles ; mettre en œuvre la politique du

manuel scolaire et du matériel didactique ; réformer qualitativement le service d'orientation scolaire pour permettre la fourniture des informations adaptées à tous les niveaux sur les études et plus spécifiquement sur les professions ciblées par l'ETFP ; parfaire le renforcement des capacités des structures centrales et déconcentrées en planification opérationnelle et financière et en GRH ; mettre en place un gestion / déconcentration/ décentralisation et planification de l'éducation transparente et participative fournir aux CT l'appui conseil nécessaire (PDE, cartes scolaires, Réduction des disparités, manuels de procédures, l'autonomie des IFP, etc.) leur permettant d'assumer leur responsabilité et de jouer leur rôle dans le cadre des compétences transférées, promouvoir la prévention du VIH-SIDA et la sensibilisation pour lutter contre le fléau, rendre fonctionnel le pilotage de la réforme et mettre en place une communication efficace.

2. Pour le programme 2, éducation de base, le département a retenu des objectifs pour chaque niveau d'enseignement :

2.1 S'agissant du préscolaire, les options politiques visent à : cibler la population d'âge compris entre 4 et 6 ans et porter la couverture quantitative du système de 4,3 % en 2004 à 9,1% en 2008 et à 15 % à l'horizon 2015. L'objectif est de favoriser l'accès et le maintien des enfants au 1er cycle de l'enseignement fondamental.

2.2 L'enseignement fondamental est le sous secteur prioritaire de l'éducation pour la phase II. Le département a retenu deux objectifs : faire en sorte que tous les élèves aient acquis des compétences conformément au curriculum et améliorer l'accès et l'achèvement de chaque cycle de l'enseignement fondamental. Les résultats visés sont un taux brut d'admission qui devra atteindre 82,2% en 2008 contre 66,6% en 2004 au 1er cycle avec une réduction de l'écart entre garçons et filles de 15 à 10%. Les taux bruts de scolarisation devront atteindre 80% au 1er cycle et le pourcentage de redoublants devra diminuer pour le ramener à 13,7% (1er cycle) en 2008. Chaque élève de première année disposera d'un manuel de langue nationale et un manuel de mathématique. Des manuels scolaires existants en français et en langue nationale seront acquis et distribués dans les écoles dites classiques, les écoles à PC et les classes testant et appliquant le curriculum.

2.3 Pour le deuxième cycle, les résultats visés sont : un taux brut d'admission qui devra atteindre 46,3% en 2008 contre 36,6 en 2004%. Les taux bruts de scolarisation devront atteindre 49% et le pourcentage de redoublants devra diminuer pour le ramener à 18,8% (2ème cycle) en 2008. Chaque élève disposera de quatre manuels : langue, math, sciences physiques et sciences naturelles. Afin d'améliorer la performance de élèves, les capacités des enseignants seront développées à travers une formation continue de proximité basée sur les communautés d'apprentissage et le recyclage de 20% des enseignants par an.

2.4 Pour l'éducation non formelle, le département a retenu un objectif : faire en sorte que tous apprenants et auditeurs aient acquis des compétences conformément à la politique du non formel. Les résultats visés sont : des enfants non scolarisés de 9-15 ans évoluant dans les centres d'éducation au développement (CED) et un taux de 20% des enfants déscolarisés sont pris en charge dans la formation professionnelle par apprentissage ; la prise en charge des adultes analphabètes en tant qu'auditeurs des centres d'alphabétisation fonctionnelle (CAF) est renforcée.



3. Pour le programme 3 et 4, enseignement secondaire général et enseignement technique et professionnelle, le département a retenu trois objectifs : 1) conforter l'offre de formation pour mieux répondre à la demande sociale et aux besoins du marché de l'emploi, 2) développer la qualité et l'efficacité du système, 3) améliorer le pilotage. Ces objectifs qui correspondent à la composante II du PISE 2 ciblent les secteurs public et privé. Les résultats sont recherchés spécifiquement pour chaque programme ou type d'enseignement.
  - 3.1 Au niveau du programme 3 (sous-composante II-1 du PISE II) : Enseignement secondaire, deux résultats sont attendus : 1) à terme, l'offre de formation est développée pour accueillir jusqu'à 1800 élèves supplémentaires dans les lycées publics en 2008 ; 2) la qualité des enseignements du secondaire général est améliorée avec des ressources humaines plus qualifiées, un environnement pédagogique plus propice et une gestion pédagogique réformée.
  - 3.2 Pour le programme 4 (sous-composante II-2 du PISE II) : enseignement technique et professionnelle, les résultats recherchés à terme sont : l'offre de formation technique et professionnelle est développée pour accueillir plus de 1 800 élèves supplémentaires par an dont jusqu'à 20% de filles dans les filières industrielles et agro-sylvo-pastorales jusqu'en 2008 ; la qualité des enseignements techniques et professionnels est améliorée avec des ressources humaines plus qualifiées, un environnement pédagogique plus approprié.
4. Pour le programme 5 et 6, enseignement supérieur et recherche scientifique, le département a retenu un objectif : mieux répondre aux besoins de développement du pays. Cet objectif correspond à la composante III du PISE 2. Les résultats recherchés à terme pour chaque programme sont :
  - 4.1 Pour le programme 5, Enseignement supérieur : 1) l'efficacité interne de l'enseignement supérieur est améliorée, 2) la qualité de l'enseignement supérieur est diversifiée et améliorée.
  - 4.2 Pour le programme 6 : la qualité de la recherche est diversifiée et améliorée.

<b>Besoin de financement PISE 2</b>									
	2006		2007		2008				
	Total	%	Total	%	Total	%	Total	%	
Programme 1	11 017 796 447	6,8%	13 049 011 845	6,7%	12 265 905 441	5,9%	36 332 713 733	6,5%	
Programme 2			0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%	
<i>Prescolaire</i>	2 160 723 460	1,3%	3 910 014 225	2,0%	4 214 415 000	2,0%	10 285 152 685	1,8%	
<i>Fondamental 1</i>	60 297 612 410	37,4%	76 196 456 663	39,2%	83 315 346 387	40,3%	219 809 415 460	39,1%	
<i>Fondamental 2</i>	22 660 013 605	14,0%	24 501 869 437	12,6%	26 690 394 909	12,9%	73 852 277 950	13,1%	
<i>Normal</i>	7 824 311 000	4,8%	9 645 333 381	5,0%	8 515 378 645	4,1%	25 985 023 026	4,6%	
<i>Non Formel</i>	3 354 913 283	2,1%	4 147 597 735	2,1%	4 446 131 400	2,1%	11 948 642 418	2,1%	
Programme 3	17 922 071 776	11,1%	17 854 883 031	9,2%	18 677 739 289	9,0%	54 454 694 096	9,7%	
Programme 4	18 786 641 799	11,6%	25 442 982 735	13,1%	28 178 317 541	13,6%	72 407 942 074	12,9%	
Programme 5	16 075 323 721	10,0%	18 287 667 411	9,4%	19 477 093 544	9,4%	53 840 084 676	9,6%	
Programme 6	1 274 940 500	0,8%	1 107 800 000	0,6%	523 800 000	0,3%	3 571 540 500	0,6%	
<b>TOTAL</b>	<b>161 374 348 000</b>	<b>100,0%</b>	<b>194 143 616 463</b>	<b>100,0%</b>	<b>206 969 522 156</b>	<b>99,7%</b>	<b>562 487 486 618</b>	<b>100,0%</b>	
<b>Sources de financement</b>									
	2006		2007		2008		Total		
<b>Fonctionnement ressources internes</b>	111 138 000 000		116 470 000 000		124 970 000 000		352 578 000 000		
<b>Contrepartie BSI</b>	6 030 000 000		6 030 000 000		6 030 000 000		18 090 000 000		
<b>Total ressources internes</b>	<b>117 168 000 000</b>		<b>122 500 000 000</b>		<b>131 000 000 000</b>		<b>370 668 000 000</b>		
<b>PTF y compris assistance technique</b>	43 172 650 000		65 150 000 000		58 750 000 000		167 072 650 000		
<b>Assistance technique</b>	7 618 302 000		7 618 302 000		7 618 302 000		22 854 906 000		
<b>PTF net</b>	35 554 348 000		57 531 698 000		51 131 698 000		144 217 744 000		
<b>Collectivités locales</b>	8 652 000 000		8 652 000 000		8 652 000 000		25 956 000 000		
<b>Total ressources disponibles</b>	<b>161 374 348 000</b>		<b>188 683 698 000</b>		<b>190 783 698 000</b>		<b>540 841 744 000</b>		
<b>Besoins de financement PISE 2</b>	161 374 348 000		194 143 616 463		206 969 522 156		562 487 486 618		
<b>Financement à rechercher</b>	<b>0</b>		<b>-5 459 918 463</b>		<b>-16 185 824 156</b>		<b>-21 645 742 618</b>		
		0,0%		-2,8%		-7,8%		-3,8%	

## **INTRODUCTION**

1. Le Mali a engagé au cours de la dernière décennie un vaste programme de réformes institutionnelles, économiques et sociales qui ont permis d'accélérer la croissance et d'améliorer les conditions de vie des populations. La mise en œuvre du CSLP I et de la deuxième génération en cours de préparation et l'atteinte du point d'achèvement de l'Initiative PPTE renforcée vont permettre de poursuivre ces efforts et d'accroître les dépenses affectées aux secteurs prioritaires de réduction de la pauvreté.

2. Le secteur de l'éducation a contribué à cette évolution par l'élaboration d'un programme décennal de développement (PRODEC) suivant une approche participative qui a permis de construire un consensus autour des objectifs et des options de la réforme. Le CSLP a affirmé les orientations et les plans d'action prévus dans ce programme.

3. Pour sa mise en œuvre, le Gouvernement du Mali a mis en place avec l'appui de ses partenaires techniques et financiers un programme d'investissement dans le secteur de l'éducation pour une durée de 10 ans déclinée en 3 phases..

La première phase de ce programme, qui a couvert la période 2001-2005, vient de s'achever. Le système éducatif du Mali a fait des progrès très substantiels en termes de couverture de la population d'âge scolaire, le taux brut de scolarisation au premier cycle de l'enseignement fondamental est passé de 26,5 % en 1990 à 69 % en 2004. Des progrès ont effectivement été réalisés, mais le taux d'achèvement en 2004 se situe encore à 34 %. Cela montre que le chemin sera encore long vers l'objectif du millénaire d'achèvement universel du premier cycle en 2015.

La deuxième phase qui va couvrir la période 2006-2008 va permettre de corriger les insuffisances et mettre en place une politique éducative propice à la pérennisation d'un système éducatif de qualité. Pour sa mise en œuvre, le volume des ressources publiques à mobiliser, bien que déjà substantiel dans la phase I, demeurera encore très important. Cette mise en œuvre accordera une attention particulière à la réduction des disparités régionales et à la prise en charge des questions de VIH/SIDA et de genre.

4. Pendant la première phase, il est apparu nécessaire d'élaborer un cadre de dépenses à moyen terme (CDMT) pour la période 2005-08. Le présent CDMT est une actualisation de celui élaboré pour la période 2005-2008. Cette actualisation prend en compte les priorités réaffirmées dans les Grandes Orientations de la Phase II du PISE (d'abord pour l'éducation, puis pour l'enseignement technique et la formation professionnelle) et la stratégie d'allocation des ressources aux sous secteurs conformément au scénario retenu. Le présent CDMT vise à :

- i) un accroissement des dépenses publiques dans le secteur de l'éducation pour permettre l'atteinte des objectifs du PISE II, du CSLP et des OMD, laquelle augmentation de besoins en ressources devrait être financée par des efforts budgétaires additionnels ainsi que par un soutien massif de la communauté internationale, ii) une amélioration du processus de programmation intra sectorielle en veillant à accroître l'efficacité et l'équité de l'allocation des ressources et iii) une préparation des conditions pour assurer l'efficacité de la mise en œuvre des programmes.

5. Le document du CDMT décrira dans sa première partie l'environnement du secteur, présentera un diagnostic sommaire et identifiera les principaux messages en termes d'efficacité et d'équité de la dépense publique. La seconde partie se focalise sur la programmation sectorielle en rappelant les orientations de politiques éducatives, les objectifs à moyen et long terme et l'allocation de ressources. Cette partie du rapport est réalisée sur la base du cadre macroéconomique actuel et du modèle de simulation développé par la Cellule de Planification et de Statistique (CPS) du Ministère de l'Éducation Nationale (MEN).

## **I. EVOLUTION RECENTE DU SECTEUR**

Le secteur de l'éducation a toujours été considéré, comme une priorité de l'action publique en raison de son impact reconnu sur le développement. Toutefois, la traduction de cette priorité en politiques et programmes, l'allocation de ressources au secteur et la transformation de celles-ci en performances dépendent de multiples facteurs parmi lesquels : (i) l'environnement institutionnel, (ii) les contraintes spatiales et démographiques, (iii) la mobilisation de revenus intérieurs et extérieurs, (iv) le degré d'implication des acteurs nationaux et des partenaires techniques et financiers dans le secteur.

L'objectif de ce chapitre est de dégager l'évolution récente du secteur, ses performances et ses contraintes en les situant dans son environnement. Ainsi, il présente le contexte global et le cadre de politique éducative avant de se focaliser sur le diagnostic du secteur.

### ***1.1 CONTEXTE GLOBAL***

1.1.1 Le Mali a réalisé ces dernières années des progrès importants en termes de consolidation de l'Etat de droit notamment suite à l'adoption de la nouvelle constitution en 1992 : séparation effective entre les pouvoirs exécutif, législatif et judiciaire, instauration du multipartisme avec plus de 80 partis politiques, liberté d'expression et d'association comme en témoignent le nombre d'ONG, de radios et de journaux indépendants, dialogue entre les partenaires sociaux. Par ailleurs, l'approche participative retenue pour l'élaboration, la mise en œuvre et le suivi des deux générations du CSLP se traduit par une réelle implication des acteurs nationaux dans les choix de politiques publiques en général et dans l'éducation en particulier.

1.1.2 Dans le même temps, la décentralisation territoriale est devenue effective avec la mise en place de 703 communes sur l'ensemble du territoire, 49 conseils de cercle, 8 assemblées régionales, une assemblée du District de Bamako, une association des municipalités, et des instruments d'appui de la mise en œuvre de cette politique, notamment un dispositif financier représenté par l'Agence Nationale d'Investissement des Collectives Territoriales (ANICT) et un dispositif technique représenté par un réseau de Centres de Conseils Communaux (CCC). Cet approfondissement de la décentralisation est aussi accompagné par une déconcentration administrative plus accrue pour rapprocher les services des usagers et renforcer les capacités des collectivités locales. Dans le secteur de l'éducation, cette évolution est illustrée par i) le transfert de compétences aux communes notamment en ce qui concerne les infrastructures et l'emploi du personnel enseignant et ii) la responsabilisation des AE et des CAP dans la gestion éducative et la déconcentration des moyens financiers.

1.1.3 La croissance démographique annuelle se situe à 2,2%. La structure de la population<sup>1</sup> est caractérisée par : i) une faible urbanisation, 73% des habitants vivent en milieu rural inégalement répartis sur le territoire national. Les plus grandes concentrations se situent dans les régions de Sikasso (18%), Ségou (17%), Koulikoro (16%), Mopti (15%) et Kayes (14%), le District de Bamako (10%), Tombouctou (4,5%), Gao (4%) et Kidal (0,4%) qui s'explique par le poids de la production agricole dans l'économie et ii) un taux de dépendance élevé avec plus de 46% de la population qui ont moins de 15 ans. Cette situation se traduit par une forte demande d'éducation de base. En effet, les enfants dans la tranche d'âge 7-12 ans représentent 17,8% de la population globale.

1.1.4 La structure de la population en âge de scolarisation au primaire est marquée par : i) une répartition régionale, sociale et par genre déséquilibrée avec 53,7% de cette

---

<sup>1</sup> Source : Rapport National du Mali – Mise en œuvre du programme d'action de la CIPD 10 ans après par la DNP

population qui se situent dans les 3 régions de Sikasso, Ségou et Koulikoro alors que les régions de Tombouctou, Gao et Kidal n'abritent que 8,6% de cette population scolarisable, ii) un rapport de masculinité légèrement élevé avec 107 garçons pour 100 filles. Cette structure spatiale suggère que la réalisation de progrès rapides dans le domaine de l'accès passe par les régions à forte contribution dans la population scolarisable.

1.1.5 Ce déséquilibre est aussi aggravé par l'occupation de l'espace. En effet, les régions ayant les plus faibles contributions sont celles où la sédentarisation est désordonnée avec 83,6% des villages qui ont moins de 500 habitants à Kidal, 72,1% à Tombouctou et 58,9% à Gao. Dans les deux premières régions, ces villages contiennent plus de 30% de la population rendant difficile et onéreuse la scolarisation universelle, notamment celle des filles, dans ces régions (classes de petites tailles, cantines scolaires, coûts du transport etc.). La région la plus peuplée, Sikasso, est aussi celle (hormis Bamako) où cette proportion est la plus faible (38,4% des villages ont moins de 500 habitants pour une population de 11,8% de celle de la région). Ainsi, l'atteinte de l'objectif de scolarisation universelle au Mali passe par une meilleure politique d'aménagement du territoire mettant en place les bonnes incitations pour la sédentarisation dans des sites déjà peuplés.

**Tableau 1 : Demande d'éducation et aménagement du territoire, 1999**

Régions	Population	Structure régionale	Population scolarisable	% Filles	Part pop. Scol.	Contribution pop scol.	% Villages Pop< 500 habitants	% Pop. Concernée
Kayes	1 374 316	14,0	246 224	47,4	17,9	14,1	45,2	14,6
Koulikoro	1 570 507	16,0	296 977	47,8	18,9	17,0	47,8	17,4
Sikasso	1 782 157	18,2	337 170	48,3	18,9	19,4	38,4	11,8
Ségou	1 675 357	17,1	301 172	48,7	18,0	17,3	49,0	18,2
Mopti	1 478 505	15,1	251 999	47,9	17,0	14,5	52,4	20,0
Tombouctou	476 793	4,9	73 846	46,7	15,5	4,2	72,1	30,1
Gao	394 594	4,0	68 113	47,0	17,3	3,9	58,9	11,1
Kidal	42 386	0,4	8 326	44,0	19,6	0,5	83,6	35,6
Bamako	1 016 296	10,4	158 115	50,5	15,6	9,1	0,0	0,0
Total	9 810 911	100,0	1 741 942	48,2	17,8	100,0	49,7	15,1

Sources : RGPH 1998 et nos calculs.

1.1.6 La croissance économique s'est située en moyenne à 5,6% sur la période 1996-03, soit un accroissement de plus de 3% du PIB par tête d'habitant en termes réels. Cette évolution est marquée par une grande variabilité notamment sur les 4 dernières années avec une récession en 2000 suivie d'une forte progression en 2001 traduisant la vulnérabilité de l'économie malienne vis-à-vis des secteurs du coton et de l'or. La structure du PIB au coût des facteurs a évolué légèrement entre 1996 et 2002 avec un accroissement du secteur secondaire (25,3 en 2002 contre 16,9 en 1996) au détriment des secteurs primaire (42,5 contre 47,4) et tertiaire (32,2 contre 35,7) principalement en raison des nouvelles exploitations aurifères. Toutefois, la production industrielle a reculé de 0,6% du PIB sur la période pour se situer à 5,6%. La faible industrialisation de l'économie malienne suggère une certaine régulation des flux pour éviter toute surproduction des niveaux secondaire et supérieur par rapport aux besoins du marché de l'emploi.

1.1.7 Dans le même temps, les politiques macroéconomiques conduites ont permis une maîtrise de l'inflation à 2,6% en moyenne (en deçà du critère de convergence de l'UEMOA), le maintien d'un déficit budgétaire autour de 7% avec le rétablissement d'un solde de base excédentaire (remplissant un autre critère) et une réduction substantielle en fin de période du déficit extérieur hors transferts officiels se rapprochant

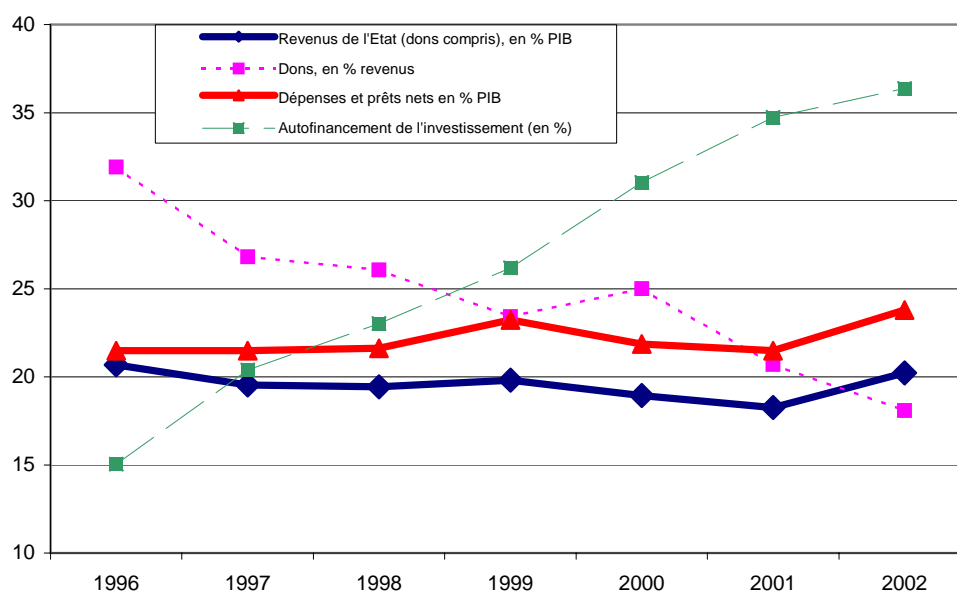
de la norme de 5% du PIB (5,8% en 2002). La poursuite de ces politiques macroéconomiques est une donnée essentielle pour le développement du secteur éducatif compte tenu de son incidence sur le niveau de dépenses publiques globales.

**Tableau 2 : Indicateurs de performance de l'économie malienne, 1998-2003**

	1996	1997	1998	1999	2000	2001	2002
Croissance réelle du PIB (%)	7,1	6,1	8,7	3,0	-3,2	13,3	4,4
Inflation moyenne (en %)	6,5	-0,7	4,1	-1,2	-0,7	5,2	5,2
Solde budgétaire (hors dons, en % PIB)	-7,4	-7,2	-7,2	-8,1	-7,7	-7,0	-7,2
Solde courant extérieur (hors transferts Officiels, en % PIB)	-12,7	-8,4	-8,1	-9,8	-11,9	-12,5	-5,8
PIB nominal (en milliards FCFA)	1 461	1 606	1 773	1 797	1 899	2 210	2 345
PIB/Tête (en FCFA)	159 198	171 137	184 959	183 345	189 610	215 916	224 104

1.1.8 Les principales tendances budgétaires sur ces dernières années sont : i) la progression du prélèvement public et notamment de la pression fiscale passant de 11,8 à 13,8% entre 1996 et 2002, ii) l'évolution en dents de scie de l'aide extérieure se traduisant par une baisse des dons dans les revenus de l'Etat et une certaine imprévisibilité des flux extérieurs qui affecte la qualité de la dépense, iii) l'allègement de la dette extérieure au titre de l'initiative PPTE qui a permis d'obtenir de nouvelles marges de manœuvre budgétaires, iv) l'accroissement de la dépense publique plus rapide que la croissance nominale faisant porter le taux de dépenses à 23,8% en 2002 (contre 21,5% en 1999), v) la priorité accordée aux dépenses de réduction de la pauvreté notamment dans les secteurs de l'éducation et de la santé (explications complémentaires sur la réduction de la pauvreté) et enfin vi) le rééquilibrage de la structure économique en faveur des dépenses de fonctionnement (55,3% de la dépense totale en 2002 contre 45,3% en 1996).

**Figure 1 : Recettes et dépenses publiques (en %PIB) 1996-2002**



1.1.9 Enfin, dans le domaine de la gestion des finances publiques, quelques progrès ont été enregistrés avec : i) l'introduction de budgets programmes liant les objectifs de développement aux allocations de ressources, ii) la déconcentration de l'exécution

budgétaire rapprochant les moyens des responsables de résultats et iii) la simplification des procédures de passation de marchés. Ces avancées nécessitent d'être consolidées par le renforcement de la programmation budgétaire, du système d'information sur l'exécution de la dépense et des mécanismes de contrôle externe.

1.1.10 Le contexte global est ainsi marqué par des évolutions positives pour le secteur de l'éducation parmi lesquelles la décentralisation et la déconcentration administrative, l'amélioration de la gestion budgétaire, le dynamisme de l'économie malienne et l'amélioration substantielle du prélèvement public et l'allègement de la dette.

## **1.2 CADRE DE POLITIQUE EDUCATIVE**

1.2.1 Le développement du secteur éducatif peut influencer l'éradication de la pauvreté à travers plusieurs canaux :

- la croissance grâce aux gains de productivité (factorielle et globale) résultant de la qualification de la main d'œuvre, de l'innovation technologique et de l'amélioration de la gouvernance qui elle-même contribue à une meilleure allocation des facteurs,
- l'équité en favorisant l'égalité des chances, en réduisant les disparités dans la répartition de la subvention publique d'éducation mais aussi en développant les capacités de contrôle citoyen qui impactent positivement la redistribution de richesses à travers le budget de l'Etat
- et enfin par l'amélioration des conditions de vie compte tenu des effets de l'éducation sur la santé<sup>2</sup>, la fécondité, la protection de l'environnement.

1.2.2 Ainsi, le CSLP dès la première génération a reconnu qu'une « réduction significative et durable de la pauvreté ne saurait se faire sans amélioration de l'éducation, de la formation et de l'alphabétisation ». Il a reconduit les orientations de la politique sectorielle en renforçant le ciblage des pauvres et la réduction de l'impact des dépenses d'éducation sur leurs revenus.

Les orientations politiques des différentes phases du Programme d'investissement sectoriel de l'Education ont été toutes définies dans le cadre du Programme Décennal de Développement de l'Education (PRODEC). Le PRODEC couvre l'ensemble du système éducatif : enseignement fondamental, éducation préscolaire, éducation spéciale, enseignement normal, éducation non formelle, enseignement secondaire, général, technique et professionnel et enseignement supérieur. Le PRODEC, articulé autour de onze axes prioritaires, vise une scolarisation universelle à travers les écoles fondamentales et les Centres d'Education pour le Développement (CED) et l'amélioration de la qualité de l'enseignement à tous les niveaux du système éducatif. Les 11 axes du PRODEC sont : (i) Une éducation de base de qualité pour tous ; (ii) Un enseignement professionnel adapté aux besoins de l'économie ; (iii) Un enseignement secondaire général et technique rénové et performant ; (iv) Un enseignement supérieur de qualité adapté aux besoins prioritaires et aux coûts maîtrisés ; (v) Une utilisation des langues maternelles dans l'enseignement formel concomitamment avec le français ; (vi) Une politique opérationnelle du livre et du matériel didactique ; (vii) Une politique soutenue de formation des enseignants ; (viii) Un partenariat véritable autour de l'école ; (ix) Une restructuration et un ajustement

---

<sup>2</sup> L'EDSMIII montre que le niveau d'éducation a une forte influence sur la santé maternelle et infantile ainsi que sur la fécondité. A titre d'exemples, le taux d'accouchement assisté par un personnel médical est de 92,3% pour une femme ayant une éducation secondaire et plus alors qu'il est de 35,8% pour celles sans éducation. Le taux de vaccination complète est de 62,7% pour le premier groupe alors qu'il n'est que de 25,1% pour le second. De même, l'indice de fécondité est 4,1 pour les premiers et de 7,1 pour les femmes sans instruction.

institutionnel nécessaires à la refondation du système éducatif ; (x) Une politique de communication centrée sur le dialogue et la concertation avec tous les partenaires ; (xi) Une politique de financement soutenue, rééquilibrée, rationnelle et s'inscrivant dans la décentralisation.

Les options fondamentales du PRODEC sont : (i) Une plus grande implication du public dans la réalisation des infrastructures préscolaires pour conforter l'effort des collectivités territoriales, des communautés et des promoteurs privés ; (ii) Une restructuration de l'enseignement fondamental en un bloc unique : dispenser un minimum éducatif de 9 ans à tous les enfants ; (iii) une formation professionnelle de qualité adaptée aux besoins de l'économie à travers une forte implication du privé dans son développement ; (iv) le développement de filières courtes de formation dans les domaines du génie civil et des mines, du génie industriel, de l'agro-sylvo-pastoral et de la santé sur les nouveaux sites au niveau de l'enseignement supérieur ; (vii) une privatisation progressive des activités de conception, d'élaboration et de distribution des manuels scolaires.

1.2.3 La mise en œuvre du PRODEC se fait à travers son instrument opératoire - le Programme d'Investissement Sectoriel de l'Education (PISE). Le PISE est envisagé en trois phases va couvrir une période de 10 ans : 2001 – 2005, 2006 – 2008 et 2008 – 2010. Les objectifs, les activités, les résultats et les financements attendus ont été sériés en quatre composantes, Composante I : Développement d'une Education de base de qualité, Composante II : Enseignement secondaire général, enseignement technique et professionnel, formation professionnelle par apprentissage, Composante III : Mise en œuvre d'une politique pérenne de développement de l'enseignement supérieur et de la recherche scientifique et technologique, Composante IV : Mise en place d'une gestion/déconcentration/ décentralisation/ planification participative de l'éducation.

1.2.4 A la fin de la phase I et pour permettre un meilleur ciblage pour le PISEII, il est apparu nécessaire de faire le Diagnostic de l'Etat du Système Educatif permettant de faire le point sur les progrès réalisés et les principales contraintes à lever dans le cadre du programme soutenu par le CBMT et CDMT sectoriel.

### ***1.3 DIAGNOSTIC DU SECTEUR***

L'élaboration du PRODEC et la mise en place du PISE devraient contribuer à l'accélération du développement du secteur éducatif et de la réduction de l'analphabétisme. Avec un taux d'alphabétisation des adultes estimé à environ seulement 26 % (17 % pour les femmes et 36 % pour les hommes), le Mali est l'un des pays pour lequel des progrès sensibles dans le secteur de l'éducation sont les plus nécessaires. En effet, ils permettraient de donner une chance au processus de croissance économique de s'établir et d'éviter qu'une proportion forte de ses habitants ne soit pris dans une trappe de pauvreté (on estime qu'environ 63 % de la population vit actuellement dans des conditions de pauvreté et qu'un peu plus de 20 % des maliens vivent dans des conditions de pauvreté extrême). Dans ce contexte, le développement de l'éducation constitue sans aucun doute un domaine d'intérêt central pour l'avenir du pays. Il est donc opportun de conduire un diagnostic empirique du système, de son fonctionnement et de son financement, de ses contraintes et de ses marges d'amélioration afin de : i) évaluer les progrès réalisés dans la période récente, ii) identifier les contraintes et les difficultés rencontrées, et iii) donner des informations factuelles qui pourraient aider à baliser les chemins susceptibles d'être empruntés par le pays pour aller résolument, de façon efficace et équitable, vers l'atteinte de ses objectifs quantitatifs et qualitatifs de moyen terme pour son système éducatif.



### **1.3.1 DEVELOPPEMENT QUANTITATIF**

#### **1.3.1.1 L'analyse globale des scolarisations**

Ce chapitre dresse donc en premier lieu une description de la structure des scolarisations par niveau d'enseignement. Il aborde ensuite l'analyse des scolarisations. Enfin, il traite la question de l'identification des problèmes d'offre et de demande scolaire.

##### **1.3.1.1.1 Analyse globale des effectifs et de leur évolution par niveau d'études**

###### **a. L'enseignement préscolaire**

Ce cycle est dispensé par trois types de structures (établissements publics, communautaires, privés) L'effectif inscrit au préscolaire a fortement augmenté sur la période 1996-2004, montrant une évolution annuelle moyenne de plus de 8 %. Le privé scolarise 46% des effectifs pour l'année 2003-04, établissements publics et communautaires scolarisant les autres enfants.

###### **b. L'enseignement fondamental**

- ***Le 1<sup>er</sup> cycle de l'enseignement fondamental***

Les effectifs ont connu une progression linéaire suivant une croissance annuelle moyenne de 8,5 % sur la période 1996-2005. Les effectifs ont ainsi quasiment doublé, passant de 785 195 élèves à 1 505 903. Cette évolution est également marquée par un recul des établissements publics qui, scolarisant près de 80 % de l'effectif en 1996-97, n'en accueillent plus que 63 % en 2004-05. L'augmentation de la couverture a donc été possible par le développement des autres types de structures (privées, communautaires et médersas) dont le poids en termes d'effectifs scolarisés est passé sur la même période de 20 % à 37 %.

- ***Le 2<sup>nd</sup> cycle de l'enseignement fondamental***

Les effectifs du 2<sup>nd</sup> cycle du Fondamental ont presque triplé, passant ainsi de 108 115 élèves en 1996-97 à 317 009 en 2004-05, soit un accroissement annuel moyen de 14,4%.

La part des établissements publics est restée stable (85 % des effectifs scolarisés environ), alors que celle des établissements privés a augmentée : de 6 % des effectifs scolarisés en 1996-1997, on est passé à 11 % en 2004-05. Cette évolution s'est faite au détriment des medersas, les écoles communautaires conservant un poids extrêmement faible (moins de 1 % des effectifs scolarisés en 2004-05).

###### **c. L'enseignement secondaire général**

L'évolution des effectifs du secondaire montre une croissance annuelle moyenne de près de 8 % nettement accentuée sur la période 1998-99 / 2000-01 et beaucoup moins importante par la suite. Le nombre total d'élèves serait passé de 46 645 en 1998-99 à plus de 70 000 en 2004-05. Un autre fait marquant est le recul progressif des structures d'enseignement public, en termes d'effectifs scolarisés puisque si celles-ci admettaient près de 78 % des effectifs de ce niveau d'enseignement en 1998-99, elles n'en accueillent plus que 62 % en 2004-2005. Sur la même période le nombre d'établissements privés a explosé passant de 9 à 72, là où le nombre d'établissements publics est passé de 34 à 39. Le nombre d'élèves scolarisés dans le privé a par ailleurs cru sous l'effet de l'orientation de certains élèves du public dans les établissements privés, mouvement très marqué à partir de la fin de l'année scolaire 1999-2000.

#### **d. L'enseignement technique et professionnel**

L'enseignement technique et professionnel comporte deux types de filière, 1) une filière courte de 2 ans qui est sanctionnée par le Certificat d'Aptitude Professionnelle 2) une filière de 4 ans au terme de laquelle est décerné le Brevet de Technicien.

Sur la période 1996-97 / 2003-04, le nombre total d'élèves scolarisés dans les établissements d'enseignement technique et professionnel est passé de 18 179 à 39 669. Le nombre scolarisé dans les structures publiques a plus ou moins stagné alors que les effectifs du privé ont significativement augmenté. Une conséquence est que les établissements privés, qui accueillaient 55 % des élèves de ce niveau d'enseignement (filière longue ou courte) en 1996-97 ont vu leur poids augmenter puisqu'en 2003-04, 75 % des élèves y sont scolarisés.

#### **e. L'enseignement supérieur**

Les effectifs de l'enseignement supérieur au Mali ont connus la plus forte hausse de l'ensemble du système éducatif puisqu'ils ont augmenté en moyenne de 17 % par an sur la période, passant de 9 000 étudiants en 1997 à 32 600 en 2004. Le nombre d'étudiants dans les grandes écoles a stagné, alors que les effectifs de l'université de Bamako ont été multipliés par près de 6 en 8 ans.

#### **f. L'éducation non formelle**

L'éducation non formelle a pour but de mettre en œuvre toute forme appropriée d'éducation de jeunes non scolarisés ou déscolarisés et d'adultes en vue d'assurer leur promotion sociale, culturelle et économique. Elle concerne :

- les Centres d'Alphabétisation Fonctionnelle (CAF)
- les Centres d'Education pour le Développement (CED)
- les Centres d'Apprentissage Féminins (CAFE)

Sur l'ensemble de la période, les effectifs du non formel ont cru annuellement en moyenne de 5 %. Concernant les trois dernières années, le nombre de CED est passé de 202 en 2000 avec un effectif de 5 955 apprenants, à 706 CED en 2003, avec 20 465 apprenants dont 10 119 filles. Quant aux CAF, leur nombre a quelque peu diminué, passant de 9 314 en 2000 à 7 947 en 2005, avec une augmentation sensible des effectifs sur la période, passant de 159 599 à 186 555.

##### **1.3.1.1.2 Evolution de la couverture scolaire**

Il est maintenant intéressant de regarder la couverture du système éducatif en rapprochant les effectifs scolarisés des populations scolarisables pour chaque niveau d'enseignement.

- a. Au niveau du préscolaire, le TBS est passé de 1,4 à 2 %, soit une évolution relativement modeste, représentant un gain annuel moyen de moins de 0,1 point de pourcentage.
- b. Les gains sont plus substantiels dans le 1er cycle de l'enseignement fondamental qui, toujours en terme de TBS, a enregistré une progression annuelle moyenne de 3 points de pourcentage; le TBS s'est établi en 2003-04 à 69 %. Cela signifie que le Mali n'accueille dans ses établissements qu'environ 70 % de la population qu'il devrait être en mesure de scolariser.
- c. au second cycle de l'enseignement fondamental, l'évolution est tout a fait comparable, puisque sur la période considérée, le TBS est passé de 16 % en 1996-97 à 35 % en 2003/04.
- d. L'enseignement secondaire a connu une évolution moins spectaculaire, représentant depuis 1999-2000 un gain annuel moyen de 2 points de pourcentage, amenant le TBS à 10 %.
- e. L'enseignement technique et l'enseignement supérieur, le nombre d'élèves pour 100 000 habitants a presque doublé (multiplication par 1,8) sur les huit dernières années passant de 197 en moyenne en 1996-97 à 348 en 2003-04. L'évolution est plus impressionnante encore dans l'enseignement supérieur où le nombre d'étudiants pour 100 000 habitants a lui aussi connu une expansion considérable : de 101 étudiants pour 100 000 habitants en 1996-97, on est passé à 286 en 2003-04. La valeur de cet indicateur est légèrement inférieure à la moyenne de ce qui est observé dans les autres pays africains à faible revenu

#### 1.3.1.1.3 Couverture effective : profils de scolarisation et de rétention

Pour l'année scolaire 2003-04, parmi les enfants qui ont l'âge d'entrer en 1ère année du cycle fondamental, une proportion non négligeable d'entre eux - plus de 3 sur 10 - n'a jamais accès à l'école, le taux d'accès en première année (taux brut d'admission) étant de 66,6 %. Par ailleurs, pour cette même année, les enfants nouvellement inscrits en 6ème année du 1er cycle de l'enseignement fondamental représentent à peine plus de 40 % de la cohorte ayant l'âge de fréquenter cette classe. Ce taux d'accès en 6ème année (taux d'achèvement du primaire), marque un faible achèvement du 1er cycle de l'enseignement fondamental. L'accès aux autres niveaux est tout aussi peu développé : 33,4 % en 7ème année, 21 % en 9ème année. Au niveau de l'enseignement secondaire général, le taux d'accès est de 8,4 % en 1<sup>ère</sup> année et 6,1 % en dernière année.

Le niveau des taux d'accès et l'évolution générale du profil de scolarisation sur l'ensemble des trois cycles suggèrent qu'il y a :

- a. une forte déperdition sur l'ensemble des deux cycles de l'enseignement fondamental en 2004-05 L'amélioration dans chacun des deux cycles de l'enseignement fondamental ne semble donc pas être imputable à une amélioration de la rétention en cours de cycle mais à une amélioration quantitative de l'accès.
- b. une absence de régulation entre les deux cycles de l'enseignement fondamental; la déperdition entre 1er et 2nd cycle de l'enseignement fondamental est en effet similaire à celle observée tout au long du 1er cycle, et dans le courant du 2nd cycle.
- c. une régulation entre enseignement fondamental et enseignement secondaire général plus marquée; pas d'évolution de l'accès au niveau du secondaire alors que l'accès en dernière année du fondamental a été multiplié par 2 (passant de 12 à 24%).

En jugeant la possibilité pour chaque enfant entrant à l'école d'atteindre la fin du cycle, on observe qu'un enfant entrant aujourd'hui en 1<sup>ère</sup> année du cycle fondamental a environ 75 % de chances d'atteindre la 6<sup>ème</sup> année, 47 % de chance d'atteindre la 9<sup>ème</sup> et 15 % la fin du secondaire général. Pour le premier cycle 75 % demeure faible au regard de l'objectif de scolarisation primaire universelle. On constate également que 15 % des 75% de la cohorte arrivant en 6<sup>ème</sup> année abandonnent entre la 6<sup>ème</sup> et la 7<sup>ème</sup> année

### 1.3.1.2 Questions d'offre et de demande pour instruire les politiques éducatives

Les analyses conduites précédemment dans ce chapitre montrent qu'en 2003-04, le Taux Brut d'Admission est de 66,6 %. Près de 34 % de la population du pays est sans accès à l'école. Nous examinerons successivement les questions d'offre et de demande, à partir des données de l'enquête ELIM 2003 et des données administratives.

- a. Relation entre le taux d'accès et la distance à l'école  
Par rapport à des enfants qui ont une école à moins de 15 min de leur domicile, une distance de 15 à 30 min n'a pas d'effet significatif sur l'accès. En revanche, on observe une baisse significative au delà de 30 min puisque l'accès passe de 64 % à 40 %.
- b. La rétention au premier cycle de l'enseignement fondamental, augmente avec le revenu du ménage et elle est significativement plus forte pour les garçons que pour les filles. Elle apparaît globalement meilleure dans la région administrative de Bamako ; à l'opposé, les régions de Gao et Sikasso, et dans une moindre mesure celles de Kidal, Ségou et Kayes sont caractérisées par un niveau de rétention plus faible.

Comme pour l'accès à l'école, le temps de trajet entre le domicile familial et l'école fondamentale de premier cycle la plus proche influe sur la rétention en cours de primaire. La rétention en cours de cycle (pour des élèves qui ont eu accès à l'école) diminue significativement dès que l'école est distante de plus de 15 minutes du domicile familial. Cela dit, même si la distance à l'école a un rôle négatif avéré sur la rétention en cours d'études fondamentales, il reste que même lorsque la distance à l'école est faible, tous les enfants qui ont eu accès à l'école ne restent pas nécessairement scolarisés sur l'ensemble du cycle.

Les moyens d’agir sur la rétention des élèves jusqu’en fin de primaire ne peuvent porter sur les caractéristiques des écoles (niveau des redoublements, discontinuité, écoles complètes, etc.). Or l’analyse de la rétention dans le premier cycle de l’enseignement fondamental selon les données administratives montre qu’en 2003-04, près de 40 % des écoles, qui scolarisent 69 % des élèves, offrent les six niveaux du 1<sup>er</sup> cycle fondamental et assurent donc la continuité éducative sur l’ensemble du cycle sans que les 31 % d’élèves restants ne souffrent pour autant tous d’une situation de discontinuité de l’offre éducative, dans la mesure où une école peut ne pas proposer l’ensemble des niveaux du cycle au cours d’une année, mais «suivre» ses élèves et créer des nouvelles classes au fur et à mesure de leur progression dans le cycle et/ou utiliser un système de recrutement alterné (une nouvelle création de classe de 1<sup>ère</sup> année tous les deux ou trois ans).

La question de la discontinuité cache d’importantes disparités régionales. Elle est par exemple quasi inexistante dans la région de Kidal, et par ailleurs très importantes dans la région de Mopti. Globalement, ce sont les régions de Kayes, Mopti, Ségou et Sikasso qui font face à de réels problèmes de discontinuité Ce problème de discontinuité peut être résolu par l’ouverture de nouvelles classes ou le recours à des classes multigrades.

### **1.3.1.3 Une approche globale de l’efficacité dans l’usage des ressources publiques de l’éducation**

- a. Jusqu’en 1993, la durée moyenne de scolarisation au Mali était inférieure à 2 années (1,94). Depuis, la couverture scolaire à divers niveaux du système a permis de gagner plus de 2 années de scolarisations. En 2004, un enfant malien d’âge scolaire peut espérer passer en moyenne 4,21 années dans le système éducatif national. La situation au Mali sur ce plan est en deçà de la moyenne des pays francophones (5,1 années), et encore plus éloignée de la moyenne africaine (5,7 années) et très inférieure à la moyenne des pays africains anglophones (7 années).
- b. Au Mali, 1% du PIB alloué au secteur génère 1,3 années de scolarisation contre 1,9 années en moyenne sur le continent, témoignant d’une efficacité dans l’usage des ressources publiques allouées au système relativement moins bonne. La situation du Mali est comparable à celle observée des pays géographiquement proches (par exemple le Niger 1,1, le Burkina Faso 1,3, ou Sénégal 1,6).

## **1.3.2 LES ASPECTS FINANCIERS**

### **1.3.2.1 Les dépenses budgétaires nationales et d’appui extérieur**

On peut observer la forte croissance des dépenses publiques exécutées pour le secteur de l’éducation au cours des dix dernières années, de 22,6 milliards de Fcfa en 1995 à 82,6 milliards de Fcfa en 2004 pour ce qui est des dépenses courantes et de 10 milliards de Fcfa en 1998 à 46,7 milliards de Fcfa en 2004 pour ce qui est des dépenses en capital. Ces évolutions globales concernent les valeurs exprimées en unités monétaires courantes et il est en premier lieu utile de les exprimer en valeurs monétaires constantes pour juger de façon plus réelle des évolutions enregistrées.

**Tableau III.1 : Evolution des dépenses publiques d'éducation en termes réels et en relation avec la pression démographique sur le secteur, 1995 - 2004**

	1995	1998	1999	2000	2001	2002	2003	2004
<b>Dépenses courantes</b>								
En millions de Fcfa courants	22 603	35 594	42 046	49 240	57 907	66 726	71 189	82 623
En millions de Fcfa de 2004	29 361	43 390	52 978	58 743	69 315	68 995	72 257	82 623
En Fcfa de 2004 par enfant de 6-14 ans	12 465	16 934	20 114	21 696	24 904	24 114	24 567	27 326
<b>Dépenses en Capital</b>								
Sources nationales en millions de Fcfa courants		1 274	1 462	2 768	2 274	3 091	5 621	4 685
en millions de Fcfa de 2004		1 553	1 842	3 302	2 722	3 196	5 705	4 685
Financement extérieur en millions de Fcfa courants		8 733	11 289	10 517	7 349	10 442	39 873	42 189
en millions de Fcfa de 2004		10 646	14 224	12 547	8 797	10 797	40 471	42 189

En tenant compte de l'évolution du pouvoir d'achat de la monnaie, les progressions sont évidemment moindres; elles restent toutefois substantielles puisque les dépenses courantes, en unités monétaires de 2004, passent 29,3 milliards de Fcfa en 1995 à 82,6 milliards de Fcfa en 2004, une multiplication par un facteur 2,8 en 9 années ou un taux de croissance moyen réel annuel de l'ordre de 12 %.

Cela dit, l'accroissement de ces ressources a été potentiellement affecté i) à assurer une réponse à la croissance naturelle de la population jeune du pays (au taux annuel de l'ordre de 3 %) et ii) à assurer de meilleurs services éducatifs, en quantité et/ou en qualité, à cette population jeune croissante. On observe alors que le niveau du rapport des dépenses d'éducation (exprimées en valeurs monétaires constantes de 2004) à la population qu'elles sont censées potentiellement servir, augmente de façon sensible entre 12 500 Fcfa en 1995 et 27 000 Fcfa en 2004, une multiplication par un facteur de 2,2 en neuf années.

En regard des dépenses totales mobilisées pour le secteur, les dernières années ont donc vu une augmentation très notable de la dépendance de l'aide extérieure dans le financement global du secteur; ainsi, alors que les ressources extérieures représentaient environ un quart des dépenses totales du secteur en 1998 et 1999 et seulement 10 % en 2001, elles compteraient pour environ un tiers au cours des deux dernières années. Il y a sans doute toujours des raisons pour chercher à mobiliser des ressources extérieures additionnelles pour faciliter le développement du système; mais il est sans doute aussi pertinent que noter que le niveau de dépendance est dorénavant et déjà relativement élevé.

Il est maintenant intéressant d'examiner les données financières du tableau III.1 (pour sa partie concernant les dépenses courantes) non plus en termes absolus ou en valeurs monétaires, mais en structure dans la répartition de ces dépenses entre niveaux d'enseignement au sein du système éducatif malien. Le tableau III.3, ci-après, présente cette distribution et son évolution entre les années 1995 et 2004.

**Tableau III.2 : Structure des dépenses courantes par niveau d'études et évolution 1995-2004**

	1995	1998	1999	2000	2001	2002	2003	2004
<b>Dépenses courantes (%)</b>								
Précolaire	0,6	0,6	1,0	0,9	0,8	0,8	0,7	0,7
Ens. Fondamental 1 <sup>er</sup> cycle	27,4	41,4	36,1		32,4	32,8	31,7	35,0
Ens. Fondamental 2nd cycle	20,2	14,6	13,9		19,0	18,9	17,3	17,8
Enseignement Normal	2,5	2,0	2,7	3,8	5,0	5,0	4,8	3,8
Education non Formelle	0,9	0,7	0,7	0,7	0,8	0,8	0,5	0,7
Ens. Secondaire Général	15,5	16,9	17,9	16,9	14,0	13,9	16,1	16,4
Ens. Tech et Professionnel	9,9	9,0	10,0	9,2	10,0	9,9	13,1	9,3
Enseignement Supérieur	23,1	14,8	17,7	15,7	18,0	17,9	15,8	16,3
<b>Total</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>

Une première observation est celle d'une certaine variabilité d'une année sur l'autre, variabilité qui peut tenir à des causes diverses (introduction d'un ajustement dans les rémunérations ou les primes, conventions d'affectation budgétaire notamment entre les premier et second cycles du fondamental, ..). Mais une observation plus forte est celle d'un ajustement majeur qui a eu lieu autour du milieu de la décennie 90 avec principalement d'une part i) une diminution sensible de la part du supérieur qui passe d'un chiffre de 23 % en 1995 à un chiffre compris entre 15 et 18 % ensuite et d'autre part ii) une augmentation notable de la part du cycle 1 de l'enseignement fondamental qui passe de 27 % en 1995 à un chiffre globalement compris dans une fourchette comprise entre 32 et 35 % depuis (avec même deux pics au-delà de 40 % en 1998 et 2000). La part du second cycle fondamental se situe généralement entre 15 et 20 % des dépenses courantes globale pour le secteur, alors que l'enseignement secondaire a une part un peu inférieure (entre 14 et 17 %) et l'enseignement technique et professionnel une part proche de 10 % de l'ensemble.

La structure de répartition entre les différents niveaux d'études est évidemment affaire d'arbitrages et de choix stratégiques de politique éducative car il y a toujours des arguments raisonnables pour augmenter tous et chacun des niveaux éducatifs considérés (pour en améliorer la couverture et/ou pour améliorer la qualité des services offerts).

### 1.3.2.2 Les dépenses des ménages pour l'éducation de leurs enfants

Dans tout système d'éducation, les familles contribuent financièrement pour assurer la scolarisation de leurs enfants. Dans le système public, les familles contribuent tout de même souvent pour des associations de parents d'élèves, pour l'acquisition de manuels scolaires et de petits matériels ou de cours privés en dehors du temps scolaire. Par ailleurs, plus importants sont les effectifs scolarisés dans les établissements privés (s'ils ne sont pas en totalité subventionnés par l'Etat) plus grandes sont les contributions familiales pour la scolarisation. Enfin, l'existence d'écoles communautaires, dans lesquelles tout ou partie des enseignants sont financés directement par les familles, ne peut qu'alourdir le volume des contributions privées au financement des services éducatifs.

Alors que les données budgétaires sont disponibles sur une base régulière et au moins annuelle, les informations sur les contributions financières des familles ne sont souvent

connues que de façon approximative et discontinue; on doit généralement se contenter de données d'enquêtes de ménages (exclusivement celles qui incorporent un budget de dépenses - consommation) et de nomenclatures pas forcément bien ciblées sur notre objet. Dans le cas du Mali, l'EMEP (Enquête Malienne d'Evaluation de la Pauvreté) de 2001 constitue une base intéressante.

L'analyse des données de l'EMEP montre une structure croissante avec le niveau d'études de la dépense moyenne des familles pour la scolarisation de leurs enfants, de 3 541 Fcfa par an dans le premier cycle fondamental à 11 019 Fcfa par an dans le supérieur. Une exception à cette relation croissante concerne l'enseignement préscolaire pour lequel la contribution familiale est en moyenne plus élevée (11 888 Fcfa par an).

En actualisant ces montants pour les exprimer en Fcfa de l'année 2004 et en les multipliant par les effectifs scolarisés au cours de cette année, on obtient une estimation de la dépense agrégée des familles pour la scolarisation au niveau national à chacun des niveaux d'études considérés. Cette dépense agrégée de nature privée peut alors être consolidée avec la dépense publique courante d'éducation pour obtenir une dépense courante nationale globale par niveau d'études, ou, de façon plus agrégée encore, sur l'ensemble du système éducatif malien. On aboutit à une estimation nationale de 9,2 milliards de Fcfa pour le montant de la dépense privée au cours de l'année 2004, qui représente un peu plus de 10 % de la dépense nationale d'éducation du pays ou environ 0,3 % du PIB du pays.

Au-delà des valeurs moyennes attachées aux différents niveaux d'enseignement, les dépenses des familles peuvent aussi dépendre des caractéristiques personnelles ou sociales de celles qui les engagent. Dans l'enquête, on connaît i) le genre des enfants avec la possibilité que les parents dépensent plus (ou moins) pour leurs garçons que pour leurs filles, ii) le milieu géographique avec la possibilité qu'on engage davantage (moins) de dépenses pour l'éducation des enfants à la ville qu'à la campagne et iii) le niveau de revenu avec l'hypothèse évidemment plausible que les familles économiquement plus aisées dépensent davantage pour leurs enfants que leurs homologues défavorisées.

**Tableau III.3 : Estimation des dépenses des familles par élève selon le niveau d'études, la localisation géographique et le niveau de revenu (EMEP 2001)**

Fcfa de 2001	Préscolaire	Fondamental 1	Fondamental 2	Secondaire	Supérieur
Dépense moyenne	11 888	3 541	4 160	7 172	11 019
<b>Localisation géographique</b>					
Rural	1 637	2 936	2 683	6 670	482
Urbain	24 744	4 333	4 596	7 209	11 724
<b>Niveau de revenu</b>					
40 % les plus pauvres	3 478	2 810	908	2 223	5 243
40 % intermédiaires	13 822	3 895	4 440	4 554	4 878
20 % + riches	32 104	8 326	9 078	9 990	15 694



### 1.3.2.3 Examen détaillé des dépenses publiques de fonctionnement pour l'année 2004

Alors que les informations financières présentées dans la section précédentes étaient de nature budgétaires globales, l'analyse détaillée proposée dans cette section pour la dernière année disponible, 2004, a tout d'abord une ambition plus fonctionnelle en distinguant d'une part d'abord les différentes natures de dépenses pour séparer les dépenses salariales, les dépenses de fonctionnement et les dépenses de transfert (principalement pour des aides ou des services sociaux aux élèves et étudiants) et d'autre part celles qui sont engagées dans les établissements d'enseignement par niveau d'études et celles qui sont engagées dans les services d'appui (au niveau central ou décentralisé). Elle a aussi pour ambition de cibler de façon essentielle les dépenses de personnel qui constituent la proportion de loin la plus grande des dépenses courantes totales et de réconcilier les informations du budget, de la direction des ressources humaines et celles en provenance des statistiques scolaires. Le tableau III.7, ci-après, consolide les informations disponibles sur les dépenses publiques pour le secteur au cours de l'année 2004.

Les chiffres proposés dans le tableau III.4 permettent d'examiner de façon complémentaire d'une part la distribution des personnels selon leur fonction effective et d'autre part celle des dépenses courantes entre les différents postes au sein de chacun des niveaux d'études considérés.

**Tableau III.4 : Les dépenses publiques de fonctionnement par niveau, type et fonction en 2004**

	Effectif de personnels			Dépenses courantes (millions Fcfa)				
	Enseignants	Non enseignants	Ensemble	Masse salariale	Bourses et Transferts	Matériel pédag.	Autres dépenses de fonct.	Ensemble
<b>Etablissements</b>								
Préscolaire	318		318	476			28	504
Ecole fondamentale de cycle 1	18 294	2 266	20 560	21,119	3	2 780	887	24,789
Budget général	7 065	2 258	9 323	14,244	3	2 780	814	17,842
PPTE (Public)	4 510		4 510	4,906				4,906
PPTE (ECOM)	5 740		5 740	1,291				1,291
Elèves-maîtres en charge de classe	617		617	219				219
Enseignement privé catholique	362	8	370	459			73	532
Ecole fondamentale de cycle 2	5 424	2 496	7 920	10,940	117	726	742	12,524
Budget général	2 277	2 489	4 766	7,562	117	726	685	9,089
PPTE	2 725		2 725	2,964				2,964
PPTE (ECOM)	58		58	13				13
Elèves-maîtres en charge de classe	107		107	38				38
Enseignement privé catholique	257	7	264	363			58	420
Secondaire général	1 895	1 091	2 986	5,444	2 473	1 396	2 945	12,258
Budget général	1 106	1 091	2 197	4,148	2 469	1 134	1 091	8,842
PPTE	662		662	1,060	4	262		1,325
Enseignement privé catholique	127		127	236			19	256
Enseignement privé autre							1 835	1,835
Alpha. Et Edu. non formelle (y c CED)	864	75	939	338			176	514
Budget général		75	75	143			176	319
PPTE CED	864		864	194				194
Enseignement Normal (IFM)	324	92	416	456	2 410	80	112	3,058
Budget général	206	92	298	456	113	80	112	760
PPTE	118		118		2 298			2,298
Technique et professionnel	932	233	1 165	1,653	363	2 033	3 316	7,365
Budget général	553	233	786	1,417	363	2 033	201	4,014
PPTE	316		316	141				141
Enseignement privé catholique	63		63	95			15	110
Enseignement privé autre							3 100	3,100
Supérieur	724	421	1 145	2,950	4 607	1 730	2 748	12,036
Université	433	200	633	1,725		1 730	1 664	5,120
Autres		80	80	189			430	619
Instituts et Ecoles	291	141	432	1,036			654	1,690
Bourses					4 607			4,607
<b>Total Etablissements</b>	<b>28 775</b>	<b>6 674</b>	<b>35 449</b>	<b>43,375</b>	<b>9 974</b>	<b>8 744</b>	<b>10 955</b>	<b>73,048</b>
<b>Services</b>								
Généraux MEN		1 415	1 415	2,898		673	2 284	5,856
Préscolaire							17	17
Ecole fondamentale (Cycle 1 et 2)		1 025	1 025	1,748	165		55	1,969
Secondaire		102	102	275			311	586
Technique et professionnel		31	31	74			17	91
Supérieur		53	53	100		9	948	1,056
<b>Total services</b>		<b>2 626</b>	<b>2 626</b>	<b>5,095</b>	<b>165</b>	<b>682</b>	<b>3 632</b>	<b>9,574</b>
<b>Ensemble</b>	<b>28 775</b>	<b>9 300</b>	<b>38 075</b>	<b>48,470</b>	<b>10 139</b>	<b>9 426</b>	<b>14 587</b>	<b>82,623</b>

- a. En croisant la fonction des personnels et leur affectation, on peut distinguer de façon générale les personnels qui enseignent effectivement et ceux qui ne le font pas. Au total pour l'ensemble du secteur, on compte ainsi que 18,8 % des 35 049 individus employés dans les établissements (presque un sur 5) n'ont pas comme fonction d'enseigner; si on

examine l'ensemble des 38 075 personnes comptabilisées, on trouve que 24,4 % des personnels (9 300) occuperaient une fonction de non-enseignants. Ce personnel non-enseignant est réparti par niveau d'enseignement comme suit : 44 % dans le supérieur, 16,6 % dans le premier cycle fondamental, 37,1 % dans le second et 41,8 % dans le secondaire général.

- b. Concernant maintenant la distribution des dépenses courantes selon leur nature, on observe que 58,7 % du budget courant est consacré aux salaires, 29,1 % au fonctionnement et 12,3 % aux bourses et transferts. Les salaires représentent plus de 80 % des dépenses courantes totales dans le primaire et dans les deux cycles de l'enseignement fondamental, cette proportion tombe à 45 % dans l'enseignement secondaire général et à environ 24 % dans l'enseignement technique et dans l'enseignement supérieur. Corrélativement, les dépenses de fonctionnement (biens et services) représentent entre 15 et 18 % dans l'enseignement fondamental mais de l'ordre de 40 % dans l'enseignement secondaire général et dans l'enseignement supérieur. Dans ces deux ordres d'enseignement, les bourses et transferts occupent une place notable (18 % dans le secondaire, 34 % du budget courant dans le supérieur).

L'importance des dépenses hors salaires enseignants au 2<sup>nd</sup> cycle du Fondamental et dans le secondaire peut en partie s'expliquer par la proportion très élevée à ces niveaux de personnels non enseignants (37,1% pour le Fondamental 2 et 41,8% pour le secondaire général), et non à des dépenses visant à améliorer la qualité. C'est donc à ces niveaux (auxquels on peut probablement ajouter le supérieur) que des marges d'amélioration existent.

#### **1.3.2.4 La rémunération des enseignants et l'encadrement des élèves dans le système malien**

Les informations classées en trois grands groupes sont :

- a. En premier lieu, on observe que le niveau moyen de rémunération des personnels dans les établissements scolaires est globalement d'autant plus conséquent qu'on s'élève dans les niveaux d'études
- b. En second lieu, les différents niveaux d'études se distinguent aussi fortement selon le niveau de l'encadrement des élèves ou étudiants. Ainsi, par exemple le rapport élèves-enseignants est de l'ordre de 64 dans l'enseignement fondamental premier cycle, de l'ordre de 46 dans le second cycle du fondamental, 23 dans l'enseignement secondaire, 31 dans l'enseignement normal, seulement 13 ou 12 dans l'enseignement technique et professionnel et dans les écoles et institut de l'enseignement supérieur. Ce ratio remonte à 60 à l'Université, eu égard au mode particulier d'enseignement (nombreux cours magistraux en grands groupes)
- b. Enfin, pour chacun des niveaux d'enseignement, et en particulier pour les premiers, il existe une variabilité notable des statuts du personnels et des niveaux de rémunération moyens qui leur sont attachés.

**Tableau III.5 : Structure du personnel et niveau moyen de rémunération (unités de PIB par habitant) aux différents niveaux d'études, 2004**

Catégorie de statut	Cycle Fondamental 1		Cycle Fondamental 2		Enseignement Secondaire		Technique et Professionnel		Université	
	% personnels	Salaire moyen	% personnels	Salaire moyen	% personnels	Salaire moyen	% personnels	Salaire moyen	% personnels	Salaire moyen
Fonctionnaires cadres	34,2	7,50	51,1	7,56	55,0	9,74	47,3	9,22	75,0	14,55
Conventionnaires	12,0	4,71	11,1	4,66	21,9	4,94	24,0	5,59	25,0	4,67
Sous total	46,2	6,78	62,3	7,04	76,8	8,37	71,3	7,99	100,0	12,09
PPTE (public)	22,3	4,82	35,6	4,82	23,2	4,86	28,7	4,86		
PPTE (ECOM)	28,4	1,00*	0,8	1,00*						
Elèves maîtres	3,1	1,57	1,4	1,57						
Ensemble	100	4,54	100	6,13	100	7,30	100	7,55	100	12,09

\* pris en charge par l'Etat

Alors que le système fonctionnait de façon traditionnelle avec des enseignants et des personnels fonctionnaires cadres de la fonction publique malienne, les évolutions au cours des dix dernières années ont été vers la création de nouveaux types de salariés. : ceux des écoles communautaires (représentant 28% du personnel enseignant du premier cycle), dans lesquelles les enseignants étaient recrutés et payés directement par les communautés à des niveaux de rémunération généralement modestes. Par la suite les pouvoirs publics ont progressivement i) cherché à intégrer ces nouvelles structures dans le système national et ii) proposé des formules pour en assurer une partie du financement sous forme de nouvelles catégories de personnel.

Les autres enseignants peuvent être des conventionnaires de l'Etat. Ils représentent entre 11 et 25 % des personnels selon les niveaux (11-12 % dans l'enseignement fondamental, de 22 à 25 % des personnels dans les niveaux plus élevés); leur niveau de rémunération est compris entre 4,6 et 5,6 fois le PIB par habitant du pays alors que les fonctionnaires ont un revenu moyen qui s'échelonne entre 7,5 et 14,5 fois le PIB par tête du pays.

Une question difficile a toujours alors été de définir le niveau de rémunération de ces personnels, avec d'une part le souci de proposer des salaires compatibles avec les objectifs de couverture scolaire et d'autre part le souci de ne pas créer trop de variabilité de rémunération entre les enseignants initialement présents dans le système et les nouveaux enseignants.

Cette tension est visible dans la situation du Mali en 2004 avec des fonctionnaires cadres ne représentant qu'un tiers des enseignants (34 %) dans le premier cycle fondamental, environ la moitié dans le second cycle fondamental (51 %), l'enseignement secondaire (55 %) et le technique (47 %); à l'Université, ils comptent pour les trois quarts des personnels.

### 1.3.2.5 La perspective nationale

On sait qu'il sera nécessaire de recruter, au cours des prochaines années, un nombre substantiel de nouveaux enseignants. Un aspect important à considérer est de savoir d'une part dans quelle mesure il existe tout d'abord un vivier potentiel suffisant de candidats de qualification académique adéquate et par ailleurs quel niveau de rémunération serait pertinent

pour rendre la fonction enseignante attractive pour le recrutement et la carrière d'une vie. Pour cela, l'évaluation de la situation du marché du travail dans la période actuelle peut constituer une référence intéressante.

Sur le plan des nombres, il est apparent qu'il existe un nombre important de jeunes titulaires du diplôme d'Etudes Fondamental ou du baccalauréat qui sont soit sans emploi soit exercent un emploi sans qualification particulière (source EPAM, 2004)

Au plan des rémunérations l'examen de la situation d'emploi et le niveau de revenu des individus et une analyse statistique (du logarithme) du revenu individuel en fonction de la plus haute classe atteinte, de l'âge de la fonction occupée et du secteur d'emploi montrent :

- qu'il n'existe pas de différence très significative dans le revenu déclaré entre les enseignants du public et les fonctionnaires en général,
- que le niveau de rémunération des enseignants salariés du public est en moyenne largement au-dessus (de plus de 60 %) du salaire d'équilibre du marché du travail moderne dans le pays en 2004

**Tableau III.6 La situation d'emploi et le niveau de revenu des individus (25-35 ans) avec entre 9 et 13 années d'études selon le secteur d'emploi (source EPAM, 2004)**

Niveau académique	9 à 13 années d'études		
	Secteur d'activité	Nombre	Revenu annuel
Milliers de Fcfa			PIB par tête
Secteur public	3 685	1 107	4,92
Secteur privé moderne	7 032	671	2,98
Secteur informel	28 353	429	1,91
Sans emploi	37 134		
Ensemble	76 204		

### 1.3.3 L'EFFICACITE INTERNE ET LA QUALITE DES SERVICES OFFERTS

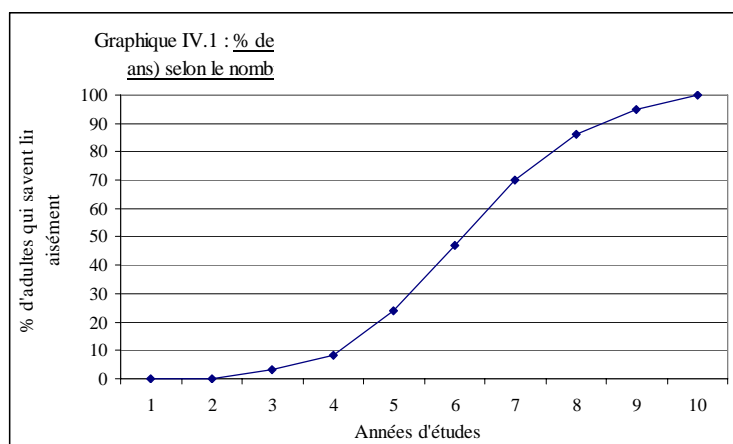
#### 1.3.3.1 Les abandons précoces en cours de cycle dans le premier degré et la rétention de l'alphabétisation dans la vie adulte

Les données du chapitre scolarisation indiquent que les cas d'abandon sont relativement nombreux au Mali, notamment au sein des écoles rurales et en particulier pour les filles. Pour étudier à cette question, on peut utilement mobiliser les données de l'enquête démographique et de santé réalisée au cours de l'année 2001 par la Direction Nationale de la Statistique avec l'appui technique de Macro International.

L'analyse de ces données indiquent sans ambiguïté que parmi les adultes qui n'ont pas fréquenté du tout l'école dans leur jeunesse, une très grande majorité, 96,8 % (7 222/7 460), sont illettrés. Seuls 3,2 % déclarent pouvoir plus ou moins bien lire et écrire, dont seulement 0,6 % de façon aisée. Au contraire, 56 % de ceux qui ont fréquenté l'école indiquent pouvoir lire sans difficultés. Ce chiffre correspond certes à une majorité des individus dans cette catégorie, mais il reste que pour 44 % des individus, la fréquentation scolaire n'a pas permis de conduire à une rétention convenable des capacités de lecture à l'âge adulte. De ces observations, il ressort que la fréquentation scolaire aux âges jeunes est une condition nécessaire, mais pas suffisante, de l'alphabétisation durable à l'âge adulte.

Pour aller plus avant, il est utile de désagréger l'analyse et de prendre en compte la classe plus élevée fréquentée au cours des études initiales pour ceux qui ont effectivement fréquenté l'école lorsqu'ils étaient jeunes.

**Graphique IV.1 : Pourcentage de rétention de l'alphabétisation des adultes (22-44 ans) selon le nombre des années d'études pendant leur jeunesse**



Source : EDS (2001)

La relation entre le nombre des années d'études dans la jeunesse et la proportion des adultes sachant lire aisément est très claire : avec un niveau d'études inférieur ou égal à 4 années, la proportion d'adultes alphabétisés est extrêmement faible (inférieure à 10 %). A partir de 5 années, les chiffres des colonnes 1) et 4), on observe qu'avec la 1<sup>ère</sup> année, la 2<sup>ème</sup> ou la 3<sup>ème</sup> année du premier cycle comme classe la plus élevée atteinte, seulement de l'ordre de 15 %

des adultes sont effectivement alphabétisés. A partir de 5 années d'études, la proportion augmente de façon significative (24 % avec la 5<sup>ème</sup> année) pour atteindre 47 % en fin de cycle primaire; les estimations que nous avons faites suggèrent que la proportion d'adultes qui savent lire aisément passerait à environ 70 % avec 7 années d'études, 86 % avec 8 années et 95 % avec des études menées jusqu'à la fin du cycle d'enseignement fondamental 2.

Pour aller un peu plus loin dans l'analyse, un modèle économétrique a été estimé dans lequel les variables explicatives sont : i) le nombre d'années de scolarisation correspondant à la plus haute classe atteinte, ii) le sexe, iii) le milieu géographique (urbain, rural), et iv) l'âge de l'adulte au moment de l'enquête.

Les résultats indiquent sans surprise que la variable la plus importante est le nombre d'années d'études initiales. Les hommes manifestent de meilleures chances (par rapport aux femmes) de retenir l'alphabétisation. Par ailleurs, les urbains manifestent une rétention légèrement meilleure que celle de leurs homologues résidant en milieu rural mais la différence n'est pas statistiquement significative. Enfin, les individus plus âgés sont plus nombreux à retenir l'alphabétisation pour une même durée d'études, ce qui suggère une tendance à la baisse de la qualité des services éducatifs de l'enseignement fondamental au cours du temps. Cela suggère que lorsque les acquis sont bien ancrés, ils le sont durablement

Les simulations effectuées sur l'impact de l'âge des individus sur le degré de rétention de l'alphabétisation indiquent en fait une relation positive (et non négative) avec l'âge. Si le taux de rétention du savoir lire aisément est estimé en moyenne à 46,7 % chez les individus de 25 ans, il monte à 53,1 % pour des individus de 35 ans et à 59,4 % chez les individus de 45 ans. Ces écarts sont substantiels et suggèrent l'existence d'une baisse tendancielle de la qualité des apprentissages des jeunes dans l'enseignement fondamental au cours des trente dernières années.

On peut raisonnablement conclure de façon robuste que les élèves dont la scolarité s'achève de façon précoce avant la fin du cycle primaire (après un an ou quatre ans d'études) seront dans leur très grande majorité des adultes analphabètes et que les efforts financiers faits pour leur scolarisation ne laissera pas de traces positives sur leur savoir lire ultérieur.

### 1.3.3.2 La fréquence des redoublements

Dans le contexte malien, les redoublements sont relativement fréquents comme on peut le voir sur la base des informations contenues dans le tableau ci-après.

**Tableau III.6 : Proportion (%) de redoublants par classe dans l'enseignement général, 1996-2004**

	1996-97	1997-98	1998-99	1999-00	2000-01	2001-02	2002-03	2003-04	2004-05
<b>Fondamental 1</b>	15,1	16,5	18,4	17,4	18,8	19,5	19,8	19,0	18,6
<b>Fondamental 2</b>	19,0	18,3	15,6	15,6	21,7	23,5	22,5	24,0	24,0
<b>Secondaire Gél</b>							34,2	29,0	

On peut observer que le phénomène de redoublement est inégalement distribué entre les différentes classes au sein de chacun des trois cycles d'enseignement,, les classes terminales des cycles étant

caractérisées par des chiffres spécialement élevés. Cette structure peut sans doute s'expliquer par l'existence des examens de fin de cycle ainsi que par la volonté de nombreux parents de voir leurs enfants avoir accès au cycle suivant d'études.

Certaines études montrent que les redoublements n'entretiennent pas de liaison positive avec la qualité des systèmes, cependant, ils sont connus i) pour produire un gaspillage de ressources publiques, et ii) pour exacerber les abandons précoces en cours d'études. Concernant **l'enseignement fondamental de premier cycle**, la prise en compte cumulée de la fréquence des redoublements et des abandons en cours de cycle conduit à une estimation de l'indice global d'efficacité à une valeur de seulement 70,8 %. Cela signifie qu'environ 29,2 % des ressources mobilisées pour ce niveau d'enseignement sont en fait gaspillées du fait des abandons précoces et de la fréquence des redoublements. En termes comparatifs internationaux, le chiffre observé pour le Mali est un peu meilleur que celui observé en moyenne dans les pays francophones d'Afrique sub-saharienne; mais il est par contre un peu moins bon que celui prévalant en moyenne dans les pays anglophones de la région.

### 1.3.3.3 La qualité des services éducatifs offerts

L'observation des valeurs de la moyenne et de la dispersion autour de cette moyenne des variables de résultats aux examens scolaires et des variables caractéristiques des établissements donne une image d'ensemble qui est celle d'une grande variabilité des conditions concrètes d'enseignement comme des résultats obtenus entre les différents établissements qui constituent le système national.

- a. Concernant en premier lieu **les conditions d'enseignement**, le rapport élèves-maîtres dont la valeur moyenne est de 73 dans le cycle 1 varie sur une plage comprise de 33 à 120; dans le second cycle, la valeur moyenne de 55,9 varie sur une plage allant de 17 à 97 dans le second cycle fondamental; ces valeurs moyennes sont très élevées mais les différences entre les différents lieux d'enseignement sont aussi très substantielles. Alors que l'enseignement est organisé selon le groupement en cours simple dans 68 % des écoles de cycle 1, la formule en cours multiple est mise en oeuvre dans 22 % des écoles et la double vacation dans 10 %. Même si la grande majorité des salles de classe sont «en dur» (72 % dans le cycle 1, 94 % dans le cycle 2), dans plus d'un quart des cas, les salles de classe du cycle 1 sont construites en matériaux traditionnels. Concernant la disponibilité en eau, latrines et bibliothèque, on observe aussi des conditions très différenciées d'un établissement à l'autre.

Sur un plan plus pédagogique, la disponibilité des manuels scolaires est en moyenne de l'ordre d'un manuel pour deux élèves dans le cycle 1, mais il y a des écoles où il n'y a virtuellement aucun manuel alors que dans d'autres on observe plus d'un livre de lecture et de calcul par élèves. La variabilité des conditions d'enseignement offertes aux élèves concerne enfin les caractéristiques des enseignants. Une première dimension est celle de la féminisation du corps enseignant avec des chiffres moyens de 26 % dans le cycle 1 et de 15 % dans le cycle 2; mais on trouve des établissements dans lesquels il n'y a aucune femme et d'autres dans lesquels elles représentent les deux tiers du corps enseignant dans le premier cycle, le tiers dans le second. Une seconde dimension est celle du statut des enseignants avec 23 et 48 % de fonctionnaires en moyenne respectivement en premier et



second cycle alors que la majorité des enseignants sont fonctionnaires dans certains établissements tandis que d'autres n'en ont aucun. Dans le même ordre d'idée, certains établissements ont presque tous leurs enseignants qui ont reçu une formation professionnelle initiale alors que d'autres n'en ont presque aucun.

- b. La variabilité des établissements concerne aussi **les résultats obtenus**, et notamment la réussite aux examens et la fréquence des redoublements. Des observations montrent que si le taux moyen (moyenne des taux de réussite des écoles) est estimé respectivement à 58 et 55 % pour le certificat de fin d'études du premier cycle de l'enseignement fondamental (CFEPCE) et pour le diplôme d'études fondamental (DEF), il existe aussi de fortes différences sur cet indicateur lorsqu'on porte l'analyse au niveau des établissements. En ne comptant pas les établissements qui ont moins de 10 inscrits à l'examen (pour éviter les aléas dus aux petites nombres) et en écartant les 20 % d'établissements qui ont des résultats situés dans les extrêmes (pour éviter les situations exceptionnelles spécifiques), on trouve que le taux de réussite varie en gros de 20 à 90 % pour chacun de ces deux examens. Ces écarts sont très substantiels. Ces chiffres, en eux-mêmes, manifestent aussi des déficiences du système car de deux choses l'une ou bien les établissements qui ont des performances basses aux examens i) n'ont pas les ressources adéquates et alors il s'agit d'une déficience dans les dispositions en matière d'allocations de ressources aux écoles ou bien ii) elles ont les ressources adéquates et sont défaillantes dans leur capacité à les transformer en résultats (la défaillance est alors partagée entre l'établissement qui n'est pas performant et le système de pilotage qui ne prend pas les actions pertinentes pour connaître et rectifier cet état de chose).

Une situation de forte variabilité inter-établissements est également observée sur le plan de la fréquence des redoublements avec des chiffres moyens respectivement de 24 et de 20 % dans les deux cycles de l'enseignement fondamental. Mais dans chacun de ces deux cycles, la plage de variation de la fréquence des redoublements est forte, certains établissements ayant moins de 10 % de redoublants alors que d'autres en ont plus de 30 % (avec tous les intermédiaires).

### ***1.3.4 : L'EFFICACITE EXTERNE DU SYSTEME EDUCATIF***

#### **1.3.4.1 L'impact social de l'investissement en capital humain**

##### **a. L'impact de l'éducation sur la pauvreté**

Cette analyse utilise des données de l'enquête EDS de 2001 qui n'est pas une enquête de type budget - consommation. On ne dispose donc pas d'une mesure directe des dépenses ni du revenu, et par conséquent pas d'estimation directe du degré de pauvreté. Cependant, sur la base des éléments de patrimoine et des conditions de vie de chaque ménage, il a été possible de construire une mesure «indirecte» du niveau de vie qui classe les ménages en quintiles de «revenus» hiérarchisés des 20 % les plus pauvres (ceux dont les conditions de vie sont les plus spartiates et les actifs les moins nombreux) aux 20 % les plus riches (ceux dont les conditions de vie sont les meilleures et les éléments d'actif les plus nombreux).

L'analyse montre, en premier lieu, qu'indépendamment du niveau d'éducation du chef de ménage, l'incidence de la pauvreté (proportion de ménages appartenant au groupe des 40 % les plus pauvres) en zone rurale est significativement supérieure, de près de 37 points, à l'incidence de la pauvreté en milieu urbain. En second lieu, en milieu urbain, on note que comparativement aux ménages dirigés par des femmes de même niveau d'éducation, les ménages dirigés par un homme (c'est le cas de 89 % des ménages dans l'enquête) présentent un risque de pauvreté moindre. En milieu rural, à niveau d'éducation identique, les ménages dirigés par un homme ont un risque de pauvreté supérieur de 16 points de pourcentage.

Etant donné que près de la moitié des ménages ruraux sont pauvres (49 %), contre 6 % en milieu urbain, la localisation du ménage est une variable importante à contrôler, d'autant plus qu'elle semble endogène au niveau d'éducation du chef de ménage. En effet, on observe que les chances de résider en zone urbaine augmentent avec le niveau d'instruction. Ainsi, un individu chef de ménage qui a fait des études primaires complètes a 8 points de pourcentage de chances en plus d'habiter une zone urbaine qu'un homologue qui n'aurait jamais été scolarisé. L'analyse de la relation entre pauvreté et niveau d'éducation exige donc qu'on se place dans un contexte géographique précis.

De manière globale, l'incidence de la pauvreté diminue significativement lorsque le chef de ménage a fait un cycle fondamental 1 complet (par rapport à un ménage dont le chef est sans instruction); la différence de 13 points (36-23) est importante. L'incidence de la pauvreté baisse de 11 points entre la fin du premier et celle du second cycle fondamental (23-12) et de 8 points avec une scolarité secondaire complète (12-4). En définitive, il apparaît i) qu'une éducation complète au niveau du premier cycle de l'enseignement fondamental constitue, dans les conditions actuelles une condition nécessaire pour anticiper une baisse significative de la pauvreté, ii) mais que ce mouvement de réduction du risque de pauvreté s'approfondit aussi de manière significative lorsqu'on considère des scolarisations au niveau du second cycle fondamental et de l'enseignement secondaire.

#### **b. Effet de l'éducation du chef de ménage sur l'éducation de ses enfants**

Les effets positifs de la scolarisation du chef de ménage sur l'accès à l'école des enfants sont significatifs pour peu que celui-ci a lui-même été à l'école, même s'il ne termine pas un premier cycle fondamental complet. Dans l'ensemble, les chances d'accès de l'enfant augmentent avec la durée de scolarisation de ses parents. Toutefois, l'effet de l'éducation du chef de ménage a tendance à se réduire lorsqu'on considère des scolarisations plus longues. Ainsi, entre les chefs de ménage sans instruction et ceux qui ont une scolarité complète dans le premier cycle de l'enseignement fondamental, la différence est de 26 points de pourcentage pour ce qui est des chances d'accès à l'école de leurs enfants.. Entre ceux qui sont allés jusqu'à la fin du second cycle fondamental et ceux qui ont mis un terme à leurs études en fin de premier cycle fondamental, la différence est de 11 points alors qu'elle n'est que de 8 points si les études sont poursuivies jusqu'en fin de secondaire. Enfin, au-delà de la relation globale entre la durée des études du chef de ménage et les chances des enfants d'être scolarisés, on observe que les disparités filles/garçons, globalement fortes pour les enfants dont les parents sont sans instruction, se réduisent lorsque la scolarité du chef de ménage augmente.

#### **c. L'impact de l'éducation de la mère sur des variables démographiques et sanitaires**

**c.1** En premier lieu, on observe que l'éducation de la mère exerce un impact sur **l'âge au premier accouchement**. Les effets sont relativement faibles pour le premier cycle de l'enseignement fondamental, mais ils deviennent plus substantiels à partir du second cycle fondamental. L'effet de la scolarisation de la femme sur l'âge au premier accouchement reste significatif jusqu'au lycée. Entre la fin du lycée et celle du second cycle fondamental, l'âge au premier accouchement augmente en moyenne.

**c.2** En moyennes, **l'espacement des naissances** (durée moyenne entre deux naissances successives pour une même femme) est plus élevé chez les femmes vivant en milieu urbain que chez celles qui sont en milieu rural. La poursuite d'études de la mère jusqu'à la fin du second cycle fondamental prolonge la tendance, mais de façon moins intense, en ajoutant 2 mois à l'intervalle moyen entre deux naissances successives. Le fait pour la mère d'avoir fait des études jusqu'au baccalauréat ajoute de nouveau près de deux mois à l'intervalle moyen entre deux naissances.

**c.3** Au niveau national, les données de l'enquête indiquent que seulement 8,4 % des femmes de 15 à 49 ans utilisent une méthode contraceptive, quelle qu'elle soit, y compris les méthodes traditionnelles. Les résultats empiriques montrent que l'utilisation de telles méthodes est plus fréquente en milieu urbain et que l'influence du niveau d'études de la mère par ailleurs très significatif. Ainsi alors que seulement 5 % des mères qui n'ont pas été scolarisées utilisent une méthode contraceptive, c'est le cas pour 12 % de celles qui ont eu une scolarité complète au premier cycle fondamental et pour 16 % de celles qui sont allées jusqu'à la fin du 2<sup>ème</sup> cycle fondamental. A la fin de l'enseignement secondaire, la proportion est de 19 % ; on peut sans doute à la fois considérer tous ces chiffres comme étant relativement faible et observer l'impact notable de la scolarisation sur le comportement des femmes en la matière.

**c.4** Concernant enfin **le nombre total d'enfants nés vivants**, on observe que ce nombre a une tendance à être plus faible en milieu urbain que rural ; on observe aussi que le nombre des enfants décroît de façon significative et d'une ampleur substantielle lorsque le niveau d'éducation de la mère augmente. Une femme d'âge moyen dans l'échantillon (29 ans) a en moyenne 4 enfants si elle n'a pas fréquenté l'école et seulement 3,5 enfants si elle a achevé le premier cycle fondamental. Si elle a poursuivi sa scolarité jusqu'au terme du second cycle fondamental, le nombre moyen de ses enfants tombe à 3 au même âge et à 2,3 si elle a fait une scolarité secondaire complète.

#### **d. L'impact de l'éducation de la mère sur sa santé et sur celle de ses enfants**

Si nous examinons la proportion des femmes qui ont bénéficié d'une **consultation prénatale**, nous observons (en contrôlant l'incidence de l'âge, du contexte géographique et du niveau de richesse du ménage), qu'une femme qui n'a jamais fréquenté l'école n'a qu'une probabilité de 62,3 % d'avoir eu une consultation prénatale avant l'accouchement. En revanche, si elle a fait une scolarité complète au premier cycle fondamental, cette proportion monte à 85 % ; cet effet bénéfique de la scolarisation est approfondi avec le second cycle fondamental, mais le gain marginal n'est que de 7 points; trois points additionnels sont obtenus si la scolarisation de la mère a été poursuivie jusqu'au terme des études secondaires.

Concernant **la vaccination**, nous opposons les enfants qui ont reçu une vaccination complète (BCG, DTCoq, polio, rougeole, fièvre jaune, avec un à trois rappels pour les vaccinations qui en nécessitent) à ceux qui ne sont pas dans ce cas. Dans l'enquête, seulement 17 % des enfants de 24 mois ont reçu une vaccination complète. L'âge de l'enfant, l'âge de la mère, le milieu de résidence et le quintile de revenu sont utilisés comme variables de contrôle dans l'analyse statistique. On observe que les enfants des zones urbaines ont une couverture

vaccinale complète meilleure (48 %) que ceux des zones rurales (15 %). On note aussi que l'impact de la durée d'études de la mère est positif et significatif sur les chances que ses enfants reçoivent une vaccination complète. La différence marginale entre l'achèvement du premier cycle fondamental et l'absence d'instruction est de 8 points de pourcentage; entre le second cycle fondamental complet et la fin du premier cycle, l'écart est de 5 points et on compte de nouveau 5 points additionnels avec un scolarité secondaire jusqu'en classe de terminale.

En moyenne selon les données de l'enquête, environ 240 pour mille enfants décèdent avant l'âge de 5 ans (250 pour mille en milieu rural et 190 pour mille en milieu urbain). Les résultats obtenus montrent qu'en moyenne dans l'échantillon (même génération, même niveau de revenu et même zone géographique), la mortalité infantile diminue de manière significative lorsque la mère a un niveau d'études plus élevé. En effectuant des simulations du modèle statistique, on observe que le taux de mortalité passe de 214 pour mille pour les mères n'ayant pas été à l'école, à 168 pour mille pour celles qui ont une scolarité complète au cycle 1 du fondamental, à 123 pour mille pour celles qui ont atteint la fin du second cycle fondamental et à 77 pour mille pour celles qui ont été scolarisées jusqu'à la fin du lycée. Contrairement à ce qui a été observé pour les indicateurs précédents, on voit donc que si le premier cycle fondamental complet est bien bénéfique, les bénéfices s'approfondissent de façon sensible dans les études ultérieures (le premier cycle fondamental ne génère que 33 % de l'effet total entre la non scolarisation et la scolarisation jusqu'en classe de terminale).

#### **e. A titre de conclusion sur l'impact de l'éducation sur les variables sociales**

En transcrivant les mesures des effets de l'éducation en scores pour évaluer les impacts marginaux de l'éducation, : En dépit du caractère grossier de la démarche, on voit que le premier cycle de l'enseignement fondamental est le niveau d'éducation qui génère les impacts sociaux les plus manifestes. Au total, un peu plus de 50 % des effets sociaux sont déjà obtenus avec les six années du premier cycle fondamental. Ce chiffre est plus élevé pour les variables de santé (plus de 60 %) et un peu moindre pour l'impact sur les variables de population (un petit 40 %). A la marge, la poursuite d'études au second cycle fondamental apporte une contribution positive mais d'une intensité sensiblement moindre (environ 25 points); l'enseignement secondaire approfondit certes les impacts sociaux mais il apporte finalement, à la marge, relativement moins (de l'ordre de 20 points).

#### **1.3.4.2 L'impact de l'éducation dans la sphère productive**

Depuis 1985, la population active agricole, bien qu'en forte augmentation en nombre est en réduction relative progressive au sein de la population active totale (de 78 % en 1985 à 63 % en 2004). De façon corrélative, la part de l'emploi non-agricole augmente de façon substantielle. Elle aurait été multipliée par un facteur proche de 3 en 20 ans pour représentée 36 % en 2004 contre 22 % en 1985.

#### **a. Mise en regard de l'offre de qualifications produites dans le système éducatif avec les emplois offerts sur le marché global du travail; analyse en flux**

Dans la perspective d'établir un bilan formation - emploi dynamique pour les années récentes, il convient de disposer d'indications sur le nombre des personnes employées dans les

différents secteurs de l'économie à plusieurs dates, ainsi que sur leur distribution par mode de rémunération (en distinguant notamment le salariat moderne de l'emploi indépendant).

La distribution des niveaux terminaux de formation peut assez directement être dérivée de l'analyse des scolarisations et des statistiques sur les diplômes délivrés. La distribution des emplois offerts sur une base annuelle au cours des années récentes est plus difficile à établir. En effet, on ne dispose en général pas de telles statistiques et on doit agir par estimations.

En mettant en regard ces deux distributions [classées i) par niveau terminal croissant pour les formations et ii) en allant du secteur traditionnel au secteur de l'emploi moderne], Et en ayant conscience que les chiffres manipulés, tout de même contrôlés ne sont que des ordres de grandeur, on observe, au cours des années récentes, un fort déséquilibre dans la structure des sortants du système éducatif malien en référence à celle des emplois offerts dans l'économie nationale. Ce déséquilibre peut s'exprimer simplement en disant i) que, dans la partie base du système, trop peu de jeunes sortent avec le minimum souhaitable (une scolarisation complète de six années dans le premier cycle fondamental) pour s'insérer dans la vie active dans des conditions où ils pourront être productif et sortir de la pauvreté (57 % de la classe d'âge est dans ces circonstances non souhaitables), et, par contre ii) que trop de jeunes se retrouvent dans la partie haute du système et sortent avec des qualifications qui ne trouvent pas une contrepartie raisonnable sur le marché du travail. Au total, la disjonction semble notable entre la structure du système éducatif et celle de l'économie nationale.

#### **b. Les emplois occupés par les jeunes de 25 à 35 ans selon le niveau auquel ils sont sortis du système éducatif**

Ayant une idée de comment se fait, en flux, l'insertion des nouveaux diplômés dans la vie active, on peut aussi compléter l'analyse par une approche de l'équilibre global du marché du travail en en termes de stocks. Pour cela, on cherche à mettre en regard pour l'ensemble de la population active occupée âgée de 25 à 35 ans, leur niveau d'éducation (y compris ceux qui ne sont jamais allés à l'école) avec le statut dans l'emploi occupé. L'analyse de données de l'EPAM 2004 montre que pour l'ensemble des individus, la relation entre le niveau d'éducation et le statut dans l'emploi est globalement cohérente. Les emplois supérieurs (cadres supérieurs, cadres moyens) sont essentiellement occupés par les personnes les plus éduquées, alors que les emplois les moins qualifiés et les emplois informels sont surtout occupés par les personnes ayant les niveaux d'éducation les moins élevés.

L'analyse révèle en outre deux informations notables : i) Les emplois moyens sont occupés par les sortants du supérieur, au détriment de ceux du secondaire qui vont vers des emplois informels; et ii) lorsque des jeunes issus du supérieur ne trouvent pas d'emploi moyen ou supérieur, ils ne sont pas attirés par les emplois informels et ont une activité indéterminée ou pas d'activité du tout. Bien qu'à un degré un peu moindre, ceci est vrai également des sortants de l'enseignement technique et du secondaire général.

#### **c. Le rendement économique du capital humain utilisé**

Les activités scolaires en ce qu'elles mobilisent des ressources (publiques et privées, financières et en temps) dans la perspective de produire des individus plus performants dans leur vie active, sont considérées comme des investissements. Et selon certaines conventions, il

est possible de calculer le retour sur investissement, c'est-à-dire des rendements de l'éducation. La théorie du capital humain fournit une méthodologie qui permet d'estimer l'accroissement des revenus individuels résultant d'une année d'études supplémentaire.

Examinons en premier la relation moyenne globale entre le revenu annuel des travailleurs et le niveau d'éducation. Cette relation est croissante, avec un revenu annuel moyen qui passe de 311 043 Fcfa pour des travailleurs sans instruction à 401 518 pour ceux qui ont le fondamental 1 comme niveau terminal et à 808 884 pour ceux qui atteignent l'enseignement supérieur.

Dans le cas du Mali, on peut penser que plusieurs autres facteurs expliquent les différences de revenu, au-delà de la durée des études. Le secteur institutionnel, le sexe, le caractère technique ou non de la formation reçue peuvent ainsi aussi avoir un effet sur le revenu des travailleurs.

Le taux de rendement de l'éducation est en moyenne de 10 % pour les premières années d'éducation et il augmente substantiellement avec le nombre des années d'études (15 % pour un primaire complet et de l'ordre de 25 % au niveau secondaire). A durée des études comparables, ceux qui ont fait des études techniques gagnent un peu plus que ceux qui ont suivi un cursus général; le différentiel de revenu est toutefois modeste (en moyenne de 7,3 %). Si on s'attache maintenant aux différences de rémunération selon le secteur ou le type de l'emploi occupé, on observe des différences intéressantes : Pour des individus de même niveau éducatif, de même expérience professionnelle et de même sexe, le niveau de revenu est en moyenne maximum dans le secteur public et le plus faible dans le secteur informel. Mais dans le secteur privé moderne, les revenus ne sont que faiblement plus élevés que ceux observés en moyenne dans le secteur informel (+ 9,3 %); cela suggère deux choses importantes : la première est l'existence d'un bon niveau de concurrence global sur le marché privé du travail au Mali; la seconde est que les rémunérations dans le secteur informel (pour ceux qui y sont et on a vu combien les titulaires de haut diplômes étaient en fait résistants à y exercer une activité professionnelle) se situent à un niveau comparatif raisonnable par rapport au secteur moderne privé. Les analyses montrent enfin que les individus qui travaillent dans le secteur public (principalement la fonction publique) jouissent en moyenne de revenus sensiblement plus élevés que leurs homologues employés dans le privé (de l'ordre de 25 % par rapport au secteur privé moderne et + 33 % par rapport au secteur informel).

### **1.3.5 : LES ASPECTS D'EQUITE ET DE DISTRIBUTION AU SEIN DU SYSTEME SCOLAIRE**

La recherche de l'équité est en fait convergente avec celle de l'efficacité, car il convient que les individus les plus capables, indépendamment des conditions socio-économiques de leurs parents, soient sélectionnés pour les niveaux les plus élevés du système. L'analyse de l'équité s'attache en priorité à l'éventuelle dispersion qui peut exister autour de ces moyennes. Cette dispersion concerne les disparités en matière de carrière scolaire (accès, rétention, acquisitions dans les différents cycles d'enseignement)<sup>3</sup> et elle peut être mise en rapport avec les caractéristiques sociales des individus (sexe, milieu géographique, niveau de revenus des parents, ..) aussi bien qu'avec les disparités dans les conditions d'enseignement.

#### **1.3.5.1 Les disparités dans les cursus scolaires**

- a. Le taux brut de scolarisation au niveau national est évalué à 72,2 %. Mais sa valeur varie selon les régions. Avec des chiffres respectifs de 108% et 106%, les régions de Koulikoro et Bamako ont les TBS les plus élevés. Les régions de Tombouctou, Kayes et Mopti sont celles qui enregistrent les TBS les plus faibles (46 %, 50 %, 50 %). En ne tenant compte que de la 1<sup>ère</sup> et de la dernière année du premier cycle de l'enseignement fondamental, on observe que la scolarisation des filles s'est développée dans des proportions identiques à celles des garçons; en 2003-04. Dans les régions de Mopti et Tombouctou, le taux de scolarisation des filles au fondamental 1 est un peu plus élevé que celui des garçons; ceci se traduit par un indice de parité (rapport de l'indicateur calculé pour les filles et de celui calculé pour les garçons) supérieur à l'unité. Par contre, dans les régions de Ségou, Kidal et Kayes, les indices de parité demeurent relativement faibles (inférieurs à 0,6), ce qui signifie que pour 3 garçons scolarisés, on trouve à peine 2 filles. Cette tendance est observable dans une moindre mesure dans les régions de Sikasso.

Le taux d'accès en 1<sup>ère</sup> année du fondamental 1 est en moyenne de 67,6 %, mais les variations entre régions apparaissent importantes. L'accès en 1<sup>ère</sup> année est faible dans les régions de Tombouctou, Kayes, Mopti, et Ségou. Parmi ces régions, celles de Ségou et Kayes sont en outre caractérisées en plus des disparités filles/garçons fortes. La région de Kidal se distingue des autres par un indice de parité très faible malgré un taux brut d'admission assez élevé. Au niveau global, on note que si l'école fondamentale de premier cycle la plus proche est à moins de quinze minutes du domicile familial pour environ 20 % des enfants maliens, elle peut aussi se trouver relativement distante. Ainsi, on compte que pour 32 % elle est située à plus de 30 minutes du domicile (pour 22 % elle est même à plus de 45 minutes). Au-delà de la situation moyenne nationale, on observe aussi que la situation des enfants est très différente à cet égard selon la région d'habitation de leurs parents. Les régions de Sikasso et de Tombouctou apparaissent particulièrement défavorisées dans la mesure où pour près de 50 % des enfants de ces deux régions, l'école la plus proche est située à plus de 30 minutes de leur domicile. Les estimations suggèrent l'existence de disparités très substantielles selon genre de l'enfant (les filles manifestant un retard significatif par rapport aux garçons) et le quintile de revenu de leurs parents (les enfants appartenant aux 20 % de ménages les plus pauvres ont un taux d'accès en 1<sup>ère</sup> année significativement plus faible que les autres). Mais l'estimation

---

<sup>3</sup>. Le chapitre 4 de ce rapport traite la question des disparités dans les acquisitions et de leurs relations avec les caractéristiques des écoles. Nous analyserons donc uniquement les disparités dans l'accès et dans la rétention.

suggère aussi que la situation des différentes régions est également assez variable, la région de Bamako étant celle où la demande de scolarisation apparaît la plus forte. Les problèmes de demande sont plus importants dans les régions de Mopti, Kidal, Kayes et Gao que dans les autres. Dans ces quatre régions, le taux d'accès simulé pour une fille pauvre, ayant une école à moins de 15 minutes varie entre 36 % et 43 %. A Koulikoro et Sikasso, les problèmes de demande sont aussi plus importants que la moyenne, même si leur intensité est moindre que dans les 4 premières. L'ensemble des informations mobilisées indique que des disparités importantes existent entre régions en matière d'accès à l'école. Les régions de Kayes, Mopti, Ségou et Tombouctou ont les taux d'accès les plus faibles. Les raisons qui expliquent la faiblesse de l'accès varient d'une région à l'autre et sont liés à la distance à l'école, au revenu des ménages et aux disparités selon le genre.

- b. Le taux de rétention sur le premier cycle de l'enseignement fondamental est de 76,6 % en 2004-05. Cette moyenne est assortie d'une forte dispersion régionale : particulièrement faible dans les régions de Tombouctou (31%), Gao (37 %), Kidal (43 %), la rétention atteint 92 % dans la région de Bamako et 99 % dans celle de Koulikoro. Comme dans le cas de l'accès, les disparités dans la rétention peuvent être liées aux caractéristiques des enfants (demande) et aux caractéristiques de l'école (offre). A partir de l'enquête ELIM, on peut constater pour des enfants d'une même région, la rétention au fondamental 1 croît avec le revenu du ménage. Le modèle utilisé induit une différence de 22 points dans la rétention au primaire entre les enfants issus des 40% de ménages les plus pauvres et ceux issus des 20 % de ménages les plus aisés. La différence selon le genre est également significative. Les simulations effectuées sur la base du modèle estimé distinguent les régions de Gao, Kidal et Tombouctou. Pour des enfants ayant une école à moins de 15 minutes, et à revenu égal, la rétention est plus faible dans ces régions que dans les autres. Les écoles qui ont des enseignants avec des diplômes académiques élevés ont une meilleure rétention. Les écoles qui ont une plus grande proportion de femmes parmi les enseignants ont également une rétention plus élevée. De même, le taux de rétention au niveau de l'école augmente avec la proportion de vacataires. **Ces effets sont statistiquement significatifs, mais demeurent numériquement faibles.**

Si l'on examine les effets des caractéristiques spécifiques à l'école, on remarque que, toutes choses égales par ailleurs :

- La rétention dans les écoles urbaines est meilleure que celle des écoles rurales.
- La rétention dans les écoles privées est similaire à celle observées dans les écoles publiques, et bien meilleure que dans les Medersas.

Le principal facteur d'offre scolaire qui influe sur la rétention est la continuité éducative. En effet la moitié de l'effet global des caractéristiques des écoles est lié à la continuité éducative. Lorsque celle-ci n'est pas assurée jusqu'à la fin du primaire, il y a une entrave très forte à ce que les élèves qui ont accédé à l'école puissent atteindre la fin du cycle.

Les analyses effectuées sur la question de la rétention au fondamental1 peuvent être présentées de manière synthétique :

- i. **Du point de vue individuel**, la faible rétention au niveau du 1er cycle de l'enseignement fondamental touche essentiellement les enfants issus de milieux pauvres.



Elle est également caractéristique des enfants scolarisés dans les établissements éloignés de leur domicile et/ou n'offrant pas la continuité éducative jusqu'à la fin du 1<sup>er</sup> cycle.

- ii. **Du point de vue des régions**, les taux de rétention les plus faibles sont observés dans les régions de Tombouctou, Gao, Kidal et Mopti. Dans la région de **Tombouctou**, cette situation est imputable à la fois à des problèmes d'offre (distance à l'école, discontinuité) et de demande. On observe que la rétention parmi les enfants ayant une école à moins de 15 minutes du domicile parental est plus faible que dans toutes les autres régions, tandis que la rétention sur les écoles continues est la plus faible du territoire. Dans les régions de **Gao et Kidal**, le problème semble se situer du côté d'une demande lacunaire. La rétention pour les enfants ayant une école à moins de 15 minutes du domicile parental est également parmi les plus faibles. La rétention sur les écoles continues quant à elle n'est que de 44% dans la région de Kidal. Enfin, dans la région de Mopti, une offre lacunaire, tant en terme de distance à l'école, que de continuité éducative, semble être la cause principale de la mauvaise rétention observée.
- c. Le taux d'achèvement du 1er cycle de l'enseignement fondamental est spécialement problématique à Tombouctou (17,3 %), Kidal (22,1 %), Kayes (22,3 %), Mopti (26,6 %), Gao (27,7 %) et Ségou (36,5 %). Seules les régions de Koulikoro et Bamako ont un achèvement supérieur à 70 %. Globalement, les facteurs sociaux exercent une grande influence sur la probabilité que des enfants accèdent à l'école et y restent au moins jusqu'à la fin du 1er cycle. La probabilité d'atteindre la 6<sup>ème</sup> année de l'enseignement fondamental est en moyenne de 17 % pour une fille d'un ménage rural pauvre et de 68 % pour un garçon d'un ménage urbain aisé. Les parcours scolaires des enfants sont donc surtout conditionnés par les disparités de revenu.
- d. La transition entre les **deux cycles de l'enseignement fondamental** est en moyenne de 78 %, et elle est globalement défavorable aux filles. Il existe des disparités fortes d'une région à l'autre dans les possibilités qu'ont les jeunes qui terminent le fondamental 1 d'avoir accès au second cycle. En effet, la moyenne de 78 % cache des écarts substantiels (63 % dans la région de Sikasso et 92 % dans la région de Bamako par exemple).
- e. En matière d'**accès à la première classe du 2nd cycle fondamental**, les disparités selon le genre et la région résultent de disparités précédemment mises en évidence tant en terme d'achèvement du fondamental 1 que de transition entre les deux cycles de l'enseignement fondamental. L'écart filles/garçons se creuse tout au long du second cycle de l'enseignement fondamental. Le taux d'accès en dernière année varie de 13 à 50%, culminant dans les régions de Bamako et Gao.

### 1.3.5.2 La répartition des ressources publiques en éducation au sein d'une cohorte de jeunes

Il existe une certaine concentration des ressources en éducation, puisque d'une part 32 % des enfants ne disposent d'aucune ressources en éducation eu égard au fait qu'ils n'ont pas accès à l'école, alors que d'autre part 4 % d'une classe d'âge (ceux qui ont accès à l'enseignement supérieur) mobilisent plus de 28 % du volume global des ressources publiques mises à disposition du secteur.

- a. Selon une première perspective, on peut observer par exemple que 76 % des jeunes non scolarisés sont des ruraux, plus souvent des pauvres que des riches, et plus souvent des filles que des garçons; de même, en se situant aux niveaux les plus élevés du système éducatif, on trouve qu'environ 38 % des élèves du secondaire et 50 % des étudiants de l'enseignement supérieur sont originaires du quintile le plus riche de la population. De façon plus ciblée, l'enquête montre que 93 % des élèves scolarisés en second cycle secondaire ont des parents qui résident en milieu urbain, ou bien que les étudiants dont les parents sont parmi les 20 % les plus pauvres ne comptent que pour 5 % des effectifs de l'enseignement supérieur.
- b. Selon une seconde approche, on remarque tout d'abord que, globalement, les filles sont moins présentes que les garçons dans l'ensemble du système éducatif. Une première illustration se manifeste par la proportion des garçons et des filles de la classe d'âge choisie qui ne sont pas scolarisés au moment de l'enquête (mais qui ont pu l'être antérieurement); dans cette sous-population, on trouve en effet 53 % de filles alors qu'elles ne représentent que 50 % de la population totale de la classe d'âge. Pour 4 garçons inscrits au fondamental 1, on ne trouve que 3 filles, et 3 filles pour 5 garçons dans les niveaux supérieurs.
- c. Les disparités selon le revenu sont relativement faibles au niveau du 1<sup>er</sup> cycle de l'enseignement fondamental. Elles se creusent dès le second cycle fondamental et s'accroissent davantage encore au cours du cycle secondaire et du supérieur. Près de 50 % des étudiants inscrits à l'université appartiennent au groupe des 20 % d'individus les plus riches dans la population du pays.

Dans la population non scolarisée, les enfants vivants en milieu rural sont fortement sur-représentés puisque pour 3 enfants en milieu rural qui ne vont pas à l'école, il n'y en a qu'un seul en milieu urbain. Au niveau du 1<sup>er</sup> cycle de l'enseignement fondamental, pour 2 enfants scolarisés en milieu urbain, on en compte un seul en milieu rural. Au niveau de l'enseignement secondaire, le rapport est de 26 pour 1. Le secondaire apparaît donc comme le niveau où une action prioritaire doit être envisagée dans une perspective de réduction des disparités

Ces données factuelles donnent l'image d'un système éducatif dans lequel les inégalités sociales sont tout à fait substantielles, en particulier au-delà du fondamental 2 et de façon croissante lorsqu'on monte dans l'échelle scolaire. L'ensemble de ces disparités implique une forte concentration des ressources publiques d'éducation par la faible proportion des jeunes qui poursuivent le plus longtemps leurs études. Il est ainsi estimé que les 10% d'individus les plus éduqués s'approprient 47 % des ressources publiques d'éducation. Il apparaît clairement que ce n'est pas la dimension du genre qui fait le plus de différences; des écarts sensiblement plus importants existent selon la localisation géographique, ainsi que selon le niveau de revenu familial.

### ***1.3.6 : LA GESTION ADMINISTRATIVE ET PEDAGOGIQUE DU SYSTEME***

#### **1.3.6.1 La gestion des personnels et des moyens**

Pour l'enseignement fondamental de premier cycle, l'analyse a considéré la situation de 7 173 écoles (dont 3 307 publiques et 2 531 dites communautaires) maliennes au cours de l'année scolaire 2003-2004. Si l'on met en regard le nombre d'élèves et le nombre d'enseignants, on peut situer toutes les écoles sur un plan qui croise ces deux coordonnées. On observe que bien

que la relation globale entre le nombre des élèves et celui des enseignants soit statistiquement significative sur l'ensemble du système, les écarts autour de la relation moyenne sont considérables. Autrement dit plus une école scolarise d'élèves, plus elle dispose en moyenne d'enseignants, cependant, parmi les écoles comptant 300 élèves, on peut aussi observer que certaines disposent de 10 enseignants (30 élèves par maître) alors que d'autres ne bénéficient que de 2 (150 élèves par enseignants). De même, on trouve que des écoles qui disposent de 5 enseignants ont des effectifs d'élèves variant, dans la majorité des cas, de 150 à 600 élèves. L'analyse permet de conclure qu'environ 27 % du phénomène d'affectation des enseignants dans les écoles fondamentales de premier cycle n'est pas lié qu'au nombre d'élèves présents dans ces écoles.

On en arrive à constater qu'en moyenne, les établissements localisés en milieu urbain sont relativement favorisés en termes de dotation en enseignants aux écoles, qu'en choisissant arbitrairement la région de Bamako comme la référence à laquelle sont comparées les dotations moyennes des autres régions à l'exception de la région de Kidal qui semble plus favoriser, et les régions de Ségou et de Tombouctou pour lesquelles l'allocation des enseignants ne diffère pas de celle de Bamako, toutes les autres régions sont en moyenne défavorisées en termes de dotation en personnels enseignants par rapport à Bamako.. Les régions de Sikasso et de Mopti apparaissent être les plus désavantagées avec un déficit moyen de près d'un enseignant par école; il s'agit d'un écart très appréciable.

De l'estimation du nombre des enseignants dans un école de taille type (nous avons choisi la valeur moyenne nationale, 195 élèves) selon sa localisation régionale, on peut observer que si cette école est située à Bamako ou à Kidal, elle dispose d'environ 5 enseignants, alors que si celle-ci est localisée dans les régions de Mopti ou de Sikasso, elle ne dispose en moyenne que d'environ 3 enseignants. Ces écarts sont tout à fait significatifs; une analyse complémentaire montre que pour atteindre la parité des conditions d'encadrement entre régions, il faudrait retirer 220 enseignants à Ségou et en ajouter 320 à Sikasso et 159 à Mopti. Ce genre de redéploiement est difficilement envisageable, mais cela donne des indications utiles pour les affectations d'enseignants nouvellement recrutés.

Dans la perspective d'améliorer à la fois les dotations inter-régionales en enseignants et le niveau d'aléa dans les allocations intra-régionales entre les différentes écoles, il conviendra sans doute i) que le Ministère reconnaisse d'abord l'existence du problème, ii) qu'il identifie les structures responsables de son amélioration et leur en confie clairement la responsabilité, iii) enfin que soient définis des instruments adaptés pour que les structures ainsi responsabilisées puissent exercer leur nouveau rôle de façon fonctionnelle.

### 1.3.6.2 Analyse des économies d'échelle dans la production scolaire

#### a. Premier cycle de l'enseignement fondamental

A l'aide de calculs appropriés, on démontre que le coût unitaire d'une école a tendance à être plus élevé à mesure que le nombre d'élèves est plus faible : des économies d'échelle sont par conséquent potentiellement possibles dans la production scolaire. Ainsi, alors qu'une école qui ne compte que 30 élèves a un coût unitaire moyen estimé à 59 300 Fcfa, ce coût diminue à 30 300 Fcfa pour un effectif de 80 élèves et à 24 500 Fcfa pour un effectif de 120 élèves. Avec les dispositions organisationnelles prévalant actuellement dans le système, il serait économiquement préférable qu'il n'existe pas d'écoles de taille trop petite, disons inférieure à

100 élèves. Or ces écoles sont relativement nombreuses dans le pays eu égard notamment à la dispersion de la population dans certaines zones géographiques; on compte en effet, en 2003-04 qu'il y a 803 écoles de premier cycle fondamental (13,7 % du nombre total des écoles à ce niveau) qui fonctionnent avec un effectif inférieur à 50 élèves et 1 606 (27 % du nombre total des écoles) qui fonctionnent avec un effectif compris entre 50 et 100 élèves.

Au total, ce sont donc environ 40 % du nombre total des écoles publiques ou communautaires du pays (elles scolarisent environ 13 % des effectifs totaux au niveau national) qui ont un effectif qui conduit à une dépense unitaire élevée. On pourrait sans doute penser que ces dépenses par élève importantes sont le prix à payer pour assurer la scolarisation de ces enfants et assurer un niveau acceptable d'équité. Pour réduire ces coûts, il pourrait être utile d'examiner les possibilités d'intensifier l'organisation des enseignements en cours multiples.

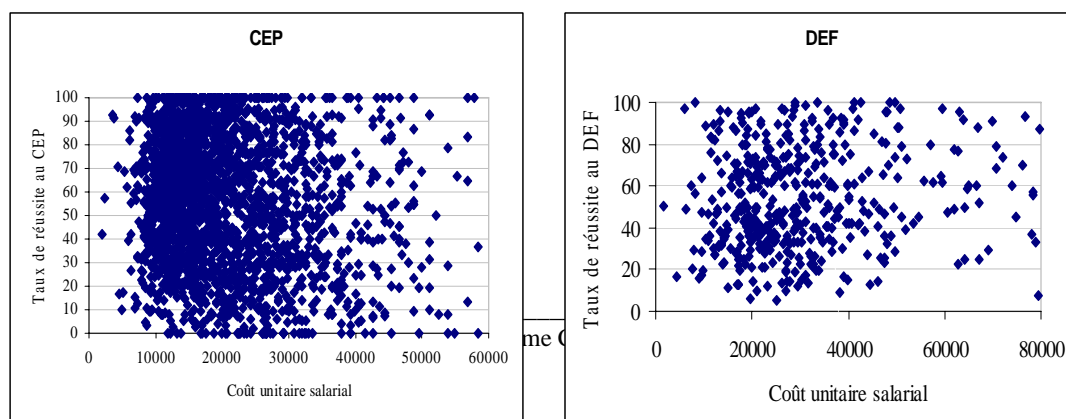
### b. Second cycle de l'enseignement fondamental

En suivant la même démarche que pour le premier cycle fondamental, on observe que le niveau à partir duquel la dépense par élève se stabilise est atteint avec un plus grand effectif que dans le premier cycle fondamental. En effet, au lieu d'une valeur sans doute comprise entre 100 et 120 élèves dans le premier cycle, c'est plutôt une valeur comprise entre 150 et 200 qui se dégage dans le second cycle. L'examen de la distribution actuelle des effectifs par établissement montre qu'il y a 44 d'entre eux qui ont moins de 50 élèves (pour les trois classes), 60 qui ont entre 50 et 100 élèves et 74 qui ont un effectif compris entre 100 et 150 élèves. Au total, ces établissements de moins de 150 élèves scolarisent environ 15 000 élèves représentant seulement 5, 5 % des effectifs scolarisés à ce niveau. Cependant, il convient de souligner que le développement futur du second cycle fondamental impliquera sans doute que le nombre de ces petits établissements augmente de façon importante.

### 1.3.6.3 La gestion de la transformation des ressources en résultats d'apprentissage chez les élèves au niveau des établissements d'enseignement

On observe à la fois i) une large variabilité du coût unitaire entre les différents établissements d'enseignement; il varie ainsi de moins de 10 000 à plus de 50 000 Francs Cfa dans le premier cycle fondamental et de 10 000 à plus de 80 Fcfa dans le second; ii) une large variabilité du taux de réussite aux examens d'un établissement à l'autre; il varie plus ou moins de 0 à 100 % pour les deux examens pour des moyennes respectives de 58 et de 53 %; et surtout iii) qu'il n'existe virtuellement aucune relation statistique entre les deux grandeurs, les établissements qui ont des coûts unitaires plus importants n'ayant pas de meilleurs niveaux de réussite aux examens nationaux (ni les établissements moins dotés, en moyenne de moins bons niveaux de réussite à ces mêmes examens nationaux).

**Graphique IV.2: Performance aux examens (CEP et DEF) des écoles publiques de l'enseignement fondamental selon le niveau de leur coût unitaire; année 03-04**



#### 1.3.6.4 Une synthèse sur la performance en matière de gestion pédagogique

Qu'on se fonde sur les données d'enquêtes spécifiques utilisant des tests standardisés, telles que celle conduite par le PASEC, ou bien sur les taux de réussite aux examens nationaux, l'image et le diagnostic sont essentiellement les mêmes. Il existe un très fort aléa dans la relation entre les ressources mobilisées au niveau d'un établissement scolaire et le niveau des apprentissages faits par les élèves de cet établissement. Un nombre substantielle d'établissements disposent à priori de ressources raisonnables mais leurs élèves y ont des résultats très médiocres; de façon symétrique, il existe aussi des établissements qui disposent de moyens modestes et dont les élèves ont de bons résultats scolaires. Ceci manifeste l'existence d'une faiblesse dans la gestion pédagogique du système et une absence d'un véritable pilotage par les résultats. En fait, les résultats ne sont pas connus ou pas utilisés par des acteurs..

Il s'agit là d'un domaine dans lequel des progrès doivent être faits sachant que cela passera nécessairement par une sorte de changement radical de la culture gestionnaire du système :

- en mettant en place les compétences, les outils, et en donnant le mandat explicite, à des compétences aux niveaux appropriés de réguler les déviations constatées ;
- en mettant l'accent sur l'amélioration de la transformation des ressources en résultats et donc de la gestion pédagogique de proximité

## II. PROGRAMMATION 2006-2008

### II.1 LA DETERMINATION DE L'ENVELOPPE SECTORIELLE

La détermination de l'enveloppe sectorielle est basée sur le cadre macro économique présenté ci-après. Les hypothèses de base étant : un taux d'accroissement annuel de la population estimé à 3,03 % à l'horizon 2015 ; un taux de croissance annuel du PIB de 6 % ; un taux de pression fiscale qui varie de 14,7 % en 2006 pour atteindre 15 % en 2008. Les dépenses allouées au secteur de l'éducation devraient passer de 22, 5 % à 23, 5 % des recettes. Le Tableau 4 reprend le cadre macro budgétaire.

**Tableau 4 : Cadre macro budgétaire**

	<b>2004</b>	<b>2005</b>	<b>2006</b>	<b>2007</b>	<b>2008</b>	<b>2009</b>
Population totale (milliers)	11 847	12 206	12 576	12 957	13 349	13 754
<b>PIB (en millions FCFA)</b>	<b>2 671 200</b>	<b>2 831 472</b>	<b>3 001 360</b>	<b>3 181 442</b>	<b>3 372 328</b>	<b>3 574 668</b>
Taux de croissance annuel (6%)						
PIB/Tête (FCFA)	25 475	231 974	238 661	245 541	252 619	259 902
Inflation moyenne (en %)						
Recettes fiscales hors dons	384 400	411 607	440 695	471 791	505 033	540 565
Dons	93 800					
<b>Ressources totales</b>	<b>478 200</b>					
<b>Pression fiscale</b>	14,4%	14,5%	14,7	14'8 %	15,0%	15,1%
Dépenses courantes d'éducation / Recettes	21,5 %	22,0%	22,5%	23%	23,5%	24,0%
<b>Education en % du PIB</b>	<b>3,1 %</b>	<b>3,2%</b>	<b>3,3%</b>	<b>3,4%</b>	<b>3,5%</b>	<b>3,6%</b>

Sources : Modèle de simulation

### II.2 L'ALLOCATION INTRA SECTORIELLE

Le CDMT de l'éducation est présenté en 6 programmes : i) Programme 1 : Administration ; Programme 2 : Education de base, ii) Programme 3 : Enseignement secondaire général, iii) Programme 4 : Enseignement technique et professionnel, iv) Programme 5 : Enseignement supérieur, v) Programme 6 : Consolidation de la recherche scientifique.

La projection des dépenses par programme est faite à partir du modèle de simulation et des hypothèses sur les coûts unitaires, présenté à l'**Annexe A**. Ainsi, à partir des options de politiques éducatives, des objectifs quantitatifs et qualitatifs du secteur, le modèle dérive les dépenses courantes nécessaires.

La démarche retenue pour la présentation de chaque programme est de décrire brièvement les options et les objectifs retenus, la stratégie retenue par le département pour l'atteinte des objectifs, les résultats escomptés par la mise en œuvre de la stratégie et les activités ciblées. Ensuite, les dépenses du programme sont déterminées en fonction de leur programmation sur la période 2006-2008.

#### PROGRAMME 1 : ADMINISTRATION GENERALE

##### Diagnostic

On observe du rendement externe du système qu'au total, un peu plus de 50 % des effets sociaux sont déjà obtenus avec les six années du premier cycle fondamental. Ce chiffre est plus élevé pour les variables de santé (plus de 60 %) et un peu moindre pour l'impact sur les

variables de population (un petit 40 %), que l'incidence de la pauvreté baisse de 11 points entre la fin du premier et début du second cycle fondamental.

En matière d'équité et de distribution au sein du système scolaire l'analyse révèle des disparités régionales en matière d'accès en 1<sup>ère</sup> année particulièrement dans les régions de Tombouctou, Kayes, Mopti, et Ségou. Parmi ces régions, celles de Ségou et Kayes sont en outre caractérisées en plus des disparités filles/garçons fortes. Cette même disparité de genre est constatée dans la région de Kidal qui se distingue par un taux brut d'admission assez élevé.

Egalement dans le District de Bamako, la demande de scolarisation apparaît la plus forte. Ces problèmes de demande sont plus importants dans les régions de Mopti, Kidal, Kayes et Gao que dans les autres. Dans ces quatre régions, le taux d'accès simulé pour une fille pauvre, ayant une école à moins de 15 minutes varie entre 36 % et 43 %. A Koulikoro et Sikasso, les problèmes de demande sont aussi plus importants que la moyenne, même si leur intensité est moindre que dans les 4 premières.

En ce qui concerne la gestion administrative et pédagogique du système on observe qu'un nombre important d'établissements disposent à priori de ressources raisonnables mais leurs élèves obtiennent des résultats très médiocres. De façon symétrique, il existe aussi des établissements qui disposent de moyens modestes et dont les élèves ont de bons résultats scolaires. Ceci dénote l'existence d'une faiblesse dans la gestion pédagogique du système et une absence d'un véritable pilotage par les résultats. En fait, les résultats scolaires ne sont pas connus ou pas utilisés par des acteurs. Il s'agit là d'un domaine dans lequel des progrès doivent être faits à travers la consolidation du changement de la culture gestionnaire du système déjà entamé pendant la phase :

- \* en mettant en place les compétences, les outils, et en donnant le mandat explicite, à des compétences aux niveaux appropriés de réguler les déviations constatées ;
- \* en mettant l'accent sur l'amélioration de la transformation des ressources en résultats et donc de la gestion pédagogique de proximité

### **Stratégie de mise en œuvre de la politique sur les trois prochaines années et budget**

Face à ce diagnostic, le département cible la gestion des ressources humaines, matérielles et financières, la coordination, le contrôle, l'animation et la supervision des activités du programme voire du département tout entier.

Le Cabinet, le CNMU, le CNE, la CPS, la DAF, la CAD/DE et le CNECE sont imputables des résultats visés par ce programme dans le cadre de la phase 2 du PRODEC

Les objectifs du programme pendant la période sont : rendre le fonctionnement des écoles plus performant et mettre en place une gestion/ déconcentration/ décentralisation et planification de l'éducation transparente et participative.

- Les résultats visés par l'objectif de rendre le fonctionnement des écoles plus performant sont : les écoles fondamentales sont gérées en mode décentralisé ; les structures déconcentrées sont impliquées dans le montage des dossiers et le suivi de l'exécution des infrastructures ; la performance des écoles est suivie ; le plan de carrière des enseignants est valorisé ; le statut des enseignants communautaires est valorisé.

La stratégie pour atteindre cet objectif sera mise en œuvre à travers les activités suivantes : (i) l'appui conseil aux collectivités territoriales (CT)

- dans l'élaboration de leur PDECom et leur carte scolaire,

- pour l'élaboration d'une stratégie de communication concernant la diffusion des données statistiques scolaires et des orientations politiques et techniques du MEN,
- pour la définition de stratégies de réduction des disparités en termes d'accès, de rétention et d'écart entre filles et garçons,
- pour l'élaboration d'une stratégie de communication concernant la diffusion des données statistiques scolaires et des orientations politiques et techniques du MEN,
- par l'élaboration et la mise à leur disposition d'un manuel procédures de la maîtrise d'ouvrage,<sup>4</sup>
- par l'élaboration et la mise à leur disposition d'un cahier de charges des compétences transférées<sup>5</sup> ;

(ii) l'appui conseil aux CGS :

- pour le développement des projets d'écoles,
- pour l'élaboration de leur budget de fonctionnement de l'école à soumettre aux communes,
- la formation des CGS en planification, exécution, suivi et l'évaluation d'un projet d'école<sup>6</sup>;

(iii) la responsabilisation des CT dans la construction des salles de classe ;(iv) la mise en place d'un système de pilotage de la performance des écoles basée sur :

- le suivi des indicateurs clés établis par le niveau national par les directeurs d'école ainsi que par les maires des communes,
- la visite régulière des écoles par les CP, au moins une fois par trimestre,
- le suivi de l'application effective du temps d'enseignement par an à 8 mois et demi (901 heures)<sup>7</sup>,
- l'établissement d'une directive annuelle pour le calendrier scolaire avec les périodes de vacances et les jours fériés et le suivi de l'application du calendrier ;

(v) la prise en compte des formations reçues dans le plan de carrière des enseignants par la mise à disposition par le MEN d'un manuel permettant d'assurer la capitalisation des formations reçues dans le plan de carrière des enseignants<sup>8</sup> ; (vi) la transformation de la plus grande partie des écoles communautaires en écoles communales ; (vii) la modification du statut et la rémunération des enseignants communautaires en enseignants contractuels des communes avec une rémunération annuelle de 5 fois le PIB/habitant par le biais de l'évaluation de leurs capacités leur permettant de justifier d'un niveau minimum ou de faire valoir un recyclage ou une formation initiale reconnue.

<sup>4</sup> En cours d'élaboration au niveau de la CAD/DE

<sup>5</sup> Les mécanismes et les procédures permettant les transferts financiers aux communes seront établis en 2006 pour être opérationnels en 2007.

<sup>6</sup> Un projet d'école comprend deux volets : le développement de l'école et le travail pédagogique. Le développement de l'école comprend entre autres : la mobilisation sociale pour le recrutement massif des enfants, en particulier des filles, conformément à la politique nationale de la promotion des filles, le maintien et l'entretien d'infrastructures et du mobilier scolaire, la gestion administrative et financière de l'école, etc. Les CGS élaborent un projet d'école avec l'appui technique du CAP. Les dépenses liées au projet seront couvertes par la subvention annuelle attribuée au CGS. Les coûts dépassant cette subvention seront négociés avec les communes.

<sup>7</sup> 901 heures correspondent à 26h 30 par semaine pendant 8 mois et demi

<sup>8</sup> La gestion de cette carrière est du ressort des CT pendant les tests de niveau seront organisés par les SD.



- Les résultats ciblés par l'objectif : mettre en place une gestion déconcentration/décentralisation et planification de l'éducation transparente et participative sont : un dispositif de pilotage fonctionnel est mis en place ; les postes de managers / gestionnaires sont comblés conformément au profil établi ; les missions des services centraux sont ajustées au PDI ; les textes de fonctionnement des AE et de CAP sont appliqués ; les postes de managers / gestionnaires des services déconcentrés sont comblés conformément au profil établi ; les managers des services déconcentrés sont plus aptes à jouer leur rôle ; les CP sont aptes à faire un suivi rapproché ; les outils de programmation à moyen terme sont mis en cohérence ; les procédures budgétaires sont cohérentes avec la décentralisation, la déconcentration et la gestion par sous-secteur de l'éducation ; le système d'information statistique couvre tous les sous-secteurs ; les personnels visés par l'article 60 de la loi d'orientation sont recrutés par concours.

La stratégie retenue par le département en lien avec l'objectif de est d'agir sur sept paramètres

(i) pour le pilotage de la réforme les activités suivantes seront mises en œuvre :

- la mise en place d'un dispositif de pilotage de la réforme institutionnelle au niveau du cabinet du MEN ;
- la définition des indicateurs clés de pilotage ;
- la définition d'un processus de reporting ascendant ;
- l'animation du pilotage au niveau régional ;
- la dynamisation des organes de concertations sur la réforme ;

(ii) en ce qui concerne le recentrage des services centraux sur leurs missions de contrôle et de suivi des politiques, les activités prévues sont :

- l'application des cadres organiques et le redéploiement des personnels des SC ;
- l'évaluation des managers<sup>9</sup> et mutations au besoin ;
- la conception et la mise en place d'un mécanisme de reporting stratégique ascendant ;
- la relecture des missions et réforme de la CADDE (Indicateur 2) ;
- la mise en place d'une concertation avec le CDI et la DNCT pour le suivi de l'avancement de la réforme institutionnelle ;
- l'organisation des rencontres interministérielles sur la déconcentration des services du Budget et la poursuite de la relecture des textes des SC avec le CDI.

(iii) Relativement au recentrage des services déconcentrés sur leurs missions de supervision et d'exécution des politiques, les activités sont :

- l'élaboration, l'adoption et l'application des textes de fonctionnement des AE et des CAP,
- l'évaluation des managers<sup>10</sup>/(étude adéquation profil / poste) et mutations au besoin ;
- la mise en place de reporting stratégique ascendant ;
- la déconcentration (selon une stratégie à définir pendant la phase) de l'Inspection de l'enseignement secondaire ;
- la formation des managers sur quoi ;
- la mise en place d'une polyvalence des CP ;

<sup>9</sup> Managers : gestionnaires (directeur, directeur adjoint, chef de division, chef de section).

<sup>10</sup> Managers au niveau déconcentré : gestionnaires (directeur et directeur adjoint d'AE, directeur et directeur adjoint de CAP, chef de planification au niveau de chaque AE et CAP).

- la conception et la mise en place d'une stratégie instituant les CP résidents dans les sites éloignés du chef lieu du CAP;
- la mise en place de procédures simples d'archivage et la mise à disposition de l'information.

(iv) le renforcement des capacités en planification opérationnelle et en gestion financière aux niveaux central et déconcentré ; (v) le renforcement des capacités en gestion des ressources humaines aux niveaux central et déconcentré :

- le recensement du personnel (conception et mise en œuvre d'un système de gestion de fichiers personnel),
- la capitalisation des outils existants de GRH et le développement des outils nouveaux (guide du management),
- la préparation des procédures d'évaluation et d'encouragement,
- l'élaboration et la mise en œuvre de textes relatifs au recrutement par concours des personnels visés par l'article 60 de la loi d'orientation,
- l'élaboration d'un plan de rationalisation du personnel non enseignant (Secondaire et Supérieur) ; la création de la Direction Nationale des Ressources Humaines ;

(vi) le renforcement des capacités des CT par rapport aux compétences transférées ;

- la formation des capacités des structures déconcentrées pour leur rôle d'appui conseil aux CT, notamment pour l'élaboration des Plans de Développement Educatif (PDE) (Indicateur 1) ;
- le transfert progressif des ressources pour la mise en œuvre des compétences aux Collectivités Territoriales à travers la mise en application du cahier des charges sur les compétences transférées (Indicateur 2) ;
- la mise en place de cadres de concertation entre les différents intervenants dans le secteur de l'éducation avec l'appui conseil des SD aux CT ;
- l'incitation à la contractualisation entre le CGS et la collectivité territoriale de son ressort (Indicateur 3) ;
- l'adoption des textes nécessaires à l'autonomie des IFP (Indicateur 4).

(vii) la mise en œuvre d'une stratégie de communication (interne et externe) efficace

- l'élaboration d'un plan de communication (interne et externe ) (Indicateur 1);
- la formation des responsables de l'administration de l'éducation en communication ;
- la mise en place d'un réseau de communicateurs (Indicateur 2) ;
- l'organisation des échanges d'expérience avec d'autres pays de la sous-région appliquant des programmes d'investissement dans le secteur de l'éducation ;
- la mise en place d'un bulletin d'information du département.

- S'agissant des thèmes transversaux, les objectifs visés sont de réduire les différents écarts entre filles et garçons en termes de parité et d'égalité, principalement dans les zones les plus défavorisées et d'améliorer la fréquentation de l'école par les filles.

En matière de genre, il est prévu :

- L'instauration d'une dynamique d'accélération de la scolarisation des filles ;

- La réduction du poids de la charge financière de scolarisation au niveau des familles pauvres ;
- La mise en application une stratégie de construction de latrines séparées entre les garçons et les filles ;
- Un privilège aux filles dans le recrutement des élèves maîtres au niveau des Instituts de Formation des Maîtres (IFM) ;
- La mise en œuvre une stratégie pour attirer les filles dans les filières industrielles et agro-sylvo-pastorales de la Formation Professionnelle, incluant la création de nouvelles filières.

En matière de VIH/SIDA et de santé scolaire, il est prévu :

- la validation du plan d'action en matière de VIH SIDA et sa prise en compte dans le plan de communication du secteur intégrera aussi cette dimension.;
- la prise en compte de cette dimension dans les cahiers de charge des nouveaux manuels devant résulter du nouveau curriculum et dans les programmes de formation initiale et continue des enseignants ;
- l'intégration d'un programme de prévention du VIH dans les écoles à partir de la 5ème année du premier cycle, avec la formation des enseignants et des pairs éducateurs dans une phase transitoire allant jusqu'à l'application dans les classes du nouveau curriculum.
- l'extension, à l'ensemble des écoles du pays, du programme de déparasitage et de distribution de suppléments en micro-nutriments
- le développement d'un programme de formation à la santé reproductive et en éducation à la vie familiale

### **Dépenses totales du programme 1`**

Le Tableau 5 ci après présente les dépenses de fonctionnement et d'investissement estimées pour la période.

**Tableau 5: Récapitulatif des dépenses de fonctionnement et d'investissement du P1**

	<b>2006</b>	<b>2007</b>	<b>2008</b>
<b>Dépenses totales programme 1</b>	11 017 796 447	13 049 011 845	12 265 905 441
<b>Total fonctionnement</b>	<b>8 799 689 567</b>	10 416 599 250	10 516 406 006
<b>Total investissement</b>	2 218 106 880	2 632 412 595	1 749 499 435

## **PROGRAMME 2 : DEVELOPPEMENT DE L'EDUCATION DE BASE**

Le programme a pour mission de donner un minimum éducatif pour tous, à savoir : lire, écrire, calculer et acquérir des habiletés à l'apprenant de s'insérer dans la vie active.

Il inclut : i) la petite enfance, ii) l'enseignement fondamental qui comprend l'éducation spéciale (iii) l'enseignement normal et iv) l'éducation non formelle. L'éducation, et spécialement l'enseignement fondamental, est considérée comme la priorité du PISE II, en vue d'atteindre les objectifs de l'éducation pour tous (EPT) en 2015.

La DNEB et le CNR-ENF sont imputables des résultats visés par ce programme dans le cadre de la phase 2 du PRODEC.

### **Stratégie de mise en œuvre de la politique sur les trois prochaines années et budget**

#### Education préscolaire

Le diagnostic dans le préscolaire révèle un dynamisme important des établissements scolaires privés (46% des effectifs pour l'année 2003-04) et des établissements communautaires et une évolution relativement modeste du TBS. La politique du département est d'augmenter la contribution de l'Etat pour le développement de ce sous secteur pour l'objectif qui lui est assigné à savoir : favoriser l'accès et le maintien des enfants au 1<sup>er</sup> cycle de l'enseignement fondamental. Cet objectif correspond à la composante I du PISE 2 et plus spécifiquement à la sous-composante 1-1. Il cible les enfants de 3-4-5 ans.

La stratégie retenue par le département pour atteindre cet objectif est de mettre en place les conditions pour la vulgarisation d'une éducation préscolaire de qualité. Ces conditions comprennent : le (i) développement des centres de développement de la petite enfance (CDPE) par l'Etat, le secteur privé et les communautés, avec une répartition d'élèves respectivement à hauteur de 36%, 42% et 22% (Indicateur 2) ; (ii) le développement de la qualité dans les établissements préscolaires ( CDPE) ; (iii) le renforcement des capacités des éducateurs préscolaires en confection de matériels didactiques locaux ; (iv) le suivi et l'évaluation par les CP et agents chargés de l'éducation préscolaires dans les AE ; (v) la responsabilisation des communautés dans la gestion des CDPE en vue de permettre leur implication dans la mise en œuvre des programmes de développement de la petite enfance (DPE) ; (vi) la mise en place d'une approche intersectorielle avec une synergie d'action des différents intervenants auprès de la petite enfance synergie pour favoriser l'éveil, la protection et la santé des petits enfants ; (vii) l'amélioration de la gestion du sous secteur.

Le résultat recherché à terme par la mise en oeuvre de cette stratégie est qu'un plus grand nombre d'enfants de 3-4-5 ans aient accès à une éducation préscolaire. La couverture sera ainsi portée de 4,3% en 2004 à 9,1% (84.766 enfants) en 2008. Pour la mise en œuvre de chacune des conditions précitées, les activités suivantes sont prévues.

Pour le développement des centres de développement de la petite enfance (CDPE), il est prévu : la construction et l'équipement de 250 CDPE <sup>11</sup> par l'État, ce qui permettrait un encadrement d'au moins 18 000 nouveaux enfants (à raison d'une moyenne de 60 enfants par CDPE) . Pour le développement de la qualité dans les établissements préscolaires, il est prévu : la formation initiale d'environ 120 éducateurs préscolaire par an et la formation continue d'environ 180 animateurs/animateuses en place par an ; la dotation de chaque éducateur d'un programme et d'un guide et de chaque CDPE de matériel didactique ; la construction et

<sup>11</sup> Y compris l'initiative présidentielle de 100 CDPE

l'équipement de l'Ecole de formation des éducateurs préscolaires (EFEP) ; le versement d'une subvention, à travers les communes, pour les éducateurs préscolaires (animateurs et animatrices) des communautés.

Pour le renforcement de capacités des éducateurs préscolaires en confection de matériels didactiques locaux, il est prévu : la formation de 120 éducateurs préscolaires en la matière par an. Pour la responsabilisation des communautés dans la gestion des CDPE, il est prévu : la formation de 200 membres des communautés en éducation parentale par an. Pour la mise en place d'une approche intersectorielle, il est prévu : la formation de 50 acteurs des services techniques nationaux et déconcentrés de base sur l'approche intégrée de développement du jeune enfant par an. Pour l'amélioration de la gestion du sous secteur, il est prévu : l'intégration du système d'information statistique du préscolaire dans le système d'information de routine du Ministère de l'Education Nationale (MEN, Cellule de Planification et de Statistique (CPS))<sup>12</sup>.

### 1.3.6.5 Dépenses pour le sous-secteur éducation préscolaire

Le Tableau ci après présente les dépenses courantes et d'investissement estimées pour la période.

#### Récapitulatif des dépenses de fonctionnement et d'investissement

	2006	2007	2008
<b>Dépenses totales Préscolaire</b>	2 160 723 460	3 910 014 225	4 214 415 000
<b>Total fonctionnement</b>	1 030 213 460	1 262 296 725	1 505 905 000
<b>Total investissement</b>	1 130 510 000	2 647 717 500	2 708 510 000

#### Enseignement fondamental

Du diagnostic du sous secteur, on a pu noter que l'augmentation de la couverture a été possible par le développement des autres types de structures (privées, communautaires et médersas) dont le poids en termes d'effectifs scolarisés est passé sur la même période de 20 % à 37 %, que le taux d'accès en première année est de 66,6 %, pendant que le taux d'accès en 6ème année pour cette même année, atteint à peine plus de 40 % de la cohorte ayant l'âge de fréquenter cette classe.

En regard du diagnostic posé pour le sous - secteur de l'enseignement fondamental, le département a retenu deux objectifs : faire en sorte que tous les élèves aient acquis des compétences conformément au curriculum et améliorer l'accès et l'achèvement de chaque cycle de l'enseignement fondamental.

La stratégie d'ensemble retenue par le département pour atteindre ces objectifs est d'agir sur : (i) la qualité de la formation initiale et de la formation continue des enseignants ; (ii) la réduction du redoublement ; (iii) la dotation des élèves en manuels scolaires et matériel didactique ; (iv) le développement d'une culture de la lecture afin que les élèves aient l'envie et la capacité de lire; (v) la promotion de l'éducation technologique au second cycle et le développement d'une culture scientifique et (vi) l'offre de formation.

La mise en œuvre de cette stratégie vise, pour **le premier cycle de l'enseignement fondamental**, les résultats suivants : un taux brut d'admission qui devra atteindre 82,2% en 2008 contre 66,6% en 2004 au 1<sup>er</sup> cycle avec une réduction de l'écart entre garçons et filles de

<sup>12</sup> Cette dimension est prise en compte dans le programme 1

15 à 10%. Les taux bruts de scolarisation devront atteindre 80% au 1<sup>er</sup> cycle et le pourcentage de redoublants devra diminuer pour le ramener à 13,7% (1<sup>er</sup> cycle) en 2008. A terme, chaque élève de première année disposera d'un manuel de langue et d'un manuel de math..

En lien avec la qualité de la formation continue, les activités prévues sont : le recyclage<sup>13</sup> d'environ 12 000 enseignants (premier et second cycle y compris les maîtres des médersas et ECOM), à raison de 15% des enseignants du premier cycle chaque année, avec une moyenne de 15 jours par enseignant ; l'application des communautés d'apprentissages à toutes les écoles publiques ; la formation des AE et des Centres d'Animation Pédagogique (CAP) dans leur rôle d'encadrement et d'appui pédagogique et leur dotation en moyens de fonctionnement ; la formation continue par radio scolaire ; la formation des enseignants à l'évaluation formative et à la remédiation ; la dotation de chaque élève de première année d'un manuel de langue et d'un manuel de mathématique ; ; la création et l'équipement de coins lectures dans 50% des écoles.

Pour l'offre de formation, il est prévu : la construction et l'équipement de 2 350 salles en moyenne par an , en tenant compte de la carte scolaire/critères d'éligibilité du site et de l'objectif de réduction des disparités régionales ; la réhabilitation d'environ 200 salles par an ; l'aménagement d'environ 200 salles pour accueillir les EBES ; le rattrapage du déficit en mobilier scolaire, sur la durée du PISE II, de toutes les écoles publiques et communautaires ; l'équipement des écoles publiques et communautaires réhabilitées en latrines et en cantines

**Pour le second cycle de l'enseignement fondamental**, la mise en œuvre de cette stratégie vise les résultats suivants : un taux brut d'admission qui devra atteindre 46,3% en 2008 contre 36,6 en 2004%. Les taux bruts de scolarisation devront atteindre 49% et le pourcentage de redoublants devra diminuer pour le ramener à 18,8% (2<sup>ème</sup> cycle) en 2008. Chaque élève disposera de quatre manuels : langue, math, sciences physiques et sciences naturelles.

En lien avec la stratégie et les résultats visés pour ce niveau, les activités prévues sont : le recyclage des enseignants ; la dotation progressive en manuels scolaires de chaque élève (4) ; la création et l'équipement de bibliothèques dans 25% des écoles ; la construction et la mise en place de blocs scientifiques au niveau de toutes les AE.

Pour l'offre de formation, il est prévu : la construction et l'équipement de 430 salles en moyenne par an , en tenant compte de la carte scolaire/critères d'éligibilité du site et de l'objectif de réduction des disparités régionales ; la réhabilitation d'environ 100 salles par an ; l'aménagement d'environ 50 salles pour accueillir les EBES (Indicateur 2) ; le rattrapage du déficit en mobilier scolaire, sur la durée du PISE II, de toutes les écoles publiques et communautaires ; l'équipement des écoles publiques et communautaires réhabilitées en latrines et en cantines.

---

<sup>13</sup> Ce recyclage comprend la formation au niveau curriculum : niveau 1 et 2.

### 1.3.6.6 Dépenses pour le sous-secteur enseignement fondamental

Le Tableau 7 ci après présente les dépenses courantes et d'investissement estimées pour la période.

**Tableau 7 : Récapitulatif des dépenses de fonctionnement et d'investissement**

	<b>2006</b>	<b>2007</b>	<b>2008</b>
<b>Dépenses totales Fondamental 1</b>	<b>60 297 612 411</b>	<b>76 196 456 663</b>	<b>72 652 505 186</b>
<b>Total fonctionnement</b>	<b>35 675 185 507</b>	<b>46 510 064 186</b>	<b>48 483 882 019</b>
<b>Total investissement</b>	<b>24 622 426 904</b>	<b>29 686 392 477</b>	<b>24 168 623 167</b>

	<b>2006</b>	<b>2007</b>	<b>2008</b>
<b>Dépenses totales Fondamental 2</b>	<b>22 660 013 604</b>	<b>24 501 869 437</b>	<b>26 690 394 909</b>
<b>Total fonctionnement</b>	<b>12 959 013 604</b>	<b>13 526 689 437</b>	<b>15 496 374 909</b>
<b>Total investissement</b>	<b>9 701 000 000</b>	<b>10 975 180 000</b>	<b>11 194 020 000</b>

#### Enseignement normal

Le diagnostic relativement à l'enseignement normal montre que sur le plan des nombres, il existe un nombre important de jeunes titulaires du diplôme d'Etudes Fondamental ou du baccalauréat qui sont soit sans emploi soit exercent un emploi sans qualification particulière (source EPAM, 2004). Par ailleurs au plan des rémunérations, l'examen de la situation d'emploi et le niveau de revenu des individus, montre que le niveau de rémunération des enseignants salariés du public est en moyenne largement au-dessus (de plus de 60 %) du salaire d'équilibre du marché du travail moderne dans le pays en 2004.

La politique éducative vise l'amélioration de la qualité des enseignements par la mise à la disposition des écoles des enseignants de qualité et en quantité suffisante. Pendant la phase II cette politique va privilégier le recrutement des titulaires du baccalauréat en priorité dans les IFM pour les deux filières. Cependant les titulaires du DEF seront également recrutés pour combler le déficit éventuel. Egalement la Stratégie Alternative de Recrutement de Personnel Enseignant (SARPE) sera utilisée pour combler le déficit.. Il est prévu que la durée de la formation SARPE sera portée à 6 mois et que la proportion de femmes recrutées sera progressivement augmentée.

En lien avec la qualité de la formation initiale, les activités prévues sont : la formation initiale de 2 500 enseignants en moyenne par an ; le recrutement de formateurs qualifiés pour les 3 nouveaux instituts de formation de maîtres (IFM) ; le renouvellement progressif du corps de professeurs des IFM ; la création d'une filière de formation des professeurs d'enseignement normal à l'ENSUP ; une formation professionnelle axée sur le nouveau curriculum de l'enseignement normal et au nouveau curriculum de l'enseignement fondamental ; le relèvement de la proportion d'élèves-maîtres filles inscrites dans les IFM à travers des mesures d'accompagnement pour faciliter leur scolarité et augmenter leur pourcentage de réussite à décider et à entreprendre aux niveaux des services déconcentrés ; la construction de 3 nouveaux IFM ; la dotation de 3 manuels par élève chez les généralistes et 4 manuels chez

les spécialistes ; la dotation des bibliothèques des IFM non équipés pendant la phase 1 ; la formation continue des CP et DE par les IFM.

Le Tableau 8 ci après présente les dépenses courantes et d'investissement estimées pour la période.

**Tableau 8 : Récapitulatif des dépenses de fonctionnement et d'investissement**

	<b>2006</b>	<b>2007</b>	<b>2008</b>
<b>Dépenses totales Enseignement N.</b>	7 824 311 000	9 645 333 381	8 515 378 645
<b>Total fonctionnement</b>	5 924 311 000	6 445 333 381	6 715 378 645
<b>Total investissement</b>	1 900 000 000	3 200 000 000	1 800 000 000

Education non formelle <sup>14</sup>

Le diagnostic a montré que sur les trois dernières années, le nombre de CED est passé de 202 en 2000 avec un effectif de 5 955 apprenants, à 706 CED en 2003, avec 20 465 apprenants dont 10 119 filles. Quant aux CAF, leur nombre a quelque peu diminué, passant de 9 314 en 2000 à 7 947 en 2005. Le diagnostic permet également de conclure de façon robuste que les élèves dont la scolarité s'achève de façon précoce avant la fin du cycle primaire (après un an ou quatre ans d'études) seront dans leur très grande majorité des adultes analphabètes, par conséquent, les efforts financiers faits pour leur scolarisation ne laissera pas de traces positives sur leur savoir lire ultérieur. D'autre part, on note que le premier cycle de l'enseignement fondamental est le niveau d'éducation qui génère les impacts sociaux les plus manifestes. ,et enfin que la relation moyenne globale entre le revenu annuel des travailleurs et le niveau d'éducation est croissante, avec un revenu annuel moyen qui passe de 311 043 Fcfa pour des travailleurs sans instruction à 401 518 pour ceux qui ont le fondamental 1 comme niveau terminal

En regard du diagnostic posé pour le sous - secteur de l'éducation non formelle dont but de mettre en œuvre toute forme appropriée d'éducation de jeunes non scolarisés ou déscolarisés et d'adultes en vue d'assurer leur promotion sociale, culturelle et économique, le département a retenu un seul objectif : faire en sorte que tous apprenants et auditeurs aient acquis des compétences conformément à la politique du non formel.

La stratégie retenue par le département pour atteindre cet objectif est d'agir sur : (i) la qualité des contenus de formation (en intégrant les compétences de vie) et des compétences linguistiques et pédagogiques du personnel d'encadrement (éducateurs/animateurs, agents chargés du non formel au niveau des AE et CAP, personnel des ONG et associations) ; (ii) la mise en place d'un fonds d'appui à l'ENF pour assurer notamment les investissements, l'amélioration de la qualité et l'appui à la prise en charge des éducateurs et animateurs.

La mise en œuvre de cette stratégie vise l'atteinte d'un taux de 20% des enfants non scolarisés et déscolarisés de 9-15 ans dans les centres d'éducation au développement (CED) et un taux de 20% des adultes analphabètes<sup>15</sup> en tant qu'auditeurs des centres d'alphabetisation fonctionnelle (CAF) et centres des apprentissages féminins (CAFé).

En lien avec la stratégie et les résultats visés pour ce niveau, les activités prévues sont : une dotation des CED en manuels et guides pédagogiques de façon que chaque éducateur de CED bénéficie de 2 manuels (langue et math) et d'environ 10 guides et chaque apprenant dispose

<sup>14</sup> La partie qui concerne le MEFP est à l'annexe B

<sup>15</sup> 60% des adultes analphabètes à l'horizon 2015



de deux manuels (langue et math) ; la dotation des CAF en matériel didactique de façon que chaque auditeur bénéficie de 4 manuels et que chaque animateur dispose de 4 manuels et 2 guides ; la formation initiale de 1200 éducateurs CED soit 600 par an <sup>16</sup> et la formation continue de 4 743 éducateurs CED (Indicateur 4) à raison de 981, 1581, 2181 par an ; l'appui à l'alphabétisation des adultes ; l'élaboration et la mise en œuvre d'une stratégie de formation professionnelle des auditeurs de CAF, CAFé et des apprenants de CED en concertation entre le MEN et MEFP ; l'intégration du système d'information statistique de l'ENF dans le système d'information du MEN<sup>17</sup>.

Au titre des constructions, il est prévu : la construction de 3 CFP régionaux pour les finalistes CED ; la construction de 5 CAFé, la construction de 600 CAF et de 400 CED.

### 1.3.6.7 Dépenses pour le sous-secteur éducation non formelle

Le Tableau 9 ci après présente les dépenses de fonctionnement et d'investissement estimées pour la période.

**Tableau 9: Récapitulatif des dépenses de fonctionnement et d'investissement**

	<b>2006</b>	<b>2007</b>	<b>2008</b>
<b>Dépenses totales Non formel</b>	<b>3 354 913 283</b>	<b>4 147 597 735</b>	<b>4 446 131 400</b>
<b>Total fonctionnement</b>	<b>1 514 488 283</b>	<b>1 910 425 000</b>	<b>2 085 425 000</b>
<b>Total investissement</b>	<b>2 712 356 400</b>	<b>2 237 172 735</b>	<b>2 360 706 400</b>

### Dépenses totales du programme 2

**Tableau 10 : Récapitulatif des dépenses de fonctionnement et d'investissement du P2 par niveau d'enseignement**

	<b>2006</b>	<b>2007</b>	<b>2008</b>
<b>Dépenses totales programme 2</b>	<b>96 297 573 758</b>	<b>118 401 271 440</b>	<b>127 181 666 342</b>
<b>Total fonctionnement</b>	<b>57 429 148 570</b>	<b>69 654 808 728</b>	<b>77 940 607 088</b>
<b>Total investissement</b>	<b>38 868 425 187</b>	<b>48 746 462 712</b>	<b>49 241 059 254</b>

<sup>16</sup> La formation initiale dans les CED (alphabétisation pendant 4 ans) sera prise en charge par le fonds d'appui au non formel pendant que la formation professionnelle des CED sera assurée par les structures de la formation professionnelle.

<sup>17</sup> Sera pris en compte par le programme 1

### **PROGRAMME 3 : DEVELOPPEMENT DE L'ENSEIGNEMENT SECONDAIRE GENERAL**

L'évolution des effectifs est devenue moins importante à partir de 2000-2001 et le TBS est à 10%. La contribution du secteur privé de 1998 à 2005 a considérablement augmenté sous l'effet de l'orientation dans ces établissements de certains élèves du public. Le nombre de ces établissements a été multiplié par 8 tandis que ceux du publics n'ont connu qu'une augmentation de 5 points. Dans ce sous secteur, pour 26 enfants scolarisés en milieu urbain, on en compte un seul en milieu rural. Ce qui pose des problèmes d'équité dans la distribution de l'offre d'éducation secondaire entre le milieu rural et le milieu rural.

Par ailleurs, l'importance des dépenses hors salaires enseignants dans le secondaire peut en partie s'expliquer par la proportion très élevée à ce niveau de personnels non enseignants (41,8%), et non à des dépenses visant à améliorer la qualité. C'est donc à ce niveau que des marges d'amélioration existent.

#### **Stratégie de mise en œuvre de la politique sur les trois prochaines années et budget**

En accordant la priorité à l'éducation de base le but poursuivit par le gouvernement pour l'enseignement secondaire général est de mieux réguler l'accès à l'enseignement secondaire tout en mettant les efforts sur l'amélioration de la qualité.

Pour atteindre les objectifs du sous secteur, la stratégie arrêtée par le département est d'agir sur (i) l'offre de formation ; (ii) la qualité et (iii) sur l'efficacité de la gestion de ce sous secteur.

Les résultats recherchés à terme par la mise en oeuvre de cette stratégie sont que l'offre de formation soit développée pour accueillir jusqu'à 1800 élèves supplémentaires dans les lycées publics en 2008 ; la qualité des enseignements du secondaire général se soit améliorée avec des ressources humaines plus qualifiées, un environnement pédagogique plus propice et une gestion pédagogique réformée.

Pour augmenter l'offre de formation les activités suivantes sont envisagées : la construction de 3 lycées à 12 classes, la réhabilitation de 5 lycées et l'équipement de 40 lycées existants, la réhabilitation-construction de sanitaires dans 30 lycées publics ; la réhabilitation de 5 infirmeries.

Pour améliorer la qualité de l'enseignement via le renforcement des ressources humaines et de l'encadrement pédagogique, les activités suivantes sont prévues : le recrutement d'environ 400 professeurs par l'ESG parmi lesquels environ 200 pourront être recrutés par les lycées privés ; la formation continue de 500 professeurs par an en moyenne y compris les professeurs permanents des lycées privés dans le cadre de l'appui à ce secteur ; la formation d'environ 200 professeurs de lettres en didactique ; la formation d'environ 120 laborantins sur la durée du PISE 2 et dont environ 80 pourront être recrutés par les lycées privés, et environ 40 pour l'ESG public ; la formation d'environ 184 agents de maintenance informatique dont 100 agents pour les lycées privés et 84 pour les lycées publics ; la formation continue des 42 inspecteurs et du personnel administratif de l'ESG (environ 300 personnes).(Indicateur 3).

Pour améliorer la qualité de l'enseignement via l'environnement pédagogique, il est prévu : la révision des séries et des programmes d'enseignement ; la dotation des CDI de plus de 59 lycées ( 44 publics et 15 privés) en livres et la mise en place d'un système de prêt (Indicateur 4) ; la mise à disposition de manuels scolaires (3 manuels par élève et 4 pour les élèves de terminale) dans plus de 59 lycées et la mise en place d'un système de location de manuels aux élèves (Indicateur 5) ; la construction et l'équipement de 25 laboratoires (15 pour le privé), 25

salles informatiques (15 pour le privé) et 25 centres de documentation et d'information (15 pour le privé) au maximum (Indicateur 6).

Pour développer l'efficacité du système via la gestion du système, il est prévu : la mise en place des Comités de Gestion Scolaire (CGS) dans les lycées pour une gestion participative ; le développement du concept projet d'établissement dans les lycées (assistance technique et formations à prévoir) (Indicateur 7); la définition des conditions de dotation, construction équipement des établissements privés. Au terme de la période, les élèves orientés dans le secondaire général seront tous reçus dans les lycées publics. Ainsi l'appui de l'Etat aux établissements privés devra permettre à ces établissements d'offrir des formations à des coûts abordables.

### **Dépenses totales du programme 3**

Le Tableau 11 ci après présente les dépenses de fonctionnement et d'investissement estimées pour la période.

**Tableau 11 : Récapitulatif des dépenses de fonctionnement et d'investissement du P3**

	<b>2006</b>	<b>2007</b>	<b>2008</b>
<b>Dépenses totales programme 3</b>	<b>17 922 071 776</b>	<b>17 854 443 031</b>	<b>18 677 739 289</b>
<b>Total fonctionnement</b>	<b>13 086 118 342</b>	<b>12 728 167 845</b>	<b>12 765 241 907</b>
<b>Total investissement</b>	<b>4 835 953 434</b>	<b>5 126 715 186</b>	<b>5 912 497 381</b>

### **PROGRAMME 4 : DEVELOPPEMENT DE L'ENSEIGNEMENT SECONDAIRE TECHNIQUE ET PROFESSIONNEL**

Ce programme vise à former du personnel qualifié dans le domaine des sciences appliquées, de la technologie et du commerce, à dispenser les connaissances techniques et les compétences professionnelles nécessaires au développement économique et social. En outre, il vise à former scientifiquement et techniquement des élèves pour l'enseignement supérieur

La DNETP est imputable des résultats visés par ce programme dans le cadre de la phase 2 du PRODEC.

### **Diagnostique du secteur**

Sur la période 1997-2004, les effectifs de l'enseignement technique et professionnel ont plus que doublé. 75% de cet effectif sont accueillis dans les établissements privés. L'enseignement technique se caractérise par un pourcentage élevé du nombre (53%) de contractuels. En terme de taux de rendement de l'éducation, à durée des études comparables, ceux qui ont fait des études techniques gagnent un peu plus que ceux qui ont suivi un cursus général; le différentiel de revenu est toutefois modeste alors que les enseignements techniques et professionnels sont d'un coût sensiblement plus élevé que celui de leurs homologues généraux ou académiques.

## Stratégie de mise en œuvre de la politique sur les trois prochaines années et budget<sup>18</sup>

Face au diagnostic posé pour le secteur de l'enseignement secondaire technique et professionnel, le département a retenu comme objectif de développement de la phase II : Plus d'enfants achèvent une scolarité de qualité dans l'enseignement technique et professionnel qui est la deuxième priorité du gouvernement. Cet objectif, qui cible aussi bien les secteurs public et privé, sera poursuivi à travers les axes suivants : (i) l'offre de formation ; (ii) la qualité et l'adéquation formation-besoins du marché et (iii) sur l'efficacité de la gestion du sous secteur, (iv) le pilotage du sous secteur et (v) la formation professionnelle par apprentissage. Ces objectifs correspondent à la composante II du PISE 2 et plus spécifiquement aux sous-composantes II-2 et II-3. Ces objectifs ciblent les secteurs public et privé.

Les résultats recherchés à terme par la mise en oeuvre de cette stratégie sont que : l'offre de formation technique et professionnelle est développée pour accueillir plus de 1 800 élèves supplémentaires par an dont jusqu'à 20% de filles dans les filières industrielles et agro-sylvo-pastorales jusqu'en 2008 ; la qualité des enseignements techniques et professionnels s'est améliorée avec des ressources humaines plus qualifiées, un environnement pédagogique plus propice et une gestion pédagogique réformée avec l'introduction des TIC dans les programmes ; les capacités formatives actuelles en apprentissage sont renforcées en partenariat avec les entreprises, les centres privés et publics de formation professionnelle pour accueillir au total 5 500 apprentis de type dual, 22 899 jeunes déscolarisés et 26 000 finalistes des CED en formation modulaire qualifiante en 2008 avec jusqu'à 20% de filles dans les filières industrielles et agro-pastorales ; la qualité et l'efficacité interne des centres d'apprentissage se sont améliorées par des formateurs plus qualifiés et des pratiques pédagogiques renforcées.

En lien avec la stratégie retenue pour augmenter l'offre de formation les activités suivantes sont envisagées : la construction et l'équipement de quatre (04) centres de formation à vocation industrielle et/ou agro-sylvo-pastorale (Kidal, Kita, Koulikoro<sup>19</sup>, Niono) ; la réhabilitation / extension de 3 centres publics : Koutiala, Gao, Fana ; la construction de 3 ateliers industriels au lycée technique de Bamako en vue de l'introduction de nouvelles filières ; l'équipement complémentaires de 9 ateliers (Bankass, Diré, Sévaré). Dans le cadre de l'appui à l'enseignement privé, la construction de 6 ateliers industriels dans des centres de formation privés (Indicateur 2) ; la mise en œuvre d'une stratégie pour attirer les filles dans les filières industrielles et agro-sylvo-pastorales incluant la création de nouvelles filières (Indicateur 3).

Pour développer la qualité de la formation, via le renforcement des ressources humaines et de l'encadrement pédagogique, il est prévu : la création et la construction d'un Institut de Formation des Professeurs de l'ETP. En attendant, il s'agira de rendre fonctionnel la cellule de formation de l'ETP initiale de l'Ecole Nationale d'Ingénieurs (ENI), créer la cellule pédagogique des formateurs à l'Ecole Normale Supérieure (ENSUP) et de former les futurs formateurs pour l'Institut de Formation des Professeurs de l'ETP ; la mise à disposition de manuels scolaires.

Dans l'attente de l'ouverture de l'IFETP, les activités suivantes sont envisagées : la formation initiale d'environ 35 professeurs d'enseignement technique par an à l'étranger (en 2006 et en 2007) ; la formation de 42 agents de maintenance soit 3 agents par centre public (Indicateur 2) ; l'élaboration d'un plan de perfectionnement et sa mise en œuvre pour l'amélioration des compétences du personnel de l'ETP (formateurs, administrateurs, agents de soutien) ; la

---

<sup>18</sup> Voir Annexe pour la programmation qui relève du MEFP

<sup>19</sup> Les investissements à réaliser à Koulikoro seront fonction de l'existence du centre multiservice relevant de l'Assemblée régionale

formation continue d'environ 1500 formateurs par an et 500 administrateurs et personnel de soutien du public et privé.

Pour assurer l'adéquation formation-emploi, il est prévu : la traduction des programmes selon l'approche par compétence (APC) pour dix (10) nouvelles filières ; la reproduction des documents pédagogiques pour les dix filières en environ 10 000 exemplaires accessibles aux établissements publics et aux établissements privés agréés dans le cadre de l'appui à ce secteur ; la traduction de 20 anciens programmes en APC (Indicateur 3) ; l'élaboration et la mise en place d'un programme de formation aux Techniques d'Information et de Communication (TIC) ; la dotation des établissements publics et privés agréés en matériel informatique en vue de la création des nouvelles filières tertiaires du Brevet de Technicien (BT) ; l'instauration d'un système de documentation pédagogique adéquat dans les centres et instituts de formation professionnelle publics et privés agréés ; la transformation des bibliothèques de 36 centres publics et privés en CDI (Indicateur 4) ; l'élaboration et la mise en place d'un système d'information, de sensibilisation et d'orientation sur l'ETP et un système de suivi d'insertion des diplômés (Indicateur 5).

Pour améliorer l'efficacité du secteur, il est prévu : la responsabilisation du centre de formation professionnelle qui doit disposer d'une autonomie de gestion administrative, financière et pédagogique suffisante ; la concertation avec tous les partenaires de l'ETFP (dans le contexte de la décentralisation) pour fixer les contours de cette autonomie.

#### **Dépenses totales du programme 4**

Le Tableau 12 ci après présente les dépenses de fonctionnement et d'investissement estimées pour la période.

**Tableau 12 : Récapitulatif des dépenses de fonctionnement et d'investissement du P4**

	2006	2007	2008
<b>Dépenses totales programme 4</b>	<b>18 786 641 799</b>	<b>25 442 982 735</b>	<b>28 178 317 541</b>
<b>Total fonctionnement</b>	<b>13 269 824 377</b>	<b>15 800 747 241</b>	<b>17 913 918 342</b>
<b>Total investissement</b>	<b>5 516 817 422</b>	<b>9 642 235 494</b>	<b>10 264 399 199</b>

#### **PROGRAMME 5 : ENSEIGNEMENT SUPERIEUR**

Ce programme vise la formation supérieure générale pratique et spécialisée, la diffusion de la culture et des connaissances ainsi que l'amélioration des conditions de vie et d'étude des étudiants.

La DNESRS, le CNOU, l'université de Bamako, les grandes écoles et les instituts sont imputables des résultats visés par ce programme dans le cadre de la phase 2 du PRODEC.

#### **Diagnosctic du secteur**

Les effectifs de l'enseignement supérieur au Mali ont connu la plus forte hausse de l'ensemble du système éducatif puisqu'ils ont augmenté en moyenne de 17 % par an sur la période de 1997 à 2004. Le nombre d'étudiants dans les grandes écoles a stagné, alors que les effectifs de l'université de Bamako ont été multipliés par près de 6 en 8 ans. Le ratio étudiants professeur de 60 est comparable à celui du premier cycle de l'enseignement fondamental. Les coûts de formation élevés dans la partie haute du système éducatif malien sont confirmés par l'écart de

coût unitaire entre le premier cycle fondamental et l'université (de 1 à 16).. Si globalement les emplois supérieurs sont essentiellement occupés par les personnes les plus éduquées, on constate également que i) des emplois moyens sont occupés par les sortants du supérieur, au détriment de ceux du secondaire qui vont vers des emplois informels; et ii) lorsque des jeunes issus du supérieur ne trouvent pas d'emploi moyen ou supérieur, ils ne sont pas attirés par les emplois informels et ont une activité indéterminée ou pas d'activité du tout.

Par ailleurs, les disparités selon le revenu, relativement faibles au niveau du 1<sup>er</sup> cycle de l'enseignement fondamental, se creusent dès le second cycle fondamental et s'accroissent davantage au cours du cycle supérieur. Près de 50 % des étudiants inscrits à l'université appartiennent au groupe des 20 % d'individus les plus riches dans la population du pays, pendant que 12,3 % du budget du secteur sont consacrés aux bourses et transferts du budget récurrent de l'éducation. Les bourses représentent 34 % du budget courant dans le supérieur. Par ailleurs, on constate une certaine concentration des ressources en éducation, pendant que 32 % des enfants ne disposent d'aucune ressource en éducation eu égard au fait qu'ils n'ont pas accès à l'école, 4 % d'une classe d'âge (ceux qui ont accès à l'enseignement supérieur) mobilisent plus de 28 % du volume global des ressources publiques mises à disposition du secteur.

D'autre part, l'importance des dépenses hors salaires enseignants dans le supérieur permet de disposer de marges d'amélioration de la qualité des enseignements..

### **Stratégie de mise en œuvre de la politique sur les trois prochaines années et budget**

En accordant la priorité à l'éducation de base le but poursuivi par le gouvernement pour l'enseignement supérieur est de mieux réguler l'accès à l'enseignement supérieur tout en mettant les efforts sur l'amélioration de la qualité pour mieux répondre aux besoins de développement du pays, de renforcer les capacités de pilotage du système et de gestion des établissements d'enseignement supérieur.

Pour atteindre cet objectif, la stratégie arrêtée par le département est d'agir sur (i) la maîtrise des effectifs et des coûts, (ii) la qualité et la diversification de l'enseignement supérieur (iii) le pilotage du secteur et (iv) la gestion des établissements d'enseignement supérieur.

Les résultats recherchés à terme par la mise en œuvre de cette stratégie sont que : l'efficacité interne de l'enseignement supérieur soit améliorée et la qualité de l'enseignement supérieur soit diversifiée et améliorée.

Pour agir sur la maîtrise des effectifs, il est prévu : en amont : la régulation des flux dans l'enseignement secondaire, l'aménagement de l'accès et de l'orientation à partir des résultats du baccalauréat ; au sein des établissements d'enseignement supérieur : l'accélération de la circulation des cohortes, la réduction de la durée d'obtention des diplômes ; l'émergence de pôles universitaires régionaux et le développement d'alternatives dans le secteur privé.

Pour agir sur la maîtrise des coûts, il est prévu : la modification du système d'orientation/accès après le baccalauréat pour diriger 81% dans les filières longues (dont 3 % pour les écoles d'ingénieurs) et 9% dans les filières courtes d'ingénieurs (Indicateur 1) ; la mise en place du système d'information permettant d'améliorer le fonctionnement des services de scolarité et de mettre en œuvre les instruments de maîtrise des flux (Indicateur 2) ; la mise en place d'un cadre réglementaire permettant aux établissements privés de préparer des diplômes nationaux et d'être habilités (Indicateur 4) ; la modification des critères d'allocation des bourses (Indicateur 5) ; l'amélioration de la gestion des œuvres universitaires ; la mise en place d'une concession privée des internats universitaires (Indicateur 6) ; la mise en place du système Licence-Master-Doctorat (LMD) ; l'adoption du

système de crédits permettant de réduire les redoublements et améliorer la circulation des flux ; la formation à distance d'environ 35 professeurs.

Pour agir sur la qualité et la diversification de l'enseignement supérieur, il est prévu : le développement de 10 filières courtes professionnelles, incluant les études de faisabilité ; la construction/ réhabilitation des bâtiments et l'équipements nécessaires à ces filières; la formation et le recrutement d'environ 35 enseignants pour ces filières (Indicateur 1); la création de pôles universitaires régionaux (en fonction, notamment, des résultats de l'étude de faisabilité) (Indicateur 2) ; la dotation en matériel didactiques des étudiants ; la mise à niveau de certains équipements universitaires : la réhabilitation des bibliothèques existantes et la construction de la bibliothèque d'université centrale BUC (Indicateur 3) ; le renforcement des capacités du corps enseignant prioritairement dans les filières qui se professionnalisent et passent au LMD (Indicateur 4).

Pour agir sur le pilotage, il est prévu : la conception d'un système d'information, de gestion de la scolarité et de la comptabilité des établissements d'enseignement supérieur (Indicateur 1); l'acquisition des équipements de gestion et les réseaux de communication ; la formation des agents de l'administration à ces nouveaux systèmes (Indicateur 2) ; la conception et la mise en œuvre d'un mode de financement permettant d'allouer une partie du budget des établissements d'enseignement supérieur sur une base contractuelle (Indicateur 3).

### **Dépenses totales du programme 5**

Le Tableau 13 ci après présente les dépenses courantes et d'investissement estimées pour la période.

**Tableau 13 : Récapitulatif des dépenses de fonctionnement et d'investissement du P5**

	<b>2006</b>	<b>2007</b>	<b>2008</b>
<b>Dépenses totales programme 5</b>	<b>16 075 323 721</b>	<b>18 287 667 411</b>	<b>19 477 093 544</b>
<b>Total fonctionnement</b>	<b>12 411 633 544</b>	<b>12 874 554 798</b>	<b>13 592 488 544</b>
<b>Total investissement</b>	<b>3 663 690 177</b>	<b>5 413 112 613</b>	<b>5 884 605 000</b>

### **PROGRAMME 6 : RENFORCEMENT DE LA RECHERCHE SCIENTIFIQUE**

Ce programme vise à entreprendre des travaux scientifiques et technologiques de toute nature et à mettre au service du développement économique, social et culturel du pays les données scientifiques et technologiques.

Le CNRST, l'ISH, l'ILAB et IHERI sont imputables des résultats visés par ce programme dans le cadre de la phase 2 du PRODEC.

### **Stratégie de mise en œuvre de la politique sur les trois prochaines années et budget**

La recherche scientifique, vise à mieux répondre aux besoins de développement du pays et à développer la recherche fondamentale.

Les résultats recherchés à terme par la mise en oeuvre de cette stratégie est que : la qualité de la recherche sont diversifiée et améliorée.

Pour agir sur la qualité et la diversification de la recherche scientifique, il est prévu : la mise en place du fonds compétitif pour la recherche. La mise en place d'un tel fonds comprend des activités relatives au financement des projets de recherche (critères de sélections des projets,

avis d'appel à candidatures, commission de sélection de projets, allocation de fonds aux projets retenus, missions de suivi évaluation des projets retenus, restitution des résultats de recherche); des activités liées à l'attribution des prix scientifiques. : avis d'appel de candidature et constitution d'un jury pour la sélection des travaux ;la réalisation d'un inventaire du potentiel scientifique et technologique ; l'édition et publication de revues de recherche, et l'organisation/ participation à des ateliers/journées et autres manifestations de recherche.

### **Dépenses totales du programme 6**

Le Tableau 14 ci après présente les dépenses courantes et d'investissement estimées pour la période.

**Tableau 14 : Récapitulatif des dépenses de fonctionnement et d'investissement du P6**

	<b>2006</b>	<b>2007</b>	<b>2008</b>
<b>Dépenses totales programme 6</b>	<b>1 274 940 500</b>	1 107 800 000	1 188 800 000
<b>Total fonctionnement</b>	<b>807 000 000</b>	884 000 000	<b>965 000 000</b>
<b>Total investissement</b>	<b>467 940 500</b>	223 800 000	<b>2 23 800 000</b>



## CONCLUSIONS ET RECOMMANDATIONS

L'analyse du secteur éducatif montre que des progrès importants ont été réalisés dans les domaines de l'accès, de la qualité, de l'équité avec la réduction de disparités, et du pilotage du système dans une optique de décentralisation, soutenue par une déconcentration effective des moyens, et de coordination de l'aide extérieure.

Des efforts d'amélioration sont encore nécessaires pour : (i) réduire les disparités importantes dans l'accès à l'éducation par genre, par lieu de résidence et par groupe socio-économique, ii) réduire la fréquence des redoublements et d'abandon, iii) améliorer la qualité des enseignements, iv) améliorer l'efficacité externe notamment pour la FTP et v) maîtriser le développement de l'enseignement supérieur.

L'analyse de la dépense publique met en évidence la progression de l'effort budgétaire et de l'appui des PTF pour l'éducation, même si cela reste en deçà de la moyenne régionale. Cette évolution a été accompagnée par des réformes importantes de gestion des finances publiques portant sur la déconcentration administrative et de l'ordonnancement, la simplification des procédures de passation des marchés, la décentralisation du recrutement des enseignants et de la gestion des infrastructures, la transformation des bourses en intrants pour l'école etc.

Cet examen identifie des disfonctionnements : i) l'importance relative des niveaux post-primaire dans la dépense publique alors que la rentabilité sociale de ces niveaux est moins élevée, ii) les surcoûts induits par la durée de la formation professionnelle des maîtres et par leur allocation dans les écoles, et iii) le gâchis de ressources provoqué par la déperdition scolaire, iv) une allocation des ressources publiques ne prenant pas suffisamment en compte la réduction des disparités dans l'accès, de même qu'elle ne prend pas suffisamment en compte les effectifs dans les arbitrages intra sectorielles.

Le CDMT à moyen terme se fixe comme objectifs de : i) atteindre les OMD en matière de scolarisation universelle tout en réduisant de façon significative la déperdition scolaire, ii) améliorer fortement les acquisitions et les apprentissages des élèves à travers la mise à disposition des manuels et livres, de kits pédagogiques, de laboratoires et de salles informatiques, la formation continue des enseignants etc., iii) réguler les flux en maîtrisant notamment ceux de l'enseignement supérieur, iv) privilégier la FTP dans l'éducation post-primaire, et v) renforcer le pilotage du système.

L'atteinte de ces objectifs ambitieux nécessite l'allocation de ressources publiques importantes, le poids de la dépense sectorielle devant atteindre en fin de période environ 6% du PIB. Le support de la communauté internationale est capital pour : i) le financement de ce programme de préférence sous forme d'aide budgétaire en vue de faciliter la mise en œuvre et ii) les idées qu'elle apporte dans le cadre du dialogue avec le pays pour renforcer la qualité des politiques et programmes de l'éducation.

L'adoption de ce CDMT devra être rendue opérationnelle par la préparation de la nouvelle phase du PISE qui permettra de décliner les objectifs précédents en activités précises suivant le principe de subsidiarité et en précisant les échéances de celles-ci en vue de faciliter l'élaboration de programmes annuels, d'en évaluer les coûts et d'en mobiliser le financement.

## ANNEXES

### Besoins de financement public : Dépenses courantes Education 2006 -2008

#### RESULTATS DES SIMULATIONS : SCENARIO DE REFERENCE POUR LE CDMT

##### Préscolaire

	2015	2004	2005	2006	2007	2008
Population 5-6 ans		825 040	850 039	875 795	902 331	929 672
Accroissement annuel	3,03%					
Effectif total (Objectif 15% de la population 5-6 ans en 2015)	171857	35 000	47 442	59 883	72 325	84 766
Taux de scolarisation		4,2%	5,6%	6,8%	8,0%	9,1%
Privé	35%	46%	45%	44%	43%	42%
Nombre d'élèves		16 147	21 407	26 414	31 170	35 674
Accroissement annuel						
Public	35%	37%	36,6%	36,4%	36,3%	36,1%
Nombre d'élèves	60 150	12 853	17 348	21 803	26 220	30 598
Coût par élève en PIB/Tête	0,13	0,17	0,17	0,17	0,16	0,16
Dépenses totales		504	684	863	1 042	1 221
Communautaire						
Elèves / Total (%)	30%	17%	18,3%	19,5%	20,6%	21,8%
Nombre d'élèves	51 557	6 000	8 687	11 666	14 935	18 494
Coût par élève en PIB/Tête	0,06	0,06				
Dépenses totales		81	121	167	220	280
<b>Total dépenses courantes du préscolaire (en millions)</b>		<b>585</b>	<b>804</b>	<b>1 030</b>	<b>1 262</b>	<b>1 501</b>

##### Enseignement fondamental

<b>Cycle 1</b>						
Population						
Population scolarisable		2 023 027	2 084 325	2 147 480	2 212 548	2 279 589
7 ans		381 842	393 412	405 332	417 614	430 267
12 ans		295 452	304 404	313 628	323 131	332 921
Accroissement annuel	3,03%					
Non-redoublants						
Fond 1		254 236				
Fond 6		122 779				
Taux d'accès						
Fond 1	90,0%	66,6%	70,5%	74,4%	78,3%	82,2%
Année cible	2010					
Fond 6	82,5%	41,6%	45,3%	49,0%	52,7%	56,4%
Année cible	2015					
Proportion de redoublants	5,0%	18,6%	17,4%	16,1%	14,9%	13,7%
Nombre total d'élèves scolarisés		1 396 791	1 459 937	1 579 618	1 702 954	1 830 087
Taux Brut de Scolarisation (TBS)		69%				
TBS (Vérification)		66%	70%	74%	77%	80%
<b>Privé (yc medersa)</b>		0,1849103				
Nombre total d'élèves scolarisés		237 555	245 630	262 884	280 302	297 889
% par rapport au total	15,0%	17,0%	16,8%	16,6%	16,5%	16,3%
Subvention par élève en % du coût unitaire dans le public	15,0%	0%	0,0%	0,0%	15,0%	15,0%
Subvention totale (millions)		0	0	0	1 335	1 486
<b>Privé catholique (pris en charge par Etat)</b>						
Nombre total d'élèves scolarisés		20 726	21 762	22 850	23 993	25 193
Accroissement annuel	5,0%					
Subvention par élève en % du coût unitaire dans le public	100,0%	103%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%
Subvention totale (millions)		532	580	710	762	838
<b>Public (yc communautaire)</b>						
Nombre total d'élèves scolarisés		1 138 510	1 192 544	1 293 884	1 398 659	1 507 005
Nombre total d'enseignants		17 932	19 153	21 198	23 385	25 723
Ratio Elèves-maîtres (REM)	50,0	63,5	62,3	61,0	59,8	58,6
Taux d'attrition	4,0%					

Nombre d'enseignants après attrition			17 215	18 387	20 350	22 449
Nouveaux enseignants			1 938	2 811	3 034	3 274
Nombre d'enseignants utilisé			19 153	21 198	23 385	25 723
REM (Réel)			62,3	61,0	59,8	58,6
Nombre d'enseignants par catégorie						
Catégorie 1: Fonctionnaires cadres		5 256	5 046	4 844	4 650	4 464
Catégorie 2: Contractuels		6 936	8 500	10 831	13 280	15 859
Catégorie 3: Maîtres communautaires		5 740	5 607	5 524	5 454	5 400
% de recrutement par catégorie						
Catégorie 1: Fonctionnaires cadres	0,0%		0%	0%	0%	0%
Catégorie 2: Contractuels	95,0%		95%	95%	95%	95%
Catégorie 3: Maîtres communautaires	5,0%		5%	5%	5%	5%
Salaire moyen en unité de PIB / Tête						
Catégorie 1: Fonctionnaires cadres	7,50	7,50	7,5	7,5	7,5	7,5
Catégorie 2: Contractuels	4,80	4,78	4,8	4,8	4,8	4,8
Catégorie 3: Maîtres communautaires 5% du PIB en 2006	1,40	1,00	1,4	1,4	1,4	1,4
Salaire moyen enseignant						
En unité de PIB / Tête		4,4	4,5	4,5	4,5	4,6
En milliers de Fcfa		985	1 048	1 081	1 116	1 151
Masse salariale enseignante totale (millions)		17 658	20 064	22 923	26 090	29 598
Dépenses autre que salaire enseignant						
Personnel d'appui (non enseignant)						
Effectif		3 622	3 723	3 966	4 210	4 456
Ratio Elèves-Non enseignants	380,0	314,3	320,3	326,3	332,2	338,2
Salaire moyen en unité de PIB / Tête	6,81	6,81	6,81	6,81	6,81	6,81
Masse salariale non enseignante totale (millions)		5 565	5 886	6 450	7 044	7 671
Dépenses pédagogiques et de support		5 183	5 832	7 757	7 853	9 044
Coût par élève en % du PIB / Tête	3,0%	2,0%	2,1%	2,2%	2,3%	2,4%
Stimulation de la demande						
Nombre d'élèves concernés		0	0	323 471	349 665	376 751
En % du nombre total d'élèves	25,0%	0,0%	0,0%	25,0%	25,0%	25,0%
Année début	2006					
Subvention unitaire en % du PIB / Tête	4,0%	#DIV/0!	4,0%	4,0%	4,0%	4,0%
Subvention totale (millions)		0	0	3 088	3 434	3 807
En % des dépenses totales		37,8%	36,9%	43,0%	41,3%	40,9%
En millions de Fcfa		10 748	11 718	17 294	18 331	20 522
<b>Dépenses totales dans le public (millions Fcfa)</b>		<b>28 406</b>	<b>31 782</b>	<b>40 217</b>	<b>44 421</b>	<b>50 120</b>
Dépenses par élève du public (en unité de PIB/Tête)		0,11	0,11	0,13	0,13	0,13
<b>Dépenses totales dans le cycle 1 (millions Fcfa)</b>		<b>28 938</b>	<b>32 362</b>	<b>40 928</b>	<b>46 519</b>	<b>52 444</b>
<b>Cycle 2</b>						
Population						
Population scolarisable		800 627	824 886	849 880	875 631	902 163
13 ans		280 677	289 182	297 944	306 971	316 273
15 ans		253 308	260 983	268 891	277 038	285 433
Accroissement annuel	3,03%					
Non-redoublants						
Fond 7		93 838				
Fond 9		53 197				
<b>Taux de transition effectif (Fond cycle 1 - cycle 2)</b>	85,0%	80,5%	80,9%	81,3%	81,7%	82,1%
Taux brut d'admission d'accès Fond 7		33,4%	36,6%	39,8%	43,1%	46,3%
Taux de survie	80,0%	62,8%	64,4%	65,9%	67,5%	69,1%
Taux d'accès Fond 9	56,1%	21,0%	24,2%	27,4%	30,6%	33,8%
Année cible	2015		23,6%	26,3%	29,1%	32,0%
Proportion de redoublants	10,0%	23,9%	22,6%	21,4%	20,1%	18,8%
Nombre total d'élèves scolarisés	559648	279 824	305 263	330 701	356 140	381 578
Taux Brut de Scolarisation (TBS)		35%				
TBS (Vérification)		36%	39%	43%	46%	49%
<b>Privé</b>		0,146317				
Nombre total d'élèves scolarisés	64404	32 202	35 129	38 057	40 984	43 912

% par rapport au total	11,5%	11,5%	11,5%	11,5%	11,5%	11,5%
Subvention par élève en % du coût unitaire dans le public	5,0%	0%	5,0%	5,0%	5,0%	5,0%
Subvention totale (millions)		0,0	94,8	101,8	109,1	116,4
<b>Privé catholique (pris en charge par Etat)</b>						
Nombre total d'élèves scolarisés	17482	8 741	9 536	10 330	11 125	11 920
Accroissement annuel	5,0%					
Subvention par élève en % du coût unitaire dans le public	81,0%	81%	81,0%	81,0%	81,0%	81,0%
Subvention totale (millions)		420	417	448	480	512
<b>Public</b>						
Nombre total d'élèves scolarisés	477762	238 881	260 597	282 314	304 030	325 747
Nombre de groupes pédagogiques		3 269	3 616	3 973	4 340	4 718
Elèves / Groupes pédagogiques	62,0	73	72,1	71,1	70,1	69,0
Nombre d'heures hebdomadaire élève	26,0	28	27,8	27,6	27,5	27,3
Service effectif enseignant	20,0	18	17,9	18,1	18,3	18,5
Nombre d'enseignants		5 167	5 613	6 056	6 497	6 938
Ratio Elèves-maîtres (REM)		46,2	46,4	46,6	46,8	47,0
Taux d'attrition	4,0%					
Nombre d'enseignants après attrition			4 960	5 388	5 814	6 238
Nouveaux enseignants			652	668	684	700
Nombre d'enseignants utilisé			5 613	6 056	6 497	6 938
REM (Réel)			46,4	46,6	46,8	47,0
Nombre d'enseignants par catégorie		0,7576931				
Catégorie 1: Fonctionnaires cadres	2 499	3 915	3 786	3 657	3 529	3 400
Catégorie 2: Contractuels		1 194	1 774	2 351	2 927	3 501
Catégorie 3: Maîtres communautaires	0	58	53	47	42	37
Salaire moyen en unité de PIB / Tête						
Catégorie 1: Fonctionnaires cadres	7,56	7,56	7,6	7,6	7,6	7,6
Catégorie 2: Conv et PPTE (public)	4,80	4,78	4,8	4,8	4,8	4,8
Catégorie 3: PPTE (ECOM)	1,40	1,00	1,4	1,4	1,4	1,4
Salaire moyen enseignant						
En unité de PIB / Tête		6,8	6,6	6,4	6,3	6,1
En milliers de Fcfa		1 543	1 537	1 536	1 540	1 548
Masse salariale enseignante totale (millions)		7 973	8 625	9 299	10 004	10 740
Dépenses autre que salaire enseignant						
Salaire moyen de référence	5,5					
en % des dépenses totales selon le salaire de référence	34,0%	44,1%	43,1%	42,2%	41,3%	40,4%
en millions de Fcfa		6 280	5 434	5 811	6 177	6 534
<b>Dépenses totales dans le public (millions Fcfa)</b>		<b>14 253</b>	<b>14 058</b>	<b>15 110</b>	<b>16 181</b>	<b>17 274</b>
Dépenses par élève du public (en unité de PIB/Tête)		0,26	0,23	0,22	0,22	0,21
<b>Dépenses totales dans le cycle 2 (millions Fcfa)</b>		<b>14 673</b>	<b>14 570</b>	<b>15 659</b>	<b>16 770</b>	<b>17 903</b>

### Secondaire

Population						
Population scolarisable		686 424	707 223	728 651	750 730	773 477
16 ans		240 641	247 932	255 445	263 185	271 159
18 ans		217 176	223 756	230 536	237 522	244 718
Accroissement annuel	3,0%					
Clé: 1=Effectif, 0=Taux de transition	0					
Non-redoublants						
Seconde	40 000	20 292	23 094	25 777	28 325	30 718
Terminale		13 269				
<b>Taux de transition effectif (Fond cycle 2 - secondaire)</b>	<b>22,0%</b>	<b>40,2%</b>	<b>38,5%</b>	<b>36,9%</b>	<b>35,2%</b>	<b>33,6%</b>
Taux d'accès						
Seconde		8,4%	9,3%	10,1%	10,8%	11,3%
Terminale		6,1%	6,7%	7,3%	7,8%	8,2%
Taux de survie	72,5%	72,5%	72,5%	72,5%	72,5%	72,5%
Proportion de redoublants	10,0%	29,0%	27,3%	25,5%	23,8%	22,1%
Nombre total d'élèves scolarisés		68 925	78 102	85 156	91 452	96 979
Taux Brut de Scolarisation (TBS)		10%				
TBS (Vérification)		10%	11%	12%	12%	13%

<b>Privé laïc</b>		0,3686471				
Nombre total d'élèves scolarisés		7 058	9 046	11 005	13 046	15 136
% par rapport au total	25,0%	10,2%	11,6%	12,9%	14,3%	15,6%
Subvention par élève en % du coût unitaire dans le public	15,0%	16%	15,9%	15,8%	15,7%	15,6%
Subvention totale (millions)		298,1	348,7	391,2	431,3	469,1
<b>Privé catholique (pris en charge par Etat)</b>						
Nombre total d'élèves scolarisés		18 351	19 269	20 232	21 244	22 306
Accroissement annuel	5,0%					
Subvention par élève en % du coût unitaire dans le public	43,0%	43%	43,0%	43,0%	43,0%	43,0%
Subvention totale (millions)		2 091	2 008	1 955	1 920	1 901
<b>Public</b>						
Nombre total d'élèves scolarisés		43 516	49 788	53 919	57 162	59 538
Nombre de groupes pédagogiques		1 100	1 243	1 330	1 393	1 433
Elèves / Groupes pédagogiques	45,0	39,6	40,1	40,5	41,0	41,5
Nombre d'heures hebdomadaire élève	26,0	28	27,8	27,6	27,5	27,3
Service effectif enseignant	18,0	16	16,4	16,6	16,7	16,9
Nombre d'enseignants		1 895	2 107	2 218	2 286	2 315
Ratio Elèves-maîtres (REM)		23,0	23,6	24,3	25,0	25,7
Taux d'attrition	4,0%					
Nombre d'enseignants après attrition			1 819	2 023	2 129	2 194
Nouveaux enseignants			288	195	157	121
Nombre d'enseignants utilisé			2 107	2 218	2 286	2 315
REM (Réel)			23,6	24,3	25,0	25,7
Nombre d'enseignants par catégorie						
Catégorie 1: Fonctionnaires cadres	1 979	1 119	1 197	1 275	1 354	1 432
Catégorie 2: Contractuels		776	910	942	932	883
Catégorie 3: Maîtres communautaires	0		0	0	0	0
Salaire moyen en unité de PIB / Tête						
Catégorie 1: Fonctionnaires cadres	10,6	10,60	10,6	10,6	10,6	10,6
Catégorie 2: Contractuels	4,9	4,90	4,9	4,9	4,9	4,9
Catégorie 3: Maîtres communautaires			0,0	0,0	0,0	0,0
Salaire moyen enseignant						
En unité de PIB / Tête		8,3	8,1	8,2	8,3	8,4
En milliers de Fcfa		1 864	1 888	1 952	2 032	2 129
Masse salariale enseignante totale (millions)		3 532	3 978	4 328	4 644	4 927
Dépenses autre que salaire enseignant						
Salaire moyen de référence	8,3					
en % des dépenses totales selon le salaire de référence	40,0%	69,3%	66,6%	63,9%	61,3%	58,6%
en millions de Fcfa		7 956	8 088	7 788	7 371	6 875
<b>Dépenses totales dans le public (millions Fcfa)</b>		<b>11 488</b>	<b>12 065</b>	<b>12 117</b>	<b>12 015</b>	<b>11 801</b>
Dépenses par élève du public (en unité de PIB/Tête)		1,17	1,04	0,94	0,86	0,78
<b>Dépenses totales dans le secondaire (millions Fcfa)</b>		<b>13 877</b>	<b>14 422</b>	<b>14 463</b>	<b>14 367</b>	<b>14 172</b>

<b>Enseignement normal</b>						
Formation initiale pour les enseignants du fondam. 1						
Nouveaux enseignants (Moyenne issue du bloc cycle 1)			3 382	3 382	3 382	3 382
% en formation	100,0%					
Durée de la formation	2	4	4	4	4	4
Année de début	2010					
Nombre d'élèves-maîtres en formation		9 151	13 528	13 528	13 528	13 528
Coût unitaire en unité de PIB / Tête	1,5	1,5				
Dépenses totales (millions de Fcfa)		3 120	4 745	4 882	5 023	5 168
Formation initiale pour les enseignants du fondam. 2						
Nouveaux enseignants (Moyenne issue du bloc cycle 2)			736	736	736	736
% en formation	100,0%					
Durée de la formation	2	2	2	2	2	2
Année de début	2010					
Nombre d'élèves-maîtres en formation			1 472	1 472	1 472	1 472
Coût unitaire en unité de PIB / Tête	1,5	1,5				
Dépenses totales (millions de Fcfa)			512	527	542	558

Coût de la Formation continue			689	781	880	990
Dépenses totales (millions de Fcfa)		3 120	5 947	6 189	6 445	6 715
<b>Technique et Professionnel</b>		150000				
<b>Technique et Professionnel Public</b>						69 575
Nombre d'élèves	37 500	9 781	12 301	14 821	17 341	19 861
Coût unitaire en unité de PIB / Tête	1,80	2,03	2,01	1,99	1,96	1,94
<b>Dépenses totales (millions de Fcfa)</b>		<b>4 469</b>	<b>5 724</b>	<b>7 022</b>	<b>8 365</b>	<b>9 754</b>
<b>Privé</b>						
Nombre d'élèves	112 500	29 719	37 245	44 770	52 296	59 821
Subvention / élèves en % du CU public	24%	24%	24%	24%	24%	24%
<b>Dépenses totales (millions de Fcfa)</b>		<b>3 210</b>	<b>4 097</b>	<b>5 015</b>	<b>5 964</b>	<b>6 945</b>
<b>Dépenses totales (millions de Fcfa) ETP</b>			<b>7 679</b>	<b>9 820</b>	<b>12 037</b>	<b>14 329</b>
<b>Professionnel (Nouveau)</b>						
<b>Sortants après les 6 ans du Fond 1</b>			26 374	28 771	31 190	33 627
en % des sortants	20,0%		20%	20%	20%	20%
Nombre en formation			5 275	5 754	6 238	6 725
Coût unitaire en unité de PIB / Tête	0,25		0,25	0,25	0,25	0,25
<b>Dépenses totales (millions de Fcfa)</b>			<b>306</b>	<b>343</b>	<b>383</b>	<b>425</b>
<b>Sortants après les 9 ans du Fond 2</b>			22 312	26 631	31 672	37 478
en % des sortants	20,0%		20%	20%	20%	20%
Nombre en formation			4 462	5 326	6 334	7 496
Coût unitaire en unité de PIB / Tête	0,70		0,70	0,70	0,70	0,70
<b>Dépenses totales (millions de Fcfa)</b>			<b>725</b>	<b>890</b>	<b>1 089</b>	<b>1 325</b>
<b>Dépenses totales (millions de Fcfa) FP</b>			<b>0</b>	<b>1 031</b>	<b>1 233</b>	<b>1 472</b>
<b>Dépenses totales (millions de Fcfa) FP</b>			<b>7 679</b>	<b>10 851</b>	<b>13 270</b>	<b>15 801</b>
<b>Non formel et alphabétisation</b>						
Flux de déscolarisés du fond. Cycle 1			166 575	159 948	152 767	145 004
% pris en charge	35,0%	5,0%	8%	11%	14%	17%
Année de début	2005					
Coût unitaire en % du PIB / Tête	15,0%					
Dépenses totales pour les enfants déscolarisés		0	464	612	744	858
Population 15-35 ans analphabètes						
% à alphabétiser	35,0%					
Année de début	2006					
Coût unitaire en % du PIB / Tête	12,0%					
Dépenses totales pour l'alphabétisation des adultes		0	0	2 475	2 475	2 475
Dépenses d'administration centrale						
Accroissement annuel	4,0%		535	556	578	601
<b>Dépenses totales (millions de Fcfa)</b>			<b>514</b>	<b>998</b>	<b>3 643</b>	<b>3 797</b>
<b>Enseignement supérieur et Recherche scientifique</b>						
Etudiants / 100 000 habitants		350	250	259	268	277
<b>Effectif total</b>			29 591	31 600	33 703	35 905
Public: Université	47 581	26 075	27 494	29 008	30 620	32 335
Public: Ecoles et Instituts	10 000	3 516	4 105	4 695	5 284	5 874
Privé			0	0	0	0
Enseignement à distance			0	0	0	0
<b>Dépenses</b>						
Public: Ecoles et Instituts						
Fonctionnement du système		2 146	2 500	2 849	3 192	3 527
Sociales		500	576	649	719	784
Coût par étudiant en unité de PIB / Tête		3,34	3,23	3,12	3,01	2,91
Fonctionnement du système	1,80	2,71	2,62	2,54	2,46	2,38
Sociales	0,35	0,63	0,61	0,58	0,55	0,53
<b>Dépenses totales (millions de Fcfa)</b>		<b>2 646</b>	<b>3 076</b>	<b>3 498</b>	<b>3 910</b>	<b>4 312</b>
Public: Université						
Fonctionnement du système		6 118	6 637	7 204	7 824	8 500

Sociales		3 707	3 859	4 012	4 166	4 317
Coût par étudiant en unité de PIB / Tête		1,67	1,65	1,62	1,59	1,57
Fonctionnement du système	1,04	1,04	1,04	1,04	1,04	1,04
Sociales	0,35	0,63	0,61	0,58	0,55	0,53
Dépenses totales (millions)		9 825	10 496	11 216	11 989	12 817
<b>Ensemble public</b>						
Effectif total		29 591	31 600	33 703	35 905	38 209
Fonctionnement du système		8 264	9 136	10 053	11 015	12 027
Sociales		4 207	4 435	4 662	4 884	5 102
Dépenses totales (millions)		12 471	13 572	14 714	15 900	17 129
Coût par étudiant de fonc. en unité de PIB / Tête		1,24	1,25	1,25	1,25	1,25
<b>Privé</b>						
Subvention en % du coût unitaire de fonc. dans le public	50,0%					
Subvention totales (millions)			0	0	0	0
<b>Enseignement à distance</b>						
Coût unitaire en % coût unitaire de fonc. dans le public	50,0%					
Dépenses totales (millions)			0	0	0	0
<b>Dépenses totales pour les études locales (millions)</b>		<b>12 471</b>	<b>13 572</b>	<b>14 714</b>	<b>15 900</b>	<b>17 129</b>
<b>Coût unitaire en unité de PIB / Tête</b>						
Dépenses pour les études à l'extérieur		401	420	440	458	474
en % des dépenses totales locales	2,0%	3,2%	3,1%	3,0%	2,9%	2,8%
<b>Recherche</b>						
en % des dépenses de fonc. dans le public	8,0%	8,0%	8,0%	8,0%	8,0%	8,0%
Dépenses totales (millions)		664	734	807	884	965
<b>Dépenses totales: Ens. Sup. et Recherche (millions)</b>		<b>13 535</b>	<b>14 726</b>	<b>15 961</b>	<b>17 241</b>	<b>18 568</b>

<b>Récapitulatif (millions Fcfa de l'année de base)</b>						
Précolaire		585	804	1 030	1 262	1 501
Fondamental cycle 1		28 938	32 362	40 928	46 519	52 444
Fondamental cycle 2		14 673	14 570	15 659	16 770	17 903
Secondaire Général		13 877	14 422	14 463	14 367	14 172
Normal		3 120	5 947	6 189	6 445	6 715
Technique et professionnel		7 679	10 851	12 380	14 712	17 124
Formation professionnelle qualifiante et par apprentissage				890	1 089	1 325
Alphabétisation et non-formel		514	998	3 643	3 797	3 934
Enseignement supérieur et Recherche		13 535	14 726	15 961	17 241	18 568
<b>Total</b>		<b>82 921</b>	<b>94 680</b>	<b>111 143</b>	<b>122 202</b>	<b>133 686</b>

<b>Récapitulatif (%)</b>						
Précolaire		0,7	0,8	0,9	1,0	1,1
Fondamental cycle 1		34,9	34,2	36,8	38,1	39,2
Fondamental cycle 2		17,7	15,4	14,1	13,7	13,4
Secondaire Général		16,7	15,2	13,0	11,8	10,6
Normal		3,8	6,3	5,6	5,3	5,0
Technique et professionnel		9,3	11,5	11,1	12,0	12,8
Formation professionnelle qualifiante et par apprentissage				0,8	0,9	1,0
Alphabétisation et non-formel		0,6	1,1	3,3	3,1	2,9
Enseignement supérieur et Recherche		16,3	15,6	14,4	14,1	13,9
<b>Total</b>		<b>100</b>	<b>100</b>	<b>100</b>	<b>100</b>	<b>100</b>





## **ANNEXE C : PROGRAMMATION PRISE EN CHARGE PAR LE MEFP**

Pour développer la formation professionnelle par apprentissage, il est prévu : pour la formation des sortants du Fondamental 1 et 2, la mise en place de deux dispositifs de formation (apprentissage de type dual sur le modèle en cours actuellement dans l'artisanat et des formations modulaires qualifiantes)<sup>20</sup>. A cet effet, les activités envisagées sont : la formation de 5 500 jeunes déscolarisés suivant le système l'apprentissage de type dual ; la formation de 22 899 déscolarisés suivant le type d'apprentissage formation modulaire qualifiante ; le renforcement des différents types de formation professionnelle par apprentissage et qualifiant de type court à travers une contribution à hauteur de jusqu'à 90% au financement de la formation par apprentissage dans les centres privés de formation professionnelle afin de renforcer l'accueil des déscolarisés des deux cycles de l'enseignement fondamental (Indicateur 2),

Pour renforcer les capacités formatives existantes en partenariat avec les entreprises, les centres privés et publics de formation professionnelle, il est prévu : la réhabilitation de soixante douze (72) centres publics de formation par apprentissage (autres que les IFP) et 28 centres privés ; l'équipement d'environ 300 ateliers dans les entreprises artisanales sur la base d'une sélection organisée avec la APCMM et la Fédération Nationale des Artisans de Mali, FNAM (Indicateur 1) ; la mise en place d'un dispositif autonome de recueil et de diffusion d'information sur le marché de l'emploi et de la formation (Indicateur 3) ; la mise en œuvre d'une stratégie pour attirer les filles dans les filières industrielles et agro-sylvo-pastorales incluant la création de nouvelles filières (Indicateur 4) et d'une stratégie pour prendre en charge la formation professionnelle des finalistes des CED (Indicateur 5).

Pour augmenter les possibilités d'encadrement dans les entreprises, il est prévu : la formation d'environ 500 maîtres artisans et d'environ 300 formateurs endogènes (formateurs du secteur privé productif) ; la formation d'environ 150 formateurs des centres privés et publics et d'environ 50 agents du secteur privé et du secteur public en ingénierie de la formation (Indicateur 1) ; le développement et adaptation des programmes de formation ; l'élaboration des supports de cours et de programmes pratiques pour 30 nouveaux corps de métier ; la reprographie de supports de formation et programmes pour 30 corps de métier (Indicateur 2) ; l'élaboration de règlements d'apprentissage ; la mise en place d'un dispositif de certification et de validation des acquis de l'expériences (Indicateur 3) ; le renforcement des services centraux et décentralisés chargés de la mise en œuvre.

---

<sup>20</sup> L'apprentissage de type dual dure trois (03) ans et les formations modulaires qualifiantes dureront un (01) an