



LABORATOIRE MIXTE INTERNATIONAL
MACOTER
RECONFIGURATIONS MALIENNES
COOPERATION - TERRITOIRES - DEVELOPPEMENT



**MINISTERE DE L'EDUCATION NATIONALE
DE L'ENSEIGNEMENT SUPERIEUR ET DE
LA RECHERCHE SCIENTIFIQUE**

**REPUBLIQUE DU MALI
Un Peuple – Un But – Une Foi**

**UNIVERSITE DES LETTRES ET DES SCIENCES HUMAINES DE BAMAKO (ULSHB)
FACULTE DES SCIENCES HUMAINES ET DES SCIENCES DE L'EDUCATION (FSHSE)**

MEMOIRE

En vue de l'obtention du diplôme en Sciences de l'éducation

Cycle MASTER

2018-2020

Option « Société, Culture et Développement »

Titre du mémoire :

Ecole et décentralisation au Mali

**Analyse du rôle et responsabilité des acteurs dans la gestion du personnel enseignant au
sein de l'Académie d'Enseignement de Koutiala**

MEMOIRE ACADEMIQUE

Présenté par : Souleymane Coulibaly

**Codirigé par : Alexis Roy, Anthropologue, Chargé de recherche au CNRS/IRD (France), IMAF,
& Idrissa Soïba Traoré, Sciences de l'éducation, Maître de conférences à l'ULSHB, FSHSE (Mali)**

Mémoire soutenu le 10 Septembre 2020 devant le jury composé de :

Balla Diarra, Géographe, Professeur à l'USSGB, FHG (Mali), Président du jury

Morikè Dembélé, Maître assistant à l'ULSHB, FSHSE (Mali), Rapporteur



Source : Enquête de terrain, Koutiala, Février 2020

DÉDICACE

A

MON ÉPOUSE FEUE ROSE N'GNELE COULIBALY

REMERCIEMENTS

Nos remerciements vont à :

- Aux professeurs du Laboratoire Mixte International – Mali – Cohésion – Territoire (LMI MaCoTer), l’Institut de Recherche pour le Développement (IRD), la direction du laboratoire de recherche, le secrétariat pédagogique et tout le personnel pour leurs disponibilités et les bons conseils qui n’ont pas manqués au cours de cette formation de master au Mali.
- M. Alexis Roy, chercheur à l’Institut des Mondes Africains (IMAF), pour ses exigences professionnelles, pour son soutien, sa disponibilité constante et ses conseils éclairés pour la réussite de ce mémoire. Qu’il trouve ici toutes nos reconnaissances pour avoir accepté la direction du présent mémoire de recherche.
- M. Idrissa Soïba Traoré, Recteur de l’Université des Lettres et des Sciences Humaines de Bamako (ULSHB), malgré toutes ses charges administratives et professionnelles, a accepté de codiriger ce mémoire ; nous le remercions pour son sens d’écoute, sa générosité et les efforts fournis dans le but de la réalisation de ce travail.
- Au personnel du Centre d’Animation Pédagogique, du service de développement social et de l’économie solidaire, de la préfecture, de la mairie de Koutiala et de Yorosso.
- Oncle Sina Coulibaly, pour son apport technique, moral et financier dans le cadre de l’élaboration de ce mémoire de master ; trouvez ici toutes nos reconnaissances.
- Aux familles Coulibaly, Malla, Koné, Sanogo à Koutiala et à Yorosso, pour leur appui et accompagnement durant nos enquêtes à l’AE de Koutiala.
- Aux parents, amis, frères et sœurs, nous vous remercions pour votre contribution allant dans le sens de la réussite de ces études.
- Aux étudiants du LMI MaCoTer, pour la collaboration et les soutiens mutuels qui ont jalonné ce parcours de formation académique à l’Université des Lettres et des Sciences Humaines de Bamako au Mali.

SOMMAIRE

INTRODUCTION GÉNÉRALE :	9
Chapitre I : Problématique et méthodologie de la recherche	12
Chapitre II : Recension des écrits et définition des concepts	26
 INTEGRATION DANS LA FONCTION PUBLIQUE ET GESTION DU PLAN DE CARRIERE :	 32
Chapitre III : Aperçu historique	33
Chapitre IV : Encadrement professionnel et évolution du personnel	47
 GESTION DE LA MOBILITE DES ENSEIGNANTS DANS L'AE DE KOUTIA :	 62
Chapitre V : La mobilité géographique	63
Chapitre VI : Pratiques et stratégies des acteurs	78
 CONCLUSION :	 114

ABREVIATIONS

AE	Académie d'Enseignement
Bac	Baccalauréat
BREDA	Bureau Régional pour l'Education en Afrique
BT	Brevet de Technicien
CAM	Communauté d'Apprentissage des Maîtres
CAP	Centre d'Animation Pédagogique
CAP	Certificat d'Aptitude Professionnelle
CFEPEF	Certificat de Fin d'Etudes du Premier Cycle de l'Enseignement Fondamental
CGS	Comité de Gestion Scolaire
CL	Collectivité Locale
CNRS	Centre National de la Recherche Scientifique
CT	Collectivité Territoriale
CU	Commune Urbaine
DAE	Directeur d'Académie d'Enseignement
DCAP	Directeur du Centre d'Animation Pédagogique
DEF	Diplôme d'Etudes Fondamentales
DEUG	Diplôme d'Etudes Universitaires Générales
DNFCT	Direction Nationale de la Fonction Publique des Collectivités Territoriales
DRH	Direction des Ressources Humaines
DUT	Diplôme Universitaire de Technologie
ECM	Education Civile et Morale
ECom	Ecole Communautaire
EID	Espace d'Interpellation Démocratique
EN Sec	Ecole Normale Secondaire
EN Sup	Ecole Normale Supérieure
EP	Ecole Publique
EPS	Education Physique et Sportive
EPT	Education Pour Tous
F1	Fondamental 1 ^{er} niveau
F2	Fondamental 2 ^{ème} niveau
FPCT	Fonction Publique des Collectivités Territoriales
FPE	Fonction Publique de l'Etat
FPSTE	Fonds pour Pays Pauvre Très Endetté
FSHSE	Faculté des Sciences Humaines et des Sciences de l'Education
IE	Internationale de l'Education
IFM	Institut de Formation des Maîtres
IPEG	Institut Pédagogique d'Enseignement Général
IRD	Institut de Recherche pour le Développement
LMI	Laboratoire Mixte
LMI	Laboratoire Mixte International
LN	Langue Nationale
MaCoTer	Mali Cohésion Territoire
OCDE	Organisation de Coopération et de Développement Economique
ONG	Organisation Non Gouvernementale
PC	Physique Chimie
PPTE	Pays Pauvres Très Endettés
PRODEC	Programme décennal de Développement de l'Education et de la Culture

SARPE	Stratégie Accélérée de Recrutement de Personnel Enseignant
SARPE	Stratégie Accélérée de Recrutement de Personnel Enseignant
SIRA	Selective and Integrated Reading Activity
SYLCEF	Syndicat des Contractuels de l'Enseignement Fondamental
SYNEB	Syndicat National de l'Education de Base
SYNEC	Syndicat National de l'Education et de la Culture
SYNEFCT	Syndicat National des Enseignants Fonctionnaires des Collectivités Territoriales
ULSHB	Université des Lettres et des Sciences Humaines de Bamako
USSGB	Université des Sciences Sociales et de Gestion de Bamako

RÉSUMÉ

La gestion du personnel enseignant est un aspect important de tout système éducatif. Ainsi, certains auteurs ont affirmé qu'après le recrutement, la formation, l'allocation des enseignants n'est pas optimale. Par conséquent, les dépenses qu'il faut pour le besoin de l'éducation pour tous les enfants dépendent aussi de la façon dont le nombre d'enseignants disponibles est utilisé (Tournier et Göttelmann-Duret : 2015). Cette utilisation du personnel enseignant repose sur le rôle de chaque acteur impliqué dans la gestion en fonction de leur responsabilité technique, politique et administrative. Notre mémoire vise principalement à éclairer la question de la mobilité des enseignants par l'analyse des pratiques et des logiques des acteurs dans la gestion du personnel enseignant dans l'AE de Koutiala. Pour comprendre ces dynamiques, nous nous sommes intéressées à l'historique de l'intégration des enseignants dans la fonction publique de l'Etat et des collectivités territoriales, à l'encadrement pédagogique et à l'évolution du personnel enseignant. Cela en mettant un accent particulier sur les pratiques, stratégies et logiques des acteurs dans la mobilité géographique et fonctionnelle du personnel enseignant.

L'intégration des enseignants dans les deux fonctions publiques est la conséquence du recrutement massif des enseignants par l'Etat, les collectivités et les communautés villageoises impulsées par la décentralisation de l'école. Ce recrutement est soutenu avec la politique de formation initiale et continue dans l'objectif de renforcer la qualité de l'éducation. Cette politique de formation repose sur une série d'initiatives et d'innovations pédagogiques. La mise en œuvre de ces initiatives et l'accompagnement des structures étatiques révèlent des insuffisances qui expliquent en partie la qualité de l'action administrative dans la conduite de la politique de l'Etat.

L'analyse de la mobilité des enseignants laisse entrevoir les pratiques des acteurs à la fois consensuelles et contradictoires. L'imbrication des rôles des acteurs favorise des pratiques de corruption et de clientélisme dans la gestion de la mobilité des enseignants. Celles-ci s'expliquent par la faible adaptation de l'outil de gestion à la mobilité géographique entraînant une stratégie d'absorption du sureffectif de personnels enseignants par la mobilité fonctionnelle. Cette situation devient à son tour l'objet de convoitise et un facteur d'instabilité des enseignants dans les écoles rurales.

Mots – clés : Koutiala, personnel enseignant, rôle, gestion, acteur, stratégies, pratiques, mobilité.

INTRODUCTION GÉNÉRALE

Au Mali, le secteur de l'éducation a été profondément réorganisé avec la décentralisation. Cette réforme administrative majeure est entamée à la suite de l'instauration de la démocratie dans les années 1990 (Godin-Bilodeau : 2010). Ce secteur connaît aujourd'hui une évolution importante du nombre de personnel enseignant dans les différentes collectivités territoriales.

L'évolution du nombre de personnel enseignant dans le domaine de l'éducation repose sur un processus de recrutement de plus d'une décennie des volontaires de l'éducation, des conventionnaires (Dougnon et al : 2008) et des enseignants contractuels. Elle s'explique d'une part, le fait que l'Etat malien tenait à honorer ses engagements internationaux (JICA, IDCJ : 2012) et d'autre part pour répondre aux attentes des populations d'envoyer leurs enfants à l'école (BREDA : 2009 ; Boiré : 2013). Ces recrutements sont sanctionnés en 2010 par un processus d'intégration dans la fonction publique de l'Etat et des collectivités territoriales.

Pour mieux rapprocher les administrés de l'administration (mettre les services techniques au service des citoyens pour mieux répondre à leur besoin éducatif), les autorités de la troisième République ont entrepris différentes réformes. Ainsi, en 2000, le ministère de l'éducation fut restructuré par le décret n° 527¹ du 26 Septembre 2000 et par le décret n° 528² du 26 Octobre 2000. Les Académies d'Enseignement (AE) et les Centres d'Animation Pédagogique (CAP) sont des services techniques de proximité. Ils collaborent avec les collectivités territoriales.

Avec le transfert de compétences et des ressources, les collectivités locales (mairies et conseils de cercles, conseils régionaux) ont commencé à recruter des enseignants contractuels. Les collectivités locales sont devenues à cet effet des responsables incontournables de la gestion de l'école malienne. Elles sont assistées et appuyées par les services techniques de l'éducation. Nous basculons alors vers une gestion consensuelle de l'école dont les principaux acteurs sont les collectivités et les services techniques de l'éducation. Cette gestion constitue un problème de gouvernance de l'école en mode décentralisé. Les enseignants contractuels ont des profils différents. Des diplômés dans diverses spécialités ayant subi une formation professionnelle (30 jours à 3 mois) ainsi que des sortants des IFM (Institut de Formation des Maîtres) ont été recrutés comme enseignants contractuels dans les collectivités territoriales (Traoré : 2011). Les contractuels des collectivités devenus, majoritaires, s'organisent. Ils ont créé des syndicats pour

¹ Décret n° 527 du 26 Octobre 2000 portant création des Académie d'Enseignement (AE), et fixe leurs compétences déléguées en matière d'éducation (CADE/DE : 2008, p.13).

²Décret n° 528 du 26 Octobre 2000 portant création des Centres d'Animation Pédagogique, fixe leurs compétences déléguées (CAD/DE : 2008, p.14)

défendre leurs intérêts. Ainsi, ils formulent des revendications contre la restriction de mobilité et pour avoir des congés de formation (Diabougba : 2014).

Les enseignants ont des statuts différents. Par la loi n° 09 – 035 du 10 Août 2009, certains contractuels ont été intégrés dans la fonction publique d'Etat (FPE) et d'autres dans la fonction publique des collectivités (FPCT). Nous avons donc des enseignants fonctionnaires de l'Etat et des enseignants fonctionnaires des collectivités. Chaque catégorie est régie par un traitement particulier caractérisant les possibilités d'accès à certains avantages liés à l'exercice de la profession. Ces nouvelles situations trouvent leur fondement opérationnel dans le Programme décennal de développement de l'éducation et de la culture (PRODEC 1). La gestion du plan de carrière du personnel enseignant laisse apparaître des insuffisances liées au traitement bicéphale des agents du même corps. En 2011, un arrêté³ détermine la gestion de la mobilité et la mise en congé de formation des enseignants fonctionnaires des collectivités territoriales. « Cet arrêté ne prévoit au niveau de la mobilité des enseignants ni l'intervention du ministre chargé de l'éducation nationale encore moins celle de la Direction des Ressources Humaines du secteur de l'éducation, même si l'avis technique des services déconcentrés du département est requis pour ces différentes situations (articles 3, 5, 7, 9) » (Konta : 2019, p 1).

Ces facteurs ont entraîné des obstacles aux traitements du flux des demandes de départ des enseignants dans les écoles rurales. Ils conduisent finalement les responsables administratifs à la multiplication de stratégies de gestion du sureffectif de personnel enseignant dans le centre-ville de la commune urbaine de Koutiala. L'objet de notre étude est de cerner la problématique de la mobilité des enseignants de l'enseignement fondamental des zones déshéritées vers les écoles de la ville de cette localité au sein de l'AE de Koutiala.

Ce mémoire de recherche sur l'Académie d'Enseignement de Koutiala est structuré en six chapitres. Nous décrivons la problématique et la méthode ayant servi de recueillir les données sur le sujet dans le premier chapitre. Cette dernière porte sur le déroulement des travaux et la présentation du terrain de recherche. Dans le deuxième chapitre, nous nous penchons sur la définition des concepts et la recension des écrits consacrée aux facteurs de motivation et de rétention des enseignants dans les zones rurales. Ces différents éléments nous paraissent importants dans la mobilité du personnel enseignant.

Arrêté n°2011-3282/MATCL-SG du 11 Août 2011 déterminant les conditions et les modalités de mobilité et de mise en congé de formation des enseignants fonctionnaires des collectivités territoriales.

Nous abordons dans le troisième chapitre l'aperçu historique de l'intégration des enseignants dans la fonction publique de l'Etat et des collectivités territoriales. Il porte sur les facteurs de gestion antérieure de recrutement et d'intégration des enseignants dans les deux fonctions publiques. Dans le quatrième chapitre, nous nous intéressons à l'encadrement du personnel enseignant par l'autorité hiérarchique et leur évolution dans la profession. Ici nous parlons de deux types de fonctionnaires du même corps avec l'absence d'équilibre dans le traitement administratif.

Dans les deux derniers chapitres, nous analysons la question relative à la mobilité géographique et fonctionnelle du personnel enseignant (les pratiques et les logiques des acteurs pour la mobilité géographique et fonctionnelle). Nous mettons l'accent sur les stratégies mobilisées face aux problèmes soulevés par le mouvement des enseignants.

CHAPITRE I. PROBLÉMATIQUE ET MÉTHODOLOGIE DE LA RECHERCHE

Notre démarche consiste, premièrement, à parler de la problématique de gestion du personnel enseignant et, deuxièmement, à décrire la méthodologie utilisée pour aboutir aux résultats obtenus.

1.1 PROBLEMATIQUE

En Afrique, l'analyse d'un atelier sur quatre pays de l'Afrique francophone, le Bénin, le Burkina Faso, le Mali et le Sénégal, montre une concentration des enseignants dans les centres urbains (UNESCO : 1998). Ces différents pays de l'Afrique sont caractérisés par une administration décentralisée du système éducatif. Cette structuration administrative multi-échelles partage les responsabilités concernant le développement de l'éducation entre les politiques et les professionnels de l'éducation dans de nombreux pays.

Ainsi, la répartition des actes politiques et d'administration entre les collectivités territoriales et l'Etat a pour objectif de répondre à certaines inégalités liées aux déficits administratifs et politiques dans le domaine de l'éducation. Plusieurs décennies après l'avènement de ce mode de gouvernance « l'administration publique africaine est malade de l'absentéisme » (DIENG : 2002⁴).

La gestion du personnel enseignant dans les collectivités territoriales révèle des critères obscurs et des règlements de compte de la part des responsables régionaux pris au piège de la corruption, du clientélisme et du népotisme, comme cela a été démontré par exemple dans une étude sur le Cameroun (MVE ATANGANA : 2011⁵).

Au Mali, l'un des problèmes majeurs de la mauvaise gouvernance est l'administration du personnel. La gestion des ressources humaines, surtout au niveau des secteurs sociaux de développement tels que la santé et l'éducation, est particulièrement exposé à cette réalité. Le contrôle du personnel employé pour servir l'Etat laisse apparaître des insuffisances énormes. Ces insuffisances se traduisent par la faible application des textes censés réguler le bon fonctionnement de l'administration. L'Etat malien depuis l'adoption de la constitution de Février 1992 (CAD/DE : 2008) s'est lancé dans un processus de recherche de développement de son système éducatif. Parmi les mesures phares adoptées, nous pouvons noter le transfert de compétences aux collectivités locales avec l'objectif d'une gestion optimale des ressources

⁴http://www.afrique-gouvernance.net/bdf_experience-8_fr.html, consulté le 08 juin 2019 à 15 :11

⁵<http://www.fecase.csfef.org/spip.php?article34>, consulté le 31 octobre 2019 à 22 :49

prises à leur disposition en faveur de la décentralisation de l'éducation. Une des dernières mesures récentes prises dans ce contexte est le décret n° 2015-0678⁶ abrogeant et remplaçant celui du n°02-313 fixant le détail des compétences transférées de l'Etat aux Collectivités territoriales en matière d'éducation.

A travers ce décret, l'Etat met à la disposition de la commune des compétences dont la gestion du personnel enseignant de l'éducation préscolaire, de l'enseignement fondamental et de l'éducation non formel. Face à la demande de plus en plus pressante de mobilité, des mesures de gestion consensuelle ont été adoptées avec l'implication de tous les acteurs locaux, régionaux et nationaux.

En dépit du dispositif, les demandes de mutation pour les écoles de la ville et la surcharge de ces écoles par rapport à celles de la campagne est un constat facile à faire par un simple observateur extérieur à Koutiala. Un autre constat alarmant donne à voir des objectifs divergents entre les acteurs. Ainsi, l'école échappe aux gouvernants et devient un champ de négociation et de consolidation de la clientèle politique et syndicale au détriment du développement local, régional et national.

Le (CAP) de Koutiala ne fait pas exception à cette réalité. Il compte 15 communes rurales et une commune urbaine. Ces communes rurales sont la commune de Sincina, Songo Doubakoré, Gouadji Kao, Nafanga, Lougouana, Koromo, Zébala, Zanfigué, Niantaga, Yognogo, Kouniana, Sorobasso, Ngoutjina, Nampé, N'Golonianasso. La ville de Koutiala abritant le siège du CAP et de la commune urbaine est aujourd'hui le principal centre d'attraction des enseignants. Cela cause un souci pour la gestion des enseignants des autres communes qui souffrent d'un problème d'affectation rationnelle du personnel enseignant entre leurs écoles. La figure ci-dessus montre plus de cent quarante excédents du personnel enseignant. Cette réalité est constamment évoquée dans les discours des enseignants et des responsables du service chargé de la gestion du personnel.

⁶Décret n° 2015-0678 /P-RM du 20 Octobre 2015 abrogeant et remplaçant n°02-313/P-RM du 04 Juin 2002 fixant le détail des compétences transférées de l'Etat aux Collectivités territoriales en matière d'éducation.

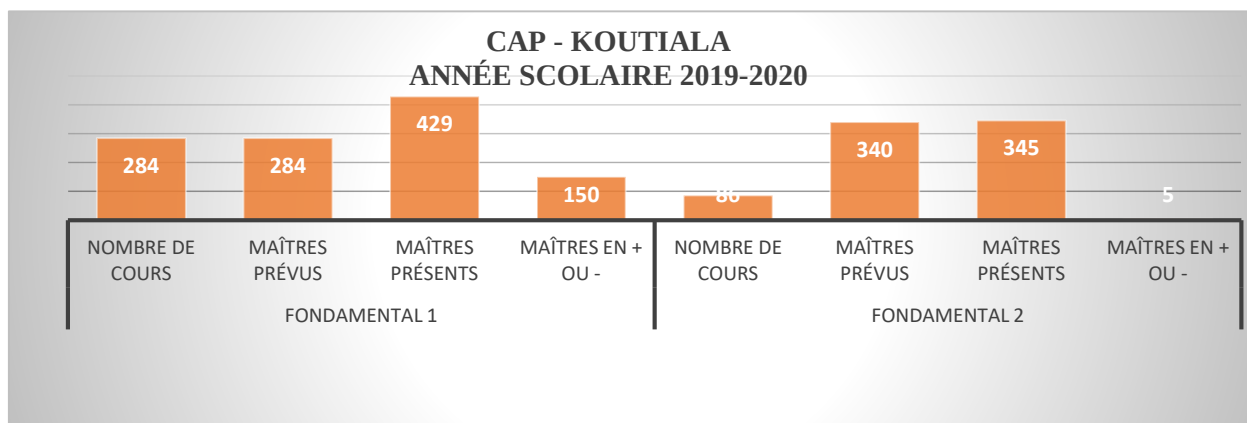


Figure1. Effectif du personnel enseignant du F1 et F2 du CAP-KLA

Source : Enquête de terrain, Yorosso – Koutiala, janvier – juin 2020

Une analyse de la figure1 montre qu’au niveau du fondamental 1, sur 429 enseignants présents seulement 284 sont chargés de cours. Ainsi, à ce niveau il y a un excédent de 149 enseignants. Au niveau du fondamental 2, l’excédent est cinq enseignants. Le redéploiement de ces enseignants dans certaines communes rurales de la localité couverte par l’AE pourrait éviter aux villageois le recrutement des enseignants.

Le choix de ce sujet est d’abord né d’une expérience empirique qui se fonde sur l’observation des faits sur le terrain. Le CAP de Koutiala se caractérise par la forte concentration des enseignants dans le centre urbain par l’influence des syndicats d’enseignants qui siègent dans les commissions nationales, régionales et locales de mutation. L’autorité compétente pour prendre les actes de mutation est le représentant de l’Etat dans la collectivité territoriale (CT), siégeant au sein de la commission de mutation. Le décret n° 528 du 26 Octobre 2000 portant création des CAP attribue à ce service technique déconcentré de l’éducation la compétence d’identifier des besoins en matière de personnel et de formation (CAD/DE : 2008). Les prises de décision par les responsables des services techniques et l’annulation de la décision par la hiérarchie ou le refus d’obéir à la décision de mutation ou d’affectation par le personnel enseignant ne sont pas des faits rares sur le terrain.

Notre sujet, au regard de ces difficultés liées à la gestion du personnel enseignant, se propose d’analyser les pratiques des acteurs en partant de l’étude du cas de l’AE de Koutiala. Nous nous intéressons dans ce mémoire de recherche à la problématique de la gestion du personnel enseignant, aux dynamiques de mouvements des enseignants et stratégies de gestion des enseignants dans les écoles urbaines.

Pour parvenir à cette fin, nous nous sommes fixés deux principaux objectifs distincts. D’une manière générale, nous allons analyser le rôle et la responsabilité administrative, technique et politique des acteurs dans la gestion du personnel enseignant dans ces différentes structures

techniques de l'éducation au Mali. Il s'agit, de façon spécifique, d'identifier les pratiques des acteurs dans les prises de décisions concernant le personnel enseignant. Les différentes formes de décisions, qu'elles soient officielles ou non, seront identifiées et examinées en rapport avec les dispositifs de gestion des enseignants fonctionnaires des collectivités territoriales. Un accent particulier sera mis sur la mobilité du personnel enseignant en lien avec les responsables et les partenaires impliqués dans les prises de décisions. Il nous permettra de saisir les types de rapport entre les acteurs autour de l'école et leurs stratégies de gestion des difficultés relatives à l'administration scolaire.

1.2 METHODOLOGIE DE LA RECHERCHE

Le choix de la démarche méthodologique utilisée dans le cadre de ce travail de recherche se fonde sur la nature de l'objet de recherche. Plusieurs phases de recherche ont guidé notre méthode d'investigation. Nous avons commencé avec la recherche bibliographique sur le sujet afin de comprendre l'état de la recherche dans le domaine concerné. Deux grilles d'entretien élaborées en fonction de la population cible ont été soumises à l'appréciation des deux encadreurs pour un éventuel ajustement des questions choisies pour réaliser les entretiens sur le terrain. Cette phase a été suivie de l'entretien exploratoire en vue de tester la qualité des instruments d'enquête.

Dans cette partie, nous allons décrire notre façon de collecte des informations sur le sujet. Elle est suivie par l'enquête exploratoire et son importance pour la suite de nos enquêtes de terrain. Nous parlerons en troisième lieu de l'entretien semi-dirigé. Ensuite, nous expliquons la démarche envisagée sur le terrain pour les résultats obtenus. Puis, nous abordons l'échantillonnage et le traitement des informations recueillies sur le sujet. Enfin, nous parlons des difficultés rencontrées dans ce travail de recherche. Et, nous présentons en dernier lieu le terrain d'enquête, ses caractéristiques historiques et institutionnelles.

1.2.1 RECHERCHE DOCUMENTAIRE

Le déroulement de la recherche documentaire s'est poursuivi concomitamment avec les autres étapes. Au début nous nous sommes intéressé à explorer les sites internet dans l'espoir de pouvoir lire des auteurs traitant de la gestion du personnel enseignant. Les publications scientifiques telles que les mémoires de recherche, les thèses de recherche, les articles et les revues scientifiques, les rapports des institutions internationales comme l'UNESCO ont été téléchargés sur différents sites internet. Les textes officiels (les archives publiques et privées)

concernant la gestion de l'école en mode décentralisé au Mali ont complété cette phase de recherche documentaire.

Durant tout le processus des enquêtes nous avons toujours eu l'occasion de demander la preuve matérielle de certaines informations fournies lors des enquêtes. C'est ainsi que nous avons obtenu une importante quantité d'informations sur le terrain. Certains documents ont été obtenus auprès des syndicats d'enseignants, d'autres fournis par les services techniques de l'éducation. Des enseignants également nous ont fourni quelques documents officiels après un entretien réalisé auprès d'eux.

1.2.2 ENQUÊTE EXPLORATOIRE

Après la présentation du projet de recherche devant un jury composé de cinq professeurs du Laboratoire Mixte International MaCoTer sis à l'Université de Kabala, nous avons commencé à planifier le travail que nous devons mener en rapport avec les enquêtes sur le terrain. C'est à ce moment que la préparation d'un outil d'entretien est apparue comme une priorité. Deux grilles d'entretien ont été établies et soumises à plusieurs modifications avant l'enquête proprement dite. Une grille est élaborée pour l'enquête auprès des enseignants dans les établissements scolaires et une autre pour les responsables administratifs chargés ou impliqués à la gestion de la question enseignante.

Avec ces grilles, nous avons mené des enquêtes exploratoires auprès des deux catégories de population cible. La première enquête a été menée avec trois groupes d'enseignants, plus précisément un groupe d'étudiants professionnels au nombre de trois étudiants du département de psychologie, un groupe d'étudiants professionnels (deux étudiants) du département des sciences de l'éducation à l'Université des Lettres et des Sciences Humaines de Bamako (ULSHB). Pour le troisième groupe, nous les avons rencontrés devant la Direction Nationale de la Fonction Publique des Collectivités Territoriales (DNFPCT) à Bamako.

Ces rencontres nous ont permis de juger la qualité des instruments de collecte des données sur le sujet. Des reformulations ont même été proposées par certains enseignants lorsqu'ils ont compris l'objectif de la recherche. C'est à partir de là que nous avons obtenu une piste de recherche à travers quelques numéros de téléphones des enseignants sur le terrain de recherche, ayant vécu une ou plusieurs expériences de mutation des zones défavorisées pour la commune urbaine de Koutiala.

Pour tester le second outil d'enquête, la Direction des Ressources Humaines (DRH) du secteur de l'éducation et la DNFPCT ont accepté des entretiens. L'administration de notre outil

d'entretien est rendue possible au niveau des services centraux après une négociation avec des directeurs qui nous ont exigé un certificat de recherche. Cette négociation nous a permis d'avoir une idée sur la façon d'accéder aux informations dans des services administratifs. L'entretien réalisé a été également une occasion de penser à la reformulation de certaines questions de notre grille d'entretien.

1.2.3 ENTRETIEN SEMI-DIRIGÉ

Nous avons choisi cette méthode d'investigation pour pouvoir mieux comprendre les pratiques des acteurs, leurs logiques et les stratégies mises en œuvre face aux problèmes soulevés par la question de la mobilité du personnel enseignant. L'entretien semi-dirigé nous permet, en rapport avec les objectifs visés, d'enrichir l'entretien. Pour recueillir les informations, au départ un plan d'enquête de sept communes avait été envisagé : la commune centrale de Koutiala plus deux communes rurales du CAP de Koutiala et deux communes rurales dans le CAP de Zangasso situé à 35 kilomètres de l'AE, deux communes du CAP de M'Pessoba à 44 kilomètres de l'AE. Finalement la réalité du terrain nous a guidé vers le CAP de Yorosso à plus de 120 kilomètres de Koutiala. L'objectif de cette prévision était de saisir comment les mouvements de départ des enseignants des zones défavorisées s'organisent pour arriver dans le centre urbain nonobstant le besoin dans les écoles de ces milieux défavorisés.

1.2.4 ENQUÊTE SUR LE TERRAIN

Nous avons eu le réflexe de commencer d'abord nos enquêtes dans la ville de Koutiala pour nous enquérir de l'expérience des enseignants ayant obtenu une mutation pour la ville. Cela nous a permis de mieux aborder les services chargés de la gestion du personnel enseignants. Cette stratégie d'investigation a été mise en œuvre dans la localité où la gestion des flux dans les écoles semble être difficile. Les raisonnements de ces responsables sont plutôt axés sur comment faire sortir les enseignants pour les écoles en besoin de personnel enseignant.

Les enquêtes ont été réalisées parfois dans les familles des enseignants, souvent sur rendez-vous pris par l'intermédiaire d'un autre enseignant, après l'entretien avec ce dernier, à l'école ou dans la rue. Ces entretiens sont réalisés individuellement et en focus-groups. Il faut préciser que l'enquête s'est déroulée dans une période de trouble à cause des mouvements de grèves intermittentes des enseignants. Tous les rendez-vous ont été organisés en fonction de la disponibilité des enquêtés.

Nous avons toujours pris soins de commencer l'enquête avec une présentation générale des objectifs de recherche. Avant le début des entretiens, une proposition d'enregistrement était

soumise aux interviewés. Beaucoup de responsables de service n'ont pas accepté cette proposition, puisqu'il s'agissait de comprendre une réalité complexe dans le milieu scolaire où presque personne ne souhaite être considérée comme responsable. Pour cette raison un enseignant nous a fait savoir, au terme de notre entretien, qu'à cause de l'enregistrement qu'il n'a pas évoqué ses moyens utilisés pour pouvoir quitter un village du CAP de M'Pessoba pour la ville de Koutiala.

Cela nous a donné une idée de l'impact que l'enregistrement peut avoir sur nos objectifs de recherche. Parmi les 34 entretiens réalisés dans les services du CAP, des mairies, des préfectures, des écoles, auprès des enseignants et des syndicats d'enseignants, quatorze ont pu être réalisés dans la commune urbaine de Yorosso et la commune rurale de Karangana dans le Cercle de Yorosso. Les entretiens réalisés avec les préfets des deux Cercles sont les plus courts. Ces représentants de l'Etat président les commissions de mutation locales. Les entretiens ont porté exclusivement sur le fonctionnement des commissions de mutation de leur ressort territorial.

Un agent du service d'élevage à la retraite à Koutiala nous a facilité l'accès au terrain à Yorosso. Au CAP de Yorosso, le Directeur, son adjoint et les conseillers se sont mis à notre disposition et nous ont introduit également dans les écoles pour la suite des enquêtes.

Dans ce CAP, les discours des responsables de service sont très critiques à l'égard du départ des enseignants. La collaboration avec les agents de ce service pendant le petit séjour que nous avons fait s'est passée comme si nous avions longtemps séjourné dans cette localité. Il est important de souligner que certaines données concernant l'historique de l'intégration des enseignants contractuels ont été recueillies auprès de certains anciens responsables de service ministériel ou central qui ont joué un rôle clé dans le processus de décentralisation.

Toutes les réponses des interviewés n'ont pas été enregistrées. Certaines ont été notées dans le bloc-notes et un cahier de 200 pages. D'autres ont été enregistrées avec le téléphone portable. Une dimension de l'enquête a été les photos prises. Les différentes photos portent sur les aspects suivants :

- Photo n°1. L'Académie d'Enseignement de Koutiala
- Photo n°2. Formation des directeurs d'école pour le renseignement du formulaire de collecte des données du personnel enseignant à Yorosso

- Photo n°3. Le retour des enseignants de Yorosso d'une marche syndicale pour l'article 39⁷.
- Photo n°4. Enseignants en mouvement dans le CAP de Koutiala
- Photo n°5. Les enseignants de deux écoles de F1 du groupe scolaire de Lafiala en réunion animée par la directrice de l'école A2.
- Photo n°6. Direction subrégionale du service de développement social de Koutiala
- Photo n°7. Logement d'un directeur du village de Benikorola
- Photo n°8. Boutique d'un enseignant à Koutiala.
- Photo n°9. Direction du 2^{ème} cycle C de Koutiala.

Les neuf photos nous renseignent sur l'état des infrastructures et la vie scolaire dans l'AE de Koutiala. En ce qui concerne les infrastructures, il s'agit essentiellement des locaux de l'AE, la Direction du Fondamental 2. Ces locaux offrent l'image d'infrastructures vétustes et mal équipées (direction). Il y a des infrastructures qui ne sont pas liées forcément à l'école. Il s'agit du logement du Directeur et de la boutique d'un enseignant à Koutiala. Le premier justifie les difficultés qu'éprouvent les enseignants à rester en milieu rural où ils n'ont pas souvent un logement décent. La boutique, par contre nous édifie que le fait que les enseignants se battent pour venir dans une zone urbaine pour pouvoir mener d'autres activités. Ces activités sont de nouvelles sources de revenus.

Les photos sur la vie scolaire sont axées sur les questions de formation, d'échanges entre enseignants. Un aspect important de la vie sociale est mis en exergue à travers le syndicalisme. Les enseignants apparaissent sur les photos venant d'une marche ou se trouvant en mouvement de grève.

L'usage des photos permet d'illustrer certains faits mis en exergue par les enquêtés. Cet usage des photos est donc une dimension de la « photosociologie » qui donne un sens aux analyses développées par l'enquêteur. Celui-ci construit un autre rapport avec les lecteurs, la capacité d'amener ceux-ci à vivre des réalités de terrain à travers des images.

1.2.5 ECHANTILLONNAGE

Au regard de notre sujet de recherche centré sur le raisonnement des acteurs sur leurs stratégies et leurs pratiques en matière de mobilité en milieu scolaire, surtout avec la diversité des acteurs et de leurs rôles, nous avons fait le choix d'un échantillonnage raisonné. Le CAP de Koutiala

⁷ C'est une disposition de la loi n°2018-007 qui stipule que toute majoration de rémunération faite au statut général des fonctionnaires s'applique de plein droit au personnel enseignant. Cette marche pacifique des enseignants vise l'application de cet article visiblement gênant pour l'Etat malien.

et le CAP Yorosso, pour leurs particularités par rapport à la question de la mobilité enseignante, constituent nos échantillons de base pour la réalisation de ces travaux de recherche.

Plusieurs unités forment nos échantillons de base : le service technique, la collectivité locale, l'administration déconcentré, les services du développement local, l'administration scolaire, le Comité de gestion scolaire, les syndicats d'enseignants, les enseignants retraités et les enseignants en activité. Pendant le travail de terrain, ces unités ont fourni des informations en rapport avec nos objectifs de recherche. Il faut souligner que certains entretiens ont été interrompus soit par un appel téléphonique, soit pour exigence des obligations de service de l'interviewé. Afin de donner une meilleure visibilité et une représentation à notre échantillon, nous avons élaboré le tableau ci-dessous :

ECHANTILLON DE BASE			
CAP-KOUTIALA		CAP-YOROSSO	
UNITES	09	UNITES	09
ENTRETIEN REALISES	20	ENTRETIEN REALISES	14

Tableau1. Représentation de l'échantillon de base
Source : Enquête de terrain, Yorosso – Koutiala, janvier – juin 2020

Le nombre d'entretiens réalisés au CAP de Yorosso est inférieur à celui effectué à Koutiala. Cette situation est due à la grève des enseignants au moment de notre passage à Yorosso. Pendant la période de grève, la plupart des enseignants en service dans ce CAP était retourné dans leur famille respective. Selon le Directeur du CAP, « *la majorité des enseignants en service à Yorosso est constituée de jeunes qui ont moins de dix ans de service. Ils se déplacent facilement parce qu'ils n'ont pas leur famille à Yorosso.* »⁸

1.2.6 TRAITEMENT DES DONNÉES RECUEILLIES

Pour le traitement des données, nous avons fait d'abord un travail de classement des données par leur nature. Les documents obtenus sur le terrain ont été regroupés en fonction de leurs thématiques. Les entretiens notés et retranscrits sur format Word ont aussi été classés en fonction des thématiques abordées dans les discours des enquêtés. Cette catégorisation des

⁸Entretien réalisé avec MYA, DCAP, le 12 Février 2020.

informations s'est accompagnée par le codage dans le souci de protéger la source des informations. Elle a permis de faire une analyse de contenu des discours.

1.2.7 DIFFICULTÉS RENCONTRÉES

Dès le début de l'enquête nous avons été confrontés à la réticence des services centraux de l'éducation. Après des rendez-vous manqués de quelques semaines, nous avons pu avoir des entretiens en changeant de stratégies de négociation. La négociation avec les directeurs de service a finalement amené un directeur à exiger un certificat de recherche. Ce document a été fourni par la direction de recherche du LMI. Même avec ce document demandé, la réticence de la DNFCT pour l'entretien sur la gestion du personnel enseignant était toujours très élevée au regard de la fréquence des rendez-vous annulés sans une justification valable.

Avant d'aller sur le terrain, nous avons pris la précaution de prendre un logement payant dans l'espoir de travailler après chaque entretien. A la veille de notre départ, nous avons été confronté au non-respect de contrat de la part du propriétaire de logement. Cette situation a occasionné une difficulté d'accès à l'énergie électrique, donc a imposé un changement de planning de travail. Le temps prévu pour la retranscription des entretiens au fur à mesure a été utilisé pour maximiser le nombre d'entretiens réalisés par jour. Ce qui nous a permis de réaliser 34 entretiens entre le 31 Janvier et le 20 Février 2020 dans deux cercles différents et pendant une période de grève des enseignants.

Il est important aussi de souligner l'obstacle lié à la méfiance de certains enquêtés pour les entretiens. Pour résoudre cette difficulté, il a suffi de leur expliquer notre appartenance à ce corps enseignant de l'AE de Koutiala pour faire dissiper la méfiance. A ce propos Droh DE Bloganqueaux et LognonSagbo (2012) affirme ainsi : « Un tel constat pose le problème de l'impact du contexte social sur l'usage et la réalisation de l'entretien. Car loin d'être une simple technique de collecte d'information, l'entretien est une relation sociale » (Cités par Diarra : 2016, p.35). Ce statut enseignant m'a également permis en ce moment de crise entre l'administration et les syndicats d'enseignants d'avoir accès à certaines informations des deux parties.

1.2.8 BRÈVE PRÉSENTATION DU CHAMP D'ENQUÊTE

L'Académie d'Enseignement de Koutiala, dans la nomenclature nationale des structures déconcentrées du ministère de l'éducation au Mali, est la division éducative de niveau régional. Elle appuie les CAP dans la mise en œuvre de la politique nationale d'éducation. L'AE de Koutiala a servi de champ d'investigation pour la réalisation de notre travail de recherche sur

la gestion du personnel enseignant. Elle est l'une des 70 Académies au Mali chargées de la conduite de la politique nationale d'éducation. Deux Centres d'Animation Pédagogique ont fait l'objet de terrain de recherche pour mener nos enquêtes. Le Centre d'Animation Pédagogique de Koutiala et le Centre d'Animation pédagogique de Yorosso. Ces deux CAP sont tous installés dans les chefs-lieux de cercle avec des caractéristiques économiques et géographiques différentes.

Le CAP de Yorosso est situé vers la frontière, entre le Mali et le Burkina Faso, à une distance de plus de cent kilomètres du chef-lieu de l'Académie d'Enseignement de Koutiala. L'isolement des écoles du siège de ce service technique de l'éducation le met dans une situation défavorable par rapport au Centre d'Animation Pédagogique de Koutiala, situé à moins de deux kilomètres de l'Académie d'Enseignement. La ville de Yorosso est caractérisée également par les difficultés d'accès à l'eau et à l'électricité. Elle est ravitaillée en produit de première nécessité par une de ces communes rurales (la commune de Koury) située sur la route Mali – Burkina Faso via Koutiala.

Une autre caractéristique soulignée par les personnes rencontrées au cours de ces travaux de recherche est l'attachement de la population à sa culture traditionnelle. Elle est expliquée comme étant un fossé entre les enseignants généralement venus d'ailleurs et la population autochtone. Cette résistance culturelle est souvent saisie comme une difficulté d'adaptation au milieu par les enseignants. A cela nous ajoutons la rareté des cours privés. Les cours privés constituent une opportunité pour les enseignants.

La circonscription du CAP de Yorosso couvre neuf communes dont une commune urbaine. Elle est animée par le directeur du CAP (DCAP), le directeur adjoint (DCAP adjoint), le conseiller à l'orientation, le conseiller chargé de la scolarisation des filles, le conseiller pour l'éducation non formel, le conseiller pour le préscolaire, le conseiller pour les activités dirigées, le conseiller chargé de lettres, histoire et géographie, le conseiller chargé de mathématiques et sciences, le conseiller arabe, cinq agents de suivi nommés par le DCAP pour appuyer les conseillers pédagogiques dans les activités de suivi au niveau des écoles, deux secrétaires, dont un s'occupe de la salle d'informatique, un manœuvre et un comptable.

En 2020, les établissements du CAP de Yorosso ont un effectif total de 47710 apprenants dont 25294 garçons et 22416 filles. Cet effectif est réparti entre le préscolaire et le fondamental. En fonction des structures du fondamental, la répartition est la suivante :

NIVEAUX STRUCTURES	PREMIER NIVEAU FONDAMENTAL			DEUXIÈME NIVEAU FONDAMENTAL		
	GARÇONS	FILLES	TOTAL	GARÇONS	FILLES	TOTAL
ECOLES PUBLIQUES	16409	14367	30776	5444	5370	10814
ECOLES PRIVÉES	197	201	398	51	47	98
MÉDERSA	1796	1192	2988	332	173	505
TOTAL	18402	15760	34162	5827	5590	11417

Tableau 2. Structures et effectifs des apprenants du F1 et F2 du CAP / Yorosso
Source : Enquête de terrain, Yorosso – Koutiala, janvier – juin 2020

Une analyse de ce tableau montre que 41590 apprenants sont dans les écoles publiques, 496 apprenants dans les écoles privées et 3493 dans les medersas. Dans ces différentes structures les garçons représentent 53,20 % (figure ci-après). La déperdition (mariage précoce des filles) peut expliquer ce faible taux de scolarisation des filles.

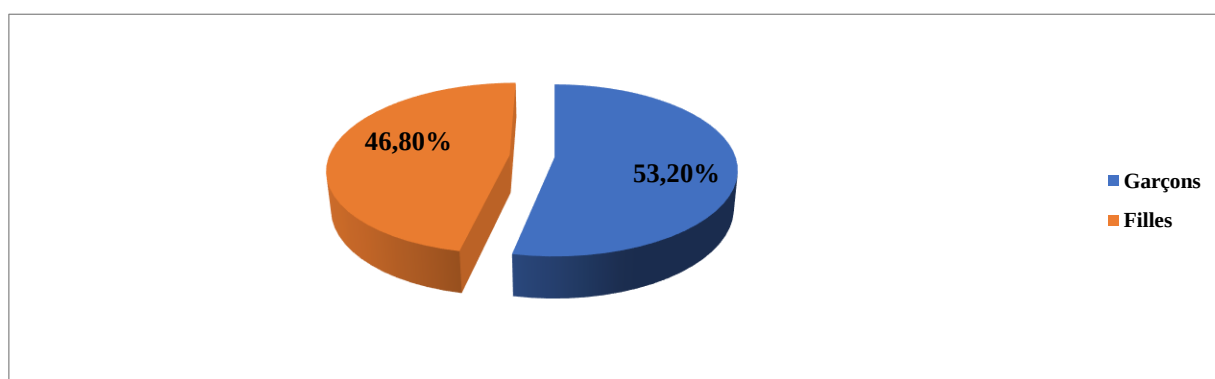


Figure 2. Représentation des apprenants du CAP de Yorosso selon le sexe
Source : Enquête de terrain, Yorosso – Koutiala, janvier – juin 2020

Aux apprenants s'ajoutent les enfants des jardins d'enfants et des CDPE. Ils sont 1065 garçons et 1066 filles à fréquenter ces structures. L'essentiel du personnel enseignant de l'enseignement fondamental du CAP de Yorosso est constitué par des fonctionnaires des collectivités tous de la collectivité. Ils sont 457, ce qui représente 56,2% des effectifs (Figure 3).

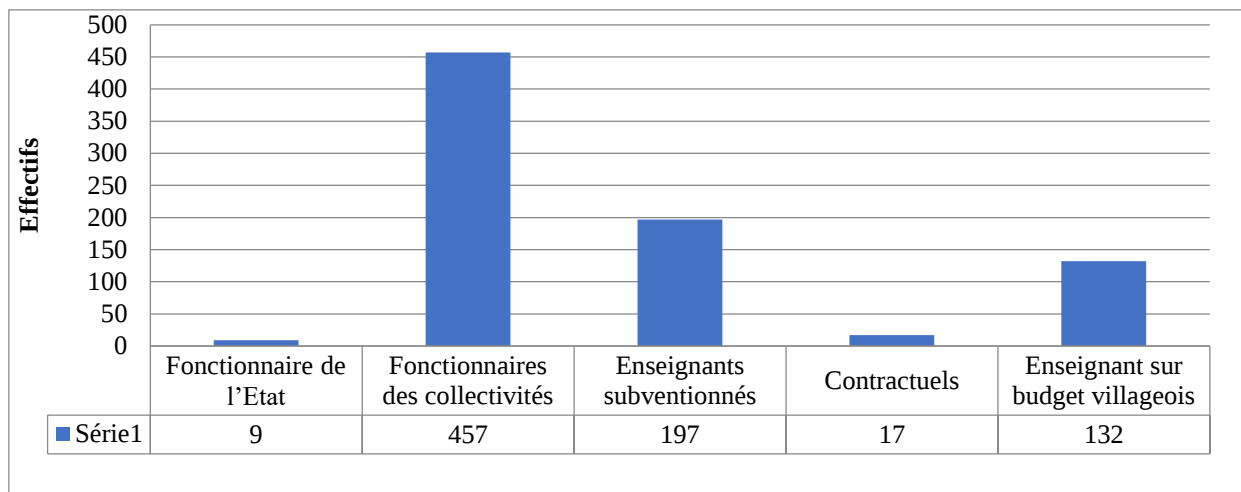


Figure 3. Effectif du personnel enseignant selon les statuts
Source : Enquête de terrain, Yorosso – Koutiala, janvier – juin 2020

L'analyse du statut des enseignants en service au CAP de Yorosso permet de faire un constat : le nombre de fonctionnaire de l'Etat est très faible. Les enseignants fonctionnaires des collectivités représentent l'effectif le plus élevé. Ils sont au centre de notre travail de recherche dans cette localité de l'AE de Koutiala. Ces enseignants constituent aujourd'hui une force importante des organisations syndicales dans le secteur de l'éducation au Mali. Dans ce CAP, le statut du personnel enseignant se répartit en cinq catégories : les fonctionnaires de l'Etat, les fonctionnaires des collectivités, les contractuels des collectivités, les enseignants subventionnés et ceux sur budget villageois. Ces derniers sont au nombre de 132 enseignants.

Le manque d'enseignant peut expliquer le recrutement d'enseignant sur budget villageois. Ainsi, face au nombre élevé d'enfants scolarisés, et l'incapacité de l'Etat à fournir des enseignants en nombre suffisant (ou à les maintenir pour servir la communauté dans les zones défavorisées), les parents sont obligés de recruter et payer des enseignants.

A la différence du CAP de Yorosso, celui de Koutiala a l'avantage d'être située dans une ville économiquement plus développée. Un certain nombre d'événements historiques explique cette situation : l'implantation de la première usine d'égrenage du coton en 1961, le changement de son statut en commune de plein exercice en 1966. Ces circonstances ont fait de Koutiala un refuge des victimes des catastrophes naturelles. En plus, le développement de la culture du coton a attiré des saisonniers, des commerçants et des éleveurs venant de plusieurs régions du Mali. La ville de Koutiala a eu sa première école en 1903, introduite par l'administration coloniale (Kamaté : 2005). « *Après le coup de force de 1968, le Cercle ouvre l'inspection d'Enseignement de Koutiala pour l'année scolaire 1971-1972. Cette inspection était une des*

plus grandes inspections du Mali. Il couvrait les écoles du Cercle de Koutiala, du Cercle de Yorosso et de l'actuel Cercle de Bla. »⁹

L'inspection est devenue Académie d'Enseignement de Koutiala en Octobre 2000 par la réforme du PRODEC 1 pour la coordination des activités des Centres d'Animation Pédagogique. Le CAP de Koutiala et les trois autres CAP de l'AE sont créés pour rendre plus fluide la gestion des problèmes relatifs à la question scolaire. Il gère 2294 enseignants de l'éducation préscolaire, de l'éducation spéciale, de l'éducation non formel, de l'enseignement fondamental public et privé.

⁹ Entretien réalisé en focus groupe avec MKK ; CDKC ; AKS, enseignants à la retraite, le 03 Février 2020

CHAPITRE II. RECENSION DES ÉCRITS ET DÉFINITION DES CONCEPTS

Pour mieux cerner le témoignage des acteurs sur la gestion du personnel enseignant, il est important de faire une recension des écrits et de définir quelques concepts clés.

2.1 RECENSION DES ECRITS

Pour la recension des écrits, nous nous sommes penchés sur des études consacrées aux différentes mesures de motivation et de démotivation pouvant être facteurs de réticence du personnel enseignant pour les zones défavorisées.

2.1.1 GESTION DE CARRIÈRE ET ÉVOLUTION DU PERSONNEL ENSEIGNANT

La gestion de carrière est le processus de traitement d'un employé d'une entreprise privée ou d'un service public du recrutement allant à la radiation. Elle s'appuie sur des éléments de motivation tels que la rémunération, l'avancement graduel dans le travail (avancement d'échelon et changement de classe), les politiques de nomination et plusieurs autres dimensions de la gestion du personnel. Selon Traoré (1996, p. 46) : « La gestion de la carrière est l'un des éléments indispensables de l'efficacité de la gestion du corps enseignant. Le niveau de rémunération et les perspectives de carrières sont généralement considérés comme ayant un impact important sur la motivation ou le rendement professionnel des enseignants ».

De ce point de vue, l'avancement dans la carrière repose sur le suivi-évaluation de l'enseignant. Ainsi le suivi-évaluation est sanctionné en principe par une note ayant un impact sur la carrière de l'enseignant. Il peut prendre en compte la présence effective au poste, l'analyse des rapports trimestriels, des rapports de fermeture et de rentrée de l'école, et les entretiens avec ses collègues enseignants. Pour les adjoints, ils sont évalués par le directeur sur proposition faite au Directeur du CAP (DCAP). Cette proposition se fonde sur la tenue d'un cahier de préparation, l'observation d'une leçon modèle, la participation efficiente aux travaux du comité pédagogique, la visite de conseillers pédagogiques et sur l'analyse des résultats scolaires (D. Dougnon et al : 2008). Pourtant, des contraintes financières sont soulignées au Mali par rapport à cet exercice pour couvrir l'ensemble des établissements scolaires de la circonscription administrative (Lugaz et al : 2006).

Au Sénégal, les visites d'inspection et d'appui pédagogique sont effectuées par un pool d'inspection sous la direction d'un inspecteur départemental de l'éducation nationale. Ce dernier est le seul à pouvoir donner une note. A la différence du Mali, du Sénégal et du Bénin, la Guinée Conakry accorde une politique de pouvoir de notation aux conseillers pédagogiques

maîtres formateurs. Cette politique de notation vise une amélioration de la qualité de prestation de l'enseignant et non une progression dans la carrière (Dougnon et al, *op. cit.*).

Le fait marquant dans ces travaux de recherches consacrés à ces pays de l'Afrique de l'Ouest est la reconfiguration de la structure éducative nationale avec un changement d'attitude des enseignants à l'égard des encadreurs. Les enseignants ne craignent plus le suivi puisqu'il n'a aucune conséquence punitive pour le cas du Mali. Au Sénégal, il est pratiquement impossible de suivre toutes les écoles au regard du ratio écoles et personnel de suivi (*Ibid.*)

Pour le Bénin, les conseillers pédagogiques déplorent l'absence de notation dans leurs suivis pédagogiques. Ils estiment qu'ils n'existent pas dans la conscience des enseignants parce que ces visites n'ont pas d'influence sur la carrière des enseignants (Lugaz et al : 2006). Selon les conseillers, les encadrements pédagogiques réalisés sans notation ont moins d'impact positif sur la qualité du travail scolaire de l'enseignant.

Par contre, les auteurs de ces travaux de recherche n'expliquent pas l'impact de ce changement sur le respect des exigences professionnelles des enseignants. Ces enseignants sont pour la plupart nouvellement recrutés avec un niveau de formation plus faible que leurs collègues sortants des écoles de formation d'enseignants. Un accompagnement pédagogique plus équilibré pouvait être d'une importance capitale pour l'avancement dans la carrière et aussi pour l'amélioration des résultats scolaires.

Ce constat nous permet de faire un parallèle avec la situation au Mali où les visites des enseignants les plus expérimentés, généralement menées par les conseillers pédagogiques, semblent avoir moins d'influence sur la carrière des chefs d'établissements scolaires et de leurs adjoints. L'analyse de la qualité de l'accompagnement pédagogique laisse apparaître des contraintes liées à l'exercice de cette mission. Elle est pourtant indispensable pour la réussite de la gestion locale de l'école dans le contexte de la décentralisation de l'éducation. L'évolution de l'enseignant dans la carrière reste entre les seules mains des chefs d'établissements scolaires et les chefs de circonscription administrative de l'éducation (*Ibid.*). Les chefs d'établissements scolaires se chargent de la notation de ses adjoints en fin d'année pour un avancement éventuel dans la carrière, sans précision du type de progression. La progression repose sur une relation pédagogique de rapport triangulaire.

L'analyse pour la notation du directeur d'école passe par trois rapports : le rapport enseignant directeur d'école (la prise en compte des consignes données), le rapport enseignant-pratiques de classe (la gestion de la classe) et le rapport comportement-résultat scolaire. L'appréciation

des chefs de circonscription administrative de l'éducation reste subordonnée à l'analyse théorique des informations fournies au DCAP en fin d'année scolaire. Il est important de signaler qu'au Mali, il n'existait pas de plan de carrière clairement établi ni pour les contractuels ni pour les fonctionnaires de collectivités territoriales avant 2019.

Les pratiques d'encadrement et d'inspection de ces pays d'Afrique de l'Ouest s'orientent plus vers la recherche de la qualité de l'enseignement avec moins d'éléments de motivation de l'enseignant pour une pratique performante. L'illustration de l'initiative d'un pays pour la même période, c'est-à-dire en 2007, peut nous permettre d'étayer cette argumentation. « L'Indonésie a instauré une certification des enseignants dans une optique de recherche de la qualité professionnelle. Elle s'inscrit dans une exigence de quatre années de formation professionnelle aux enseignants et plus quatre années de formation postérieure à la formation initiale sanctionnée par une indemnité professionnelle » (Cerdan-Infantes et Makarova, 2013 cités par Crehan : 2017, p. 109).

Certes, un bon appui pédagogique a pour but de renforcer la qualité de la pratique professionnelle. Il doit être accompagné par un acte de motivation encourageant au bénéfice de l'agent et de ses responsables hiérarchiques. C'est une des mesures évoquées par McGinn et Welsh (1999, p.41) : « La réussite de la gestion autonome de l'école confiée au professionnel dépend avant tout de [...] l'instauration d'un système de récompense pour les bons résultats, surtout pour les enseignants ». Au Congo, les enseignants disposent d'un plan de carrière. Ils sont motivés par des indemnités et différentes primes de motivation telles que la prime pour la fonction de responsabilité hiérarchique, d'incitation de fonction à l'intérieur du pays, d'excellence et de travaux supplémentaires (Diabouga : 2014).

2.1.2 FACTEURS DE DÉPART ET STRATÉGIES DE RÉTENTION DANS LES ZONES RURALES

Il s'agit de faire la recension des écrits sur les problèmes à la base de la réticence des enseignants pour les écoles des zones reculées. Ces problèmes sont multifactoriels et varient d'une localité à une autre. Ils dépendent du regard que l'enseignant a de la zone rurale. Nous abordons également les mesures prises pour maintenir l'équilibre entre les écoles des zones attrayantes et celles des zones défavorisées en Afrique.

Les départs des enseignants des écoles rurales reposent sur plusieurs raisons. Les recherches sur différents pays de l'Afrique intéressés aux conditions de travail des enseignants en milieu rural, font état des difficultés liées à la rétention des enseignants dans les zones reculées. L'étude des facteurs de départ des enseignants, surtout qualifiés, des écoles rurales vers les écoles

urbaines en Afrique, fait ressortir des conditions de vie difficile dans le milieu rural, la mauvaise gestion administrative, mais encore au désir d'accéder à une possibilité de formation supérieure (Sirois : 2017).

Le manque d'engagement de la population locale pour faire loger les enseignants est une réalité dans certains pays africains depuis fort longtemps. Au Rwanda et au Burundi, certains enseignants étaient obligés de vivre loin des écoles où ils enseignaient par manque de logement. Cela entraîne la fatigue due au trajet qu'ils faisaient à pied pour se rendre à l'établissement scolaire. Il a également pour conséquence une réduction du temps d'apprentissage (Nayigizente ; Kaba ; Bwimana, 1993 cités par Traoré, 1996). Cette responsabilité locale et administrative n'est pas sans conséquence sur la rétention des enseignants une fois répondant aux critères de mutation pour quitter la zone rurale.

Des recherches ont permis de comprendre certaines réalités suscitant la réticence des enseignants aux zones rurales. Ainsi, Adedeji et Olaniyan (2011) affirment que des facteurs socioculturels, professionnels et la négligence persistante des responsables politiques et professionnels sont généralement à l'origine du départ des enseignants qualifiés dans ces écoles rurales. Ces difficultés sont sans doute des obstacles majeurs à l'objectif de la décentralisation de l'école visant une éducation de qualité pour tous les enfants. Une nouvelle dynamique de développement des systèmes éducatifs africains avait pour espoir de fournir les écoles rurales en personnel enseignant qualifié à travers le recrutement de nouveaux enseignants par des services de proximité créés à cet effet. L'absence d'une bonne politique de gestion, de l'utilisation rationnelle des ressources disponibles avec un coût maîtrisé ont eu sur la réforme peu d'effet escompté (Hddigui, 2006).

Cette réalité simultanée de recrutement et de départ porte à croire que le manque d'enseignants dans les écoles rurales ne sera pas résolu par l'embauche de nouveaux enseignants. Une réflexion s'inscrit dans le même sens par rapport à la réticence des enseignants à travailler ou à rester dans ces écoles et aboutit à des éléments suivants : le bas salaire et absence d'accès aux opportunités professionnelles sont des facteurs évoqués qui influencent les décisions de partir ou de rester dans les zones rurales (Mulkeen, 2005 ; Castle, 1995 cités par Adedeji et Olaniyan, 2011).

Dans la vision de maintenir ses enseignants en zone rurale, le Bénin prend la disposition d'affecter tous ses enseignants dans leurs régions d'origine (Traoré, 1996). Cette stratégie de rétention par l'affectation dans sa propre région est diversement appréciée par les enseignants. Certains la trouvent souhaitable pour le rapprochement familial et par contre pour d'autres, elle

est source de surcharge sociale. Pour des facteurs culturels, servir dans sa localité d'origine avec un modeste revenu mensuel constitue une gêne face aux dépenses sociales de l'entourage familial (Adedeji et Olaniyan, 2011).

Plusieurs pays ont eu recours au recrutement des enseignants (non qualifiés) par la communauté locale pour servir dans les écoles du village. Dans ces types de recrutement les liens sociaux dominant le critère de qualification. Cela s'explique également par les moyens que dispose l'employeur pour prendre en charge les frais de travail de l'enseignant. Le manque de qualification ou de diplôme pour exercer la fonction enseignante oblige à son tour le candidat au recrutement à accepter malgré les conditions de travail (Traoré : 2011). Le contrat se joue sur une sorte de précarité interdépendante entre l'employeur et l'employé. Aucune des parties n'a la garantie de la qualité de l'enseignement donné dans une telle condition : ni l'Etat, puisqu'il s'est remarqué par son désengagement, encore moins l'employeur.

La Côte d'Ivoire et le Mali ont pris des mesures basées sur l'octroi de prime pour inciter les enseignants à travailler dans les écoles des milieux défavorisés (Traoré : 1996). En dépit de ces initiatives de politique de prime de zone pour le Mali, le recrutement des enseignants qualifiés et les mesures d'affectation n'ont pas suffisamment d'impact sur la motivation des enseignants à servir en milieu rural. Cette réalité ressort d'une étude sur 24 pays de l'Afrique Subsaharienne parmi lesquels le Mali représente un degré d'aléa supérieur à la moyenne (Brossard et al., 2006 ; cité par Tournier et Göttelmann-Duret : 2015).

2. 2 DEFINITIONS DES CONCEPTS

2.2.1 RÔLE

La définition du mot rôle se prête à plusieurs sens en fonction de ce qu'il désigne (objet ou un être humain). Le Petit Larousse (2009, p. 896) donne la définition psychologique suivante au mot : « Ensemble des comportements associé à une place, à un statut social ». Cette définition renvoie à la fonction sociale de l'individu dans un groupe organisé, le rang social qu'il occupe. La manière avec laquelle cette fonction est assurée. Nous définissons le rôle dans notre étude selon le schéma suivant : l'ensemble des fonctions officielles attribuées à un agent du service public. Ces fonctions pour lesquelles il est investi à la faveur des textes officiels, lui donne un statut différent d'un simple citoyen ordinaire.

2.2.2 RESPONSABILITÉ

Pour Garden (2013, p.2)¹⁰, la responsabilité est : « le domaine sur lequel on a obligation de répondre de ses actes, d'être garant de quelque chose, d'assumer ses promesses ». Cette garantie peut couvrir l'intérêt privé ou public et le non-respect des limites du domaine d'action, peut constituer un dommage à réparer. La responsabilité signifie pour nous la moralité avec laquelle les décisions sont exécutées par une personne disposant une relative autonomie dans sa mission. La responsabilité est, donc un champ de pouvoir délimité pouvant être franchi ou non en fonction de la capacité morale de l'individu.

2.2.3 GESTION

Le mot gestion vient du latin « *gestio* », qui signifie l'action de gérer, d'administrer, alors que le latin « *gerere* » a deux sens : « 1- le fait de porter une chose, d'en assumer la responsabilité ; et 2- l'action d'adapter cette chose au milieu [dans lequel] elle est transplantée pour la faire servir à des fins spécifiques » (Mémoire Online ressources humaines) (cité par Moisset, Plante et Toussaint, 2018). La gestion est l'ensemble d'un processus d'actions et réactions coordonnées par un dispositif légal et soutenu par un savoir-faire et savoir-vivre pour l'utilisation optimale des ressources mises en possession pour un objectif préalablement fixé. Elle s'appuie sur l'habileté et une certaine honnêteté à pouvoir faire avancer vers l'intérêt général.

¹⁰<http://www.agilegarden.fr/differencier-role-responsabilite-activite-pour-un-design-dequipe-fluide/> consulté le 17 Novembre 2019

***INTÉGRATION DANS LA FONCTION PUBLIQUE ET GESTION
DU PLAN DE CARRIÈRE***

CHAPITRE III. APERÇU HISTORIQUE

Ce chapitre porte sur l'historique des différents modes d'intégration dans les fonctions publiques d'Etat et des collectivités territoriales. Nous étudions, les différentes phases de recrutement d'enseignants par l'Etat et les collectivités territoriales et les difficultés qui ont conduit à reprendre le recrutement au niveau national. Les contraintes économiques, syndicales et des conditions d'intégration feront l'objet d'un bref rappel.

3.1 FONCTION PUBLIQUE DE L'ETAT

3.1.1 INTÉGRATION PAR CONCOURS DANS LA PROFESSION ENSEIGNANTE

L'intégration par concours direct de recrutement est l'une des conséquences manifestes de la politique de restriction budgétaire imposée par le Fond Monétaire International et la Banque Mondiale dans les années 1980 (Diabouga : 2014). La nouvelle stratégie de financement dans le développement des pays est orientée vers le secteur privé par le biais des Organisations Non Gouvernementales (ONG) plus proche de la population cible (Godin-Bilodeau : 2010).

Par conséquent, il s'agissait de redresser les dépenses de l'Etat et de les ajuster avec les revenus nationaux. Cette politique de Breton Wood a touché essentiellement les secteurs sociaux tels que l'éducation et la santé (Barro, 2008 ; Lauwerier, 2013 ; cité par Lauwerier et Akkari : 2015), (Dougnon et al : 2008). Du point de vue du nombre de personnel employé par ces deux secteurs, ils sont considérés comme les gros consommateurs du budget de l'Etat. Selon le témoignage de MBS :

Les institutions financières ont demandé de réduire les dépenses sociales telles les dépenses de l'éducation, de santé. Cela a conduit à la proposition de demande de diminution du nombre d'enseignants parce qu'elles pensaient que le nombre d'enseignants étaient supérieurs au nombre de besoins.¹¹

L'investissement dans le développement des infrastructures était supposé être beaucoup plus avantageux que toute initiative de recrutement massif dans la fonction publique. Ce qui nécessite des mesures contraignantes pour ces pays à économie très faible. L'alternative envisagée était le redéploiement du personnel administratif dans les postes vides. Elle pouvait permettre de répondre également au faible recrutement dans la fonction publique. Cette hypothèse n'a malheureusement pas bien fonctionné à cause de l'absence d'efficacité dans la gestion du personnel enseignant (Tournier et Göttelmann-Duret : 2015). Elle a été une occasion de mesurer également la capacité réelle du personnel supposé être une solution de remplacement pour

¹¹Entretien avec MBS, ancien ministre de l'éducation, le 20 Février 2020

combler le vide laissé par la politique économique internationale singulièrement dans le domaine de l'éducation. Ainsi, le gouvernement des pays d'Afrique soumis aux exigences des institutions internationales, en l'occurrence celui du Mali adopte une série de mesures visant à réduire la charge des dépenses consacrées aux secteurs sociaux, plus particulièrement le secteur de l'éducation (Watkins : 1999 ; cité par Altinok : 2003).

A cette fin, des départs volontaires à la retraite sont motivés (1000 enseignants dans les années 80) par le gouvernement du régime militaire (Traoré : 2015). Il a été largement apprécié par les enseignants sous contrainte de mauvais traitement dû au retard et au faible revenu mensuel. Au Mali, une autre raison de motivation des enseignants à la retraite volontaire était la somme proposée à ces derniers comme indemnités de départ à la retraite. Selon un ancien Ministre de l'Education à la retraite :

Quand quelqu'un est payé de manière modeste-là qui n'a même pas 50 mille Francs par mois. Quand on lui dit qu'on va lui donner deux millions il va penser que c'est une grande somme. Le départ volontaire des enseignants en activité a fait que beaucoup de classes se sont retrouvées sans enseignant. Les enseignants admis à la retraite volontaire étaient relativement jeunes.¹²

Les départs à la retraite anticipée ont multiplié les charges supplémentaires de travail dans le milieu scolaire comme l'instauration du régime de la pédagogie des grands groupes (la double vacation et la double division). La crise est accentuée avec la sélection par concours d'entrée à la profession publique (Diarrah, 1990, p.140 ; cité par Godin-Bilodeau : 2010).

Le concours est intervenu après deux décennies de recrutement direct dans la profession enseignante. Annoncé en 1983, le premier concours d'intégration dans la profession enseignante sera reporté en 1984 selon le témoignage de NKD :

Nous avons directement intégré la fonction publique sans concours. Sinon je suis de la dernière promotion qui a intégré la fonction publique sans concours en Octobre 83. Nous, après notre répartition, étant déjà dans les postes, il avait été dit de ne pas nous utiliser. Nous aurons à faire le concours d'intégration. On est resté jusqu'au 20 Octobre sans suite, on a suspendu le concours pour nous et nous avons continué. Donc je n'ai pas fait le concours, nous avons intégré directement après l'IPEG.¹³

L'introduction du concours d'entrée à la fonction publique de l'Etat à partir de 1984 a entraîné un déséquilibre entre l'offre et la demande de scolarisation. Elle a eu comme suite la fermeture des écoles de formation d'enseignants à partir de 1985 (Moussa : 2011). Ainsi, le nombre d'enseignants formés par des écoles de formation des maîtres fut considérablement réduit. Ces difficultés économiques sont venues s'ajoutées aux catastrophes naturelles des années 1970 et 1980 (Kamaté : 2005). Elles ont eu pour conséquence, le changement de paradigme à l'origine

¹² Entretien réalisé avec MBS, ancien ministre à la retraite, le 05 Mars 2020

¹³ Entretien réalisé avec NKD, enseignant à la retraite, le 18 Février 2020

du recrutement d'urgence et massif dans la profession enseignante de l'ère démocratique (M. Bertrand : 1999 ; Diabouga : 2010).

3.2 INTEGRATION DIRECT DANS LA FONCTION PUBLIQUE DE L'ÉTAT ET DES COLLECTIVITES TERRITORIALES

3.2.1 RECRUTEMENT D'URGENCE DE L'ÉTAT

L'impact de la politique de restriction budgétaire entraîne la sous scolarisation et amène certains parents à inscrire leurs enfants à la médersa,

certaines parents ont enlevé leurs enfants à l'école pour les amener dans les medersas. Je pense que c'est la genèse de la question, donc la politique de l'ajustement structurel a amené la fermeture de la plupart des IPEG et qui a amené aussi le départ à la retraite d'enseignants actifs en classe. Cette situation va jouer sur la scolarisation, des salles de classe ont été fermées donc faute de maitres, les maitres sont partis.¹⁴

Cette situation inconfortable aboutit à la révolution de mars 1991. Le changement du régime politique de la 2^{ème} République et l'avènement d'un régime démocratique et décentralisé ouvre les vannes à la libération de certaines restrictions de droits des citoyens. La démocratisation du système politique s'est traduite dans les faits par la liberté d'associations, d'expression des besoins et attentes de la population. Ces conditions ont donné lieu à une forte expression de besoins d'ouverture des écoles (Traoré : 2011). Plusieurs concertations nationales ont été favorable à la réforme du système éducatif en accord avec « la scolarisation massive impulsée par les initiatives internationales en faveur de l'Éducation pour tous (EPT) » (Lauwerier et Akkari : 2015).

C'est ainsi qu'un recrutement d'urgence est lancé à partir de l'année scolaire 1995-1996. Le ministère de l'emploi de la fonction publique et du travail à travers l'Office national de la main d'œuvre et de l'emploi fait un appel au volontariat de tous les diplômés sans emploi de diverses spécialités pour servir dans l'éducation. Parmi nos enquêtés, nous avons rencontrés sur le terrain deux enseignants fonctionnaires recrutés d'abord comme volontaires de l'éducation. C'est le cas de ZYC, témoignant les conditions de son contrat :

Nous sommes venus sous l'appellation des volontaires de l'éducation en 1997 – 1998. Le contrat de deux ans a été signé à l'Office de la main d'œuvre et de l'emploi à Sikasso avec un paiement de 11 mois et un mois de congé. Au terme de ce contrat, nous avons été transposés dans la convention collective en 2001. Ce qui nous donne le statut de contractuel de l'Etat.¹⁵

¹⁴ Entretien réalisé avec MBS, ancien ministre de l'éducation, le 05 Mars 2020

¹⁵ Entretien réalisé avec ZYC, enseignant, le 15 Février 2020

D'après les enquêtes, le programme de volontariat a connu deux vagues de recrutement d'un contrat d'une durée de deux ans. Face à la forte demande d'éducation, le PRODEC1 a été mis en place pour cadrer légalement les nouvelles orientations de l'école malienne. La réouverture des IPEG et la construction des écoles de formation d'enseignants ont donné une dynamique à l'école malienne pour faire face aux besoins éducatifs à travers tout le pays sous la dénomination des Instituts de Formation des Maîtres (IFM) par le décret 529/ P-RM du 26 Octobre 2000 (Cissé : 2016).

L'option politique nationale était un système de contractualisation du personnel enseignant moins coûteux pour servir dans les écoles. Les premiers enseignants contractuels sont recrutés par le ministère de l'emploi de la fonction publique et du travail et mis à la disposition de l'éducation de base. Ces contractuels ont été soumis à un contrat de 22 mois régi par la convention collective fédérale du commerce pour les années scolaires 1999-2000 et 2000-2001. Après le recrutement, une formation de trois mois dans le cadre de la stratégie accélérée de recrutement du personnel enseignant (SARPE) leur a été donnée pour enseigner dans les écoles fondamentales. Ainsi, MKC affirme :

Nous sommes les recrues de 1999-2000 dans la fonction enseignante. On a été recruté comme contractuel de l'Etat. Ce recrutement a lieu après une formation de trois mois appelé la Stratégie Accélérée de Recrutement de Personnel Enseignant (SARPE) dans le cadre de l'initiative « une école – un village. » A la fin de la formation, il nous a été demandé de faire nos choix par rapport aux Inspections d'Enseignement Fondamental dans lesquelles nous voulons aller. Comme j'étais de Koutiala, j'ai choisi Koutiala.¹⁶

L'objectif était d'outiller ces contractuels de profil non enseignant afin de leurs permettre de tenir une classe. La stratégie avait pour but de répondre rapidement à la demande d'une population qui dispose moins d'information sur les moyens réels de l'Etat.

Au terme de l'expiration de ces contrats, la décision n°01-007¹⁷ transpose les agents non fonctionnaires en service dans l'administration d'Etat dans les conditions de travail régies par le code du travail. Cette transposition donne aux enseignants contractuels le droit à l'évolution dans la carrière et la garantie d'une liberté syndicale. Il est suivi du recrutement d'enseignants contractuels par les trois niveaux de collectivités territoriales (mairie, conseil de cercle et conseil régional) grâce au transfert des compétences et des ressources humaines de l'éducation à ces structures décentralisées. D'après le témoignage de YKD :

Nous avons commencé comme contractuel. J'ai signé mon contrat en Janvier 2001 avec l'inspection de travail de Sikasso et à la mairie de M'Pessoba comme contractuel des

¹⁶ Entretien réalisé avec MKC, enseignant, le 04 Février 2020

¹⁷ Décision n°01 – 007 /MEFP – DNETSS portant transposition du personnel de l'administration relevant du code du travail

*collectivités territoriales. Mais dans notre promotion ceux qui ont été rapides ont pu signer leur contrat en Décembre 2000.*¹⁸

3.2.2 CONSÉQUENCES DU RECRUTEMENT LOCAL

Rappelons ici que l'intégration dans la FPCT concerne trois catégories de contractuels des CT. Il s'agit de ceux recrutés à travers la SARPE sur budget national (avec la formation non requise) à partir de 2001, les sortants des IFM recrutés à partir de 2005 et les enseignants communautaires subventionnés par l'Etat. Puisque les IFM devraient former pour le besoin du marché et selon la prévision du PRODEC 2450 enseignants par an (Cissé et Maiga, 2006) et avec le transfert des compétences et des ressources aux collectivités territoriales en matière de recrutement et de déploiement des enseignants, durant dix ans, le recrutement des enseignants contractuels s'est opéré au niveau local en collaboration avec les services techniques de l'éducation.

Par faute de critères précis pour le recrutement, certains agents de l'administration générale et ceux de l'administration publique ont saisi l'occasion sous la forme d'une opportunité pour satisfaire leur besoin personnel. La gestion de l'exercice de cette compétence a, donc, connu des insuffisances (Traoré : 2011). Le recrutement de proximité des enseignants contractuels des collectivités a réveillé beaucoup de pratiques traditionnelles administratives, politiques et sociales. Selon cet enseignant à la retraite,

*il s'est trouvé dans beaucoup de communes, on recrutait des gens qui n'avaient ni la vocation, ni les compétences même le niveau. Parfois ils ont recruté des gens qui n'avaient ni le CFEPEF (Certificat de Fin d'Etudes du Premier Cycle de l'Enseignement Fondamental) qui savaient à peine lire et écrire [...] Après on a essayé de réglementer en disant que vous ne pouvez recruter que les gens qui ont moins le niveau CAP (Certificat d'Aptitude Professionnelle), c'est-à-dire DEF plus deux ans.*¹⁹

Au niveau des services techniques déconcentrés de l'éducation, cette pratique a aussi été contestée par les sortants des IFM. Les enseignants formés dans les IFM ont dénoncé l'attitude de certains responsables dans la gestion du recrutement. La sortie massive des enseignants formés par les IFM, au nombre de 12 en 2005 (Cissé et Maiga, 2006), et la mise en œuvre de la SARPE transforme l'espace de recrutement en un champ de négociation. Cela ressort dans les témoignages d'AKT :

*Quand j'ai terminé l'IFM, [...] après Kayes, je suis revenu à Koutiala trouvé la vieille ici. Puisque j'ai perdu mon père à bas âge et je suis le premier garçon de la famille. La grande sœur était là. Vu qu'en ce jour pour être recruté à Koutiala, ce n'était pas du tout facile à l'époque. Et la grande sœur m'a donné de l'argent pour aller voir quelqu'un à l'AE.*²⁰

¹⁸ Entretien réalisé avec YKD, enseignant, le 19 Février 2020

¹⁹ Entretien réalisé avec MBS, enseignant à la retraite, le 20 Février 2020

²⁰ Entretien réalisé avec AKT, enseignant, le 31 Janvier 2020

Ainsi, la stratégie de gestion des acteurs à travers l'offre de services de proximité n'a pas permis de satisfaire les attentes de l'administration centrale. En plus, les sortants des IFM ont soulevé un mouvement de contestation suscité par les services de recrutement local. Ces derniers réclamaient plus de justice fondée sur la base de mérite dans les recrutements,

*non, je n'ai utilisé aucun moyen. J'ai même été victime de cela, parce que je n'ai pas mis mes relations en jeux. Lors des recrutements, on nous a fait savoir qu'ils vont recruter selon les mentions et moi j'avais la mention. [...] A ma grande surprise je n'ai pas été recruté....*²¹

Outre, les services locaux se sont retrouvés très vite face à des jeunes recrues organisées en syndicats d'enseignants dans une dynamique de compétition syndicale et de revendication pour l'amélioration de leur condition de travail.

3.2.3 CONSÉQUENCE DES REVENDICATIONS SYNDICALES

A la suite des pressions syndicales, l'Etat entreprend trois mesures importantes échelonnées sur neuf ans concernant la gestion des problèmes liés à la question d'enseignants contractuels. Les mesures permettaient non seulement de gagner du temps, de résister contre la pression syndicale et aussi d'abaisser la tension en milieu scolaire. Ainsi, le gouvernement du Mali, accorde par le décret²² 324/ P-RM du 06 Août 2003 un statut particulier au personnel enseignant du fondamental et du préscolaire. Ce dispositif réorganise la hiérarchie du corps enseignant selon le schéma du grade de titulaire et de principal (Traoré : 2011). L'évolution du personnel enseignant dans ces différents niveaux est devenue facile et rapide avec moins d'ancienneté que le modèle précédent (Certificat d'Aptitude Professionnelle court, Certificat d'Aptitude Professionnelle long). Ce document a servi aux syndicats de cadre revendicatif face à la lourdeur administrative de l'Etat malien.

En 2006, la décision²³ 01057/MEN-SG ordonne l'organisation des travaux d'hiérarchisation des enseignants contractuels de l'enseignement secondaire, du fondamental, de l'éducation préscolaire à travers tout le pays. Dans une logique concurrentielle, les enseignants contractuels travaillant dans les mêmes conditions que les enseignants fonctionnaires, l'intégration dans la fonction publique devient un autre motif de revendication syndicale. Selon le témoignage de cet enseignant,

c'est en 2008, avec le forum national sur l'éducation qu'il y a eu une certaine pression des syndicats sur les autorités, et qu'il y a eu l'initiative d'intégration des contractuels dans la fonction publique. Les syndicats, leurs points de revendication étaient l'intégration dans la

²¹ Entretien réalisé avec SKG1, enseignant, le 31 Janvier 2020

²² Décret n°03-324/P-RM du 06 Août 2003 portant statut particulier du personnel enseignant de l'enseignement fondamental et de l'éducation préscolaire et spéciale

²³ Décision n°01057/MEN-SG du 31 Mars 2006 portant organisation des travaux d'hiérarchisation des enseignants contractuels de l'enseignement secondaire, de l'enseignement fondamental et de l'éducation préscolaire et spéciale au titre de l'année 2006

*fonction publique. A son temps, le syndicat comme celui de la douane avait beaucoup lutté pour que les contractuels douaniers recrutés en 1994 soient intégrés dans la fonction publique. Cette corporation a eu satisfaction ce qui a poussé les enseignants aussi à réclamer l'intégration.*²⁴

Ainsi, des revendications syndicales réclamaient toutes l'appartenance à une seule fonction publique, précisément celle de l'Etat (Guindo : 2011)²⁵.

Au regard de multiples tensions et revendications syndicales, un test d'entrée à la fonction enseignante était demandé aux enseignants contractuels n'ayant pas la formation d'enseignant pour l'obtention d'une attestation d'ayant fait fonction avant d'être versé dans les fonctions publiques. L'intégration dans la fonction publique des collectivités, rejetée par une partie des syndicats, avait affecté le climat scolaire. Cette situation a conduit à la multiplication du nombre de syndicats d'enseignants et à la prise de conscience de leur force face à un système de gouvernance complexe. Enfin, l'Assemblée nationale adopte une loi pour l'intégration dans les fonctions publiques en République du Mali des contractuels d'Etat et des collectivités territoriales (Takiou : 2009)²⁶. A la faveur de cette loi, en 2018, 23740²⁷ enseignants contractuels sur Fonds des Pays Pauvres Très Endettés (FPTE) étaient déjà intégrés dans la fonction publique des collectivités territoriale.

L'ensemble de ces difficultés ont amené l'Etat malien à mettre fin en 2010 au recrutement par les services de proximité, notamment les collectivités territoriales de base, les CAP et les AE. Ainsi, il décide de reprendre le recrutement et de l'organiser dans le cadre du concours national d'intégration dans la fonction publique des collectivités territoriales selon ce témoignage,

*théoriquement depuis 2011, on ne recrute que des sortant des IFM pour l'enseignement fondamental. Ensuite on met fin à la contractualisation, ils deviennent des fonctionnaires. On met fin à la création d'écoles communautaires. On ne crée plus D'ECom. Toutes les ECom, on va les transformer progressivement en école publique et donc elles vont relever directement des maires et non plus les villages. Depuis 2011, il n'y a plus de création D'ECom. Toutes les ECom qu'on avait on les a transformés progressivement en écoles publiques. Pourquoi progressivement, parce que quand vous transformez une école communautaire en école publique, il faut leur donner les enseignants. Il faut qu'on ait le moyen d'abord pour transformer.*²⁸

De 2011 à 2018 le nombre de diplômés des IFM admis au concours de recrutement direct est de 49378²⁹ enseignants fonctionnaires des collectivités territoriales. Ils se distinguent des autres enseignants fonctionnaires des CT par leur numéro matricule : CT 6, CT7, etc.

²⁴ Entretien réalisé avec ZYC, le 15 Février 2020

²⁵ http://malijet.com/la_societe_malienne_aujourd'hui/actualite_de_la_nation_malienne/29846-int_gration_des_contractuels_la_fonction_publique_de_l_tat_et_de.html le 06 mars 2020

²⁶ http://malijet.com/la_societe_malienne_aujourd'hui/16347-int_gration_des_contractuels_dans_la_fonction_publique_me_berth_.html le 06 mars 2020

²⁷ Source : enquête personnelle à la DNFPT, Décembre 2020

²⁸ Entretien réalisé avec MBS, ancien ministre de l'éducation, le 05 Mars 2020

²⁹ Source : enquête personnelle à la DNFPT, Décembre 2019

3.2.4 INTÉGRATION DES ENSEIGNANTS COMMUNAUTAIRES DANS LA FPCT

L'érection des écoles communautaires en écoles publiques a été une autre initiative prise par l'Etat pour essayer de corriger l'inégalité de l'offre de scolarisation (Moussa : 2011). Dans cette perspective, l'intégration des enseignants communautaires a été une option syndicale proposée au gouvernement, qui n'avait apparemment pas la volonté de satisfaire. Un rapport synthétique de l'UNESCO sur la situation des contractuels en Afrique subsaharienne affirme que les syndicats ont fait pression sur le gouvernement malien pour l'intégration des enseignants contractuels dans la fonction publique. Cette pression a abouti à la décision du gouvernement d'accepter l'intégration de 40206 enseignants contractuels, y compris ceux des ECom (UNESCO : 2020).

La position du gouvernement d'intégrer des enseignants ECom n'a pas été bien appréciée par le Syndicat National de l'Education et de la Culture (SNEC). Ce syndicat a mobilisé ses partenaires pour une mise à niveau des enseignants communautaires. La démarche est à la fois stratégique et salubre à travers le rôle joué par les écoles communautaires (ECom) dans le département de l'éducation. Confronté à une forte multiplication des syndicats d'enseignants (SYCEF, SYNEB, SYNEFCT, etc.) à majorité constitués de jeunes recrues de 2000 à 2010, le SNEC s'engage dans un mouvement de revendication et de négociation en faveur des enseignants communautaires. Il s'appuie sur l'attitude du gouvernement à vouloir remplacer les enseignants communautaires par les diplômés des IFM,

[...] quand le SNEC a demandé l'intégration des enseignants communautaires à la fonction publique des collectivités, ils ont dit qu'ils n'ont pas de niveau. Le SNEC aussi a demandé à l'IE (International de l'éducation) de financer un programme de formation appelé l'éducateur de qualité.³⁰

Cette posture syndicale est à la base de l'intégration des enseignants ECom dans la fonction publique des collectivités territoriales. Des démarches ont été nécessaires auprès des institutions de la République, des services ministériels, et des services centraux de l'éducation pour plaider en faveur de l'intégration des enseignants ECom dans la FPCT (A. Moussa : 2011). Finalement, un protocole d'accord est signé entre les syndicats des fonctionnaires des collectivités du secteur de l'éducation et le gouvernement du Mali le 30 novembre 2011 suivi de la décision n°2012³¹ permettant de la mise en place d'une commission d'intégration dans la FPCT.

³⁰ Entretien réalisé avec DYG, secrétaire général – SNEC, le 13 Février 2020

³¹ Décision n°2012 – 0603 / MATD – SG du 30 Novembre 2012 portant création de la commission d'intégration dans la fonction publique des collectivités territoriales, du personnel des centres de développement pour la petite enfance, des centres intégrés d'éducation spécialisée et des écoles communautaires.

Cependant, la perception des enseignants rencontrés sur le terrain est très critique à propos du processus d'intégration dans la FPCT. Ceux-ci voient une absence de transparence dans l'application des critères d'intégration. Cette situation est soulignée par beaucoup d'enseignants communautaires impatients de devenir fonctionnaires des CT. Ils accusent les leaders syndicaux d'être derrière ce non-respect des critères d'intégration. Cette réalité est donnée par une syndicaliste du SNEC, KKS :

J'ai été recruté en 2012 sur budget communal avec une subvention de 25000F CFA et 10000F CFA de contribution du CGS comme salaire. Pour mon recrutement, c'est le DCAP qui m'a aidé à faire une formation de SARPE en 2011. Bon, mon intégration quand même, c'est le syndicat qui m'a appuyé, surtout le SNEC. Je suis dans le bureau de subdivision, et de division pour des activités coopératives.³²

Quant aux critères d'intégration des enseignants communautaires dans la FPCT, nous pouvons les regrouper en deux catégories dans le tableau ci-après :

EXAMEN DE DOSSIER		TEST D'APTITUDE		
DIPLÔMES	ANCIENNETÉ	DIPLÔME	ANCIENNETÉ	CONTENU DU TEST
MAÎTRISE, LICENCE, DEUG, DUT, Bac, CAP, BT	5 ANS	DEF	5 ANS	UNE EPREUVE PRATIQUE UNE EPREUVE ORALE
EN Sup, EN Sec, IPEG, IFM	2 ANS	SANS DIPLÔME	10 ANS	

Tableau 3. Critères d'intégration des enseignants communautaires dans la FPCT

Source : Enquête de terrain, Yorosso – Koutiala, janvier – juin 2020

L'analyse du tableau nous permet de comprendre les critères choisis à base de trois éléments : l'âge, la performance et l'ancienneté. Ces éléments ouvrent l'accès à l'intégration directe par examen de dossier et l'intégration par test d'aptitude. Les critères de performance s'expliquent au regard de ce tableau par le niveau de diplôme certifié pour l'emploi dans un domaine professionnel. La qualification est à l'origine de l'intégration direct de l'enseignant communautaire dans la FPCT. Les critères retenus pour l'âge se limitent aux facteurs d'inclusion et d'exclusion de l'agent. La non prise en compte de l'ancienneté dans le service conduit à des tentatives de favoritisme, de corruption et de frustration, « il y en a qui ont fait dix à vingt ans. Il y a un qui a fait vingt ans il n'est pas encore intégré. Donc ses 1^{ers} élèves sont à

³² Entretien réalisé avec KKS, syndicaliste – SNEC, le 01 Février 2020

l'Université, [...]»³³ L'intégration conformément à l'ancienneté dans le service pouvait être un moyen de rendre justice aux plus anciens et contribuer également à apaiser l'impatience des enseignants communautaires en attente de leur intégration.

L'examen de dossiers est accordé à deux types de diplômés ECom autorisés à intégrer directement la FPCT en République du Mali. Le premier type concerne des enseignants non diplômés des écoles de formation des enseignants. Devant la rareté des emplois dans leur domaine de formation et le besoin de personnel enseignant élevé dans les ECom, ils optent pour l'enseignement communautaire (Traoré : 2011). Le niveau de formation varie de deux à sept ans après le diplôme d'études fondamentales (CAP, Maîtrise). En plus de cet aspect, deux programmes de formation entre aussi dans les conditions d'intégration de ces enseignants : le « plan stratégique » et « l'éducateur de qualité ». Ils doivent tous être au moment de l'intégration dans la FPCT au moins à cinq ans de la retraite. Le comité technique et la commission d'intégration siègent sur les dossiers. Après le contrôle des dossiers, la décision d'intégration est actée par le ministre en charge des collectivités territoriales.

Les détenteurs des diplômes des écoles de formations des enseignants constituent le deuxième type de diplômé concerné par l'intégration direct dans la FPCT. Ceux-ci bénéficient en faveur de leur diplôme dans le département de l'éducation nationale plus de conditions atténuantes. Il leur suffit d'avoir deux années d'ancienneté pour être intégré dans la FPCT. La subjectivité de ces éléments composant les critères d'intégration dans la FPCT s'explique avec les conditions suivant lesquelles le gouvernement de la République du Mali s'engage dans un processus d'intégration des contractuels de l'administration d'Etat et des CT dans les fonctions publiques.

L'intégration par test concerne les enseignants en service dans les ECom avec le DEF ou sans diplôme. Ils doivent tous satisfaire les conditions d'un test d'aptitude pour devenir fonctionnaire des collectivités territoriales. A la différence de ceux qui enseignent avec le DEF dans une ECom, les sans diplômes sont autorisés à faire le test d'aptitude après une ancienneté de dix années de service. L'entrée à la fonction publique à cinq années du départ à la retraite est une sorte d'accompagnement à la retraite. L'âge limite pour accéder à la FPCT sous cette forme permet à l'enseignant de sortir de la précarité du travail communautaire sans bénéficier des avantages de la retraite.

Selon les syndicats rencontrés sur le terrain, à la fin du dépouillement en 2014, la liste de dossiers examinés s'est arrêtée à 15014 agents concernés par cette intégration dans la FPCT. Il

³³ Entretien réalisé avec MBS, enseignant à la retraite, le 05 Mars 2020

est important de signaler que les communautés continuent toujours de créer les écoles communautaires. Le recrutement des enseignants communautaires se poursuit avec la population villageoise. La collecte des dossiers par les syndicats se fait toujours dans des écoles de l'AE de Koutiala. Une telle logique des syndicats est susceptible de devenir une source de déséquilibre du climat scolaire à l'avenir. Ces dynamiques locales qui sont transformées toujours en logique administrative peuvent se heurter à l'intégration direct par concours de recrutement des sortants des écoles de formation des enseignants. La dynamique locale du recrutement a tendance à devenir une logique administrative avec comme origine le bicéphalisme au centre de la gestion de l'école en mode décentralisé.

L'intégration a commencé en 2014 avec « une enveloppe financière de 500 millions mise à la disposition du ministère en charge des collectivités territoriales. »³⁴ Elle est progressive et se fait en fonction d'un quota de 60% pour les enseignants communautaires et 40% pour les éducateurs et les animateurs du Centre de Développement de la Petite Enfance, le Centre Intégré d'Education Spécialisée, le Centre d'Alphabétisation Fonctionnelle, le Centre d'Apprentissage Féminin et le Centre d'Education pour le Développement. Avec l'intégration, un numéro matricule portant le code CT12 est attribué à chaque fonctionnaire. La fonction publique d'Etat et des collectivités territoriales a concerné quatre groupes d'enseignants présentés dans le tableau ci-dessous. Cette diversité est liée au système de recrutement et à des facteurs économiques.

ENSEIGNANT			
STATUTS	CRITERES DE RECRUTEMENT	DEBUT	DISPARITION
ENSEIGNANT COMMUNAUTAIRE	SANS DIPLÔME / DI'PLÔME : DEF ET + CONVENTION LOCALE	1992	EN COURS
EDUCATEUR ET ANIMATEUR	DI'PLÔME : DEF+2 ET PLUS – CONTRAT	1993	EN COURS
CONTRACTUEL DE L'ETAT	DI'PLÔME : DEF+2, DEF+4, Bac+2 TRANSPOSITION, TEST, CONTRAT	2000	EN COURS
CONTRACTUEL DES COLLECTIVITES TERRITORIALES	DIPLÔME : DEF+4, Bac+2 EXAMEN DE DOSSIERS, TEST	2001	EN COURS

Tableau 4. Processus d'intégration des enseignants dans la FPE et FPCT
Source : Enquête de terrain, Yorosso – Koutiala, janvier – juin 2020

³⁴ Entretien réalisé avec DYG, secrétaire général – SNEC, le 13 Février 2020

SYNTHESE

Le processus d'intégration des enseignants dans la FPE et des CT découle d'un certain nombre de recrutements (volontaires de l'éducation, contractuels de l'Etat, contractuels des CT, enseignants communautaires). Ces différents recrutements s'inscrivent dans le cadre de la politique de décentralisation de l'école. Dans ce contexte, le recrutement est fait par les structures locales et cela pendant plusieurs années. La phase de gestion de compétence, par faute de transparence, est devenue très complexe avec des pressions syndicales pour l'amélioration de leurs conditions de travail. L'Etat est obligé de suspendre le recrutement d'enseignants contractuels et de procéder à l'intégration dans la FPE et de CT.

CHAPITRE IV. ENCADREMENT PROFESSIONNEL ET ÉVOLUTION DU PERSONNEL

Dans le présent chapitre, notre étude comporte deux dimensions de la formation des enseignants : la formation initiale et la formation continue. Nous nous penchons sur la gestion de ces formations par les acteurs, et son impact sur le milieu scolaire. Nous examinons après, l'évolution du personnel enseignant dans la carrière dans un contexte de rareté des suivis pédagogiques et de dysfonctionnement de la commission administrative paritaire.

4.1 ENCADREMENT PEDAGOGIQUE

4.1.1 FORMATION ET L'ENGAGEMENT DU PERSONNEL

Pour mieux comprendre le lien entre la formation initiale et l'engagement du personnel enseignant sur le terrain, nous avons recueilli la perception de différents groupes d'enseignants. Il s'agit des enseignants recrutés et affectés dans une école pour être formés par le directeur d'école (ceux ayant reçus la Stratégie Accélérée de Recrutement du Personnel Enseignant), et les sortants des écoles de formation d'enseignants.

En 2003, l'AE de Koutiala a institué deux tests pour la formation professionnelle des enseignants contractuels. Le test d'entrée pour admettre plus de candidats (70 pour un quota de 60) à la formation de la SARPE. Après une formation de trois mois, un autre test permettait de sélectionner les 60 enseignants contractuels. Au départ un seul test permettait aux candidats d'avoir la garantie de l'emploi, dont le paiement est assuré par le budget national. L'expérience a montré que les enseignants contractuels, une fois admis à ce test s'intéressaient moins à la formation professionnelle. ZKT :

Quand j'ai eu ce test-là, on a fait trois mois de formation. On a fait deux tests d'ailleurs parce qu'il y avait un test d'entrée et un test de sortie. Parce que le DAE nous a fait savoir que le quota qu'il a reçu, il a augmenté ce quota là pour pouvoir faire un autre test après la formation (test d'entrée et test de sortie).³⁵

L'initiative se fonde le manque d'intérêt que manifestent les candidats une fois sélectionné pour la formation qui constituait une garantie pour un emploi permanent. Traoré (2000) affirme que la baisse de niveau du système éducatif est en partie imputable à ces contractuels de profil non enseignant.

L'analyse des discours nous montre que, plus l'emploi est assuré, plus le souci d'aller vers le perfectionnement s'estompe. Un autre aspect est le type de formation initiale de l'enseignant. Selon la perception des acteurs, plus cette formation est adaptée à l'emploi tenu, plus le désir

⁷ Entretien réalisé avec ZKT, enseignant, 02 Février 2020

de l'enseignant d'aller vers les autres pour améliorer ses connaissances et ses pratiques de classe est faible dans l'exercice de sa profession. La formation initiale de l'enseignant est un principal levier pour la qualité de l'enseignement. Cependant, la consolidation de cette formation à travers le partage d'expérience sur le terrain avec les autres enseignants est indispensable pour le progrès dans le travail. Ce réajustement permet non seulement d'enrichir les connaissances de l'enseignant et, surtout d'améliorer ses pratiques de classe favorables au rendement scolaire.

Le paradoxe est souligné à différents niveaux de formation professionnelle des enseignants. La motivation des enseignants subventionnés par l'Etat est interprétée en fonction de leur statut lié au profil de formation non requise (pour la plupart) pour la profession enseignante. Il s'agit des considérations généralement admises aux profils de formation requise et non requise pour l'emploi tenu dans le secteur de l'éducation. Les enseignants subventionnés ayant un complexe d'infériorité se forment plus auprès de leurs collègues enseignants que les sortants des IFM. Le complexe d'infériorité s'explique par cette considération commune de l'enseignant non qualifié et peu productif (Fomba et Diarra : 2003). Le Réseau International pour l'Education en Situation d'Urgence, (2009) qualifie cette motivation des enseignants bénévoles ou sous contrat d'un désir de devenir d'enseignants qualifiés (cité par Crehan : 2017).

La qualification n'est pas toujours synonyme de bonne performance des enseignants et de meilleur résultat scolaire (*Ibid.*). Ce constat est fait par des directeurs d'école qui mettent l'accent sur l'engagement de cette catégorie d'enseignant. Selon HYG : « *Les enseignants qui émargent sur les subventions ont plus de courage que les sortants des IFM. Ils font des recherches, ils demandent. Mais les sortants des IFM là, ils s'en fichent.* »³⁶ Cette observation des acteurs peut être expliquée par plusieurs hypothèses qui demandent davantage de recherche sur la formation professionnelle des enseignants.

La variation des niveaux de formation professionnelle dans le corps de l'enseignement fondamental conduit certains enseignants à s'enfermer dans la paresse intellectuelle. Toute chose qui rend difficile l'appréciation de la qualité de travail au regard de la formation initiale. Il ressort également des discours des chefs d'établissements scolaires, des difficultés de transmission du savoir pour des enseignants du profil de l'IFM niveau Bac. De ce point de vue, des stagiaires et des enseignants de cette catégorie éprouvent plus de difficultés de transmission de savoir que leur camarade de niveau DEF. Selon Z. C, directeur d'école du fondamental2 : « *Les enseignants qui arrivent avec le niveau Bac, certains ont de sérieux problèmes de transmission.*

³⁶Entretien avec HYG, enseignant, le 14 Février 2020

Ceux qui arrivent avec le niveau DEF, se débrouillent mieux que ceux qui arrivent avec le niveau Bac. »³⁷ Cette perception sur la formation est partagée par un autre directeur d'école concernant les élèves-maîtres stagiaires des IFM. Pour ce dernier, les stagiaires qui leur parviennent avec la formation des niveaux DEF plus quatre ans sont plus appréciés dans le travail que les niveaux Bac plus deux années de formation initiale. En réponse à la question de : Qu'est-ce que vous avez observé à leur travail ? HYG abordant dans le même sens dit :

*[...] sans vous mentir, ceux qui ont fait les deux ans là, quand tu leur donnes un écrit ou quand ils vont faire une préparation, tu regardes leur préparation, c'est cousu de fautes. Or, ceux qui ont fait les quatre ans, tu trouves qu'il n'y a pas assez de fautes. Bon en classe, en pratique même, tu vas trouver que ceux qui ont fait les quatre ans sont meilleurs que ceux qui ont fait les deux ans.*³⁸

Pour lui, la formation initiale des enseignants des IFM révèle des insuffisances liées à la durée de formation qui varie entre deux et quatre ans selon le diplôme d'admission à l'école de formation.

L'analyse de ces observations nous permet de dégager des contraintes pouvant expliquer ces insuffisances. Les contraintes liées à la perturbation des années scolaires par des grèves des enseignants sont soulignées comme une cause affectant la qualité de formation (Welmond, 2002 ; Lauwerier, 2013 ; cité par Lauwerier et Akkari : 2015). Malgré ces perturbations, des examens de fin d'année sont organisés pour éviter des « années blanches ». Or, la formation initiale des élèves maîtres du niveau Bac se fait sur deux années scolaires. Cette formation est répartie entre une année de formation théorique et une année de stage de responsabilité dans une école fondamentale (JICA, IDCJ : 2012). Les grèves peuvent sérieusement jouer sur la qualité de la formation du profil niveau Bac des IFM. Depuis 2010, tous les programmes officiels du système éducatif malien se trouvent raccourcis par les mouvements de revendication des enseignants. Nous pouvons évoquer aussi à ce niveau les problèmes de transparence dans les examens et concours. Le fait le plus illustrant est l'action judiciaire engagée contre des agents du Centre national des examens et concours en 2014 par la ministre de l'éducation nationale (Fofana : 2014)³⁹.

³⁷Entretien avec ZYC, enseignant, le 15 Février 2020

³⁸Entretien avec HYG, enseignant, le 14 Février 2020

³⁹http://malijet.com/la_societe_malienne_aujourd'hui/education_et_formation_au_mali/105305-un-reseau-de-vente-de-sujets-et-de-vrais-faux-diplomes-demantele.html le 22 04 2020

4.1.2 PRATIQUE DES ACTEURS DANS LA MISE EN ŒUVRE DES FORMATIONS CONTINUES

L'étude menée sur le terrain sur la formation continue des enseignants a soulevé les problèmes liés à la mise en œuvre des innovations pédagogiques. La politique de la poursuite de l'enseignement bilingue témoigne des difficultés liées à la question du *per diem*.

Des difficultés d'extension de l'expérimentation du projet "SIRA" sont liées à la mauvaise gestion des innovations antérieures. La troisième expérimentation des langues nationales n'avait plus besoin de certains préalables pour se fixer sur son champ d'application normalement pris en compte par la pédagogie convergente et la réforme du curriculum. La mutation d'enseignants n'ayant pas reçu la formation dans la transcription et la didactique de la langue d'enseignement dans une école utilisant l'enseignement bilingue est un handicap pour le progrès de l'innovation. La réforme du PRODEC avait pourtant envisagé de répondre à cette difficulté à travers les communautés d'apprentissage des maîtres (CAM).

La CAM est un centre de partage d'expérience, un outil de prise en charge des besoins de formation continue des maîtres d'une école. Les questions de *per diem* ont influé sur les critères de sélection. Ces derniers ont contribué à la distanciation et la perte d'intérêt pour les programmes de formation continue. Ainsi, l'enseignement bilingue après quatre décennies d'expérimentation, est toujours confronté à des obstacles sans parvenir à faire intégrer les autres langues nationales dans des programmes d'expérimentation. Le bamanankan est certes, la langue nationale majoritairement parlée au Mali surtout dans les régions administratives du Sud. Il est important de signaler que l'usage de cette langue est limité dans beaucoup de communes rurales de l'AE de Koutiala. Le projet "SIRA" est confronté à cette réalité. Elle explique la concentration du projet dans le centre-ville de Koutiala.

Avec la décentralisation de l'école au Mali, la formation professionnelle des enseignants du fondamental prend une nouvelle orientation. Le renforcement des infrastructures de formation des enseignants a contribué à améliorer l'effectif du personnel enseignant dans les services déconcentrés de l'éducation (Traoré : 2000). La création des IFM s'est inscrite dans une politique de poursuite de la généralisation des langues nationales,

*le but était de créer un IFM par aire linguistique. Parce qu'on avait décidé aussi d'introduire les langues nationales dans l'enseignement. Donc il faut aussi des enseignants qui soient capables d'enseigner dans ces langues-là. C'est pourquoi dans chaque aire linguistique il était prévu de créer un IFM.*⁴⁰

⁴⁰Entretien avec MBS, ancien ministre de l'éducation, le 20 Février 2020

La généralisation de la pédagogie convergente (PC) a commencé avec la formation des enseignants. Elle prenait un mois au départ consacré à la transcription de la langue nationale (LN), la didactique de la LN et la PC elle-même, c'est-à-dire la démarche de la pédagogie active (*Ibid.*). Cette formation était ponctuée de leçon modèle en vue de corriger au fur à mesure des imperfections au cours de la formation. Selon ce témoignage, la généralisation avait touché plus de 2500 écoles avant la mise en œuvre du PRODEC :

Donc cela prenait un mois, et c'était ponctué de leçon modèle dans les classes c'est-à-dire quand on faisait des communications, on demandait aux enseignants de préparer des leçons, on les amène dans les classes pour qu'on voit comment ils vont faire dans les classes. Après, on revient, on corrige les imperfections. Bon, on a commencé à généraliser, la généralisation avait touché plus de 2500 écoles. Bon après, on est passé au curriculum.⁴¹

Dans le même continuum, 18 écoles en 2001 ont servi d'une base d'expérimentation avant la généralisation du curriculum. Au moment de la généralisation, la formation a commencé à perdre de la valeur.

En Afrique, des études ont montré que le temps accordé à la formation des enseignants est souvent très court malgré leur rôle pour le réinvestissement dans les écoles. Des difficultés liées au déficit de communication et des problèmes structurels sont des obstacles à l'origine du dysfonctionnement de la plupart des réformes (Cros et al : 2010). Pour des questions de perdium la durée de la formation a été considérablement réduite par certains DCAP au détriment de la réussite de l'innovation pédagogique,

Malheureusement, moi j'étais le directeur de [...] à l'époque. On a fait ce travail, et on a fait l'expérimentation dans 18 écoles. A mon départ, ils devaient commencer pour aller vers la généralisation. Et c'est en ce moment que les formations qu'on donnait aux enseignants, les gens ont commencé à les saboter. Parce qu'au lieu d'un mois, nous on faisait un mois. Au lieu d'un mois, moi j'ai appris que des formations ont été données pendant cinq jours, que des formations étaient données pendant une semaine. Ce n'est pas possible.⁴²

Dans un rapport publié par l'Internationale de l'Education, il est noté : « De l'avis de la majorité des enseignants rencontrés, les critères de sélection des enseignants devant participer aux ateliers de formation ne sont pas transparents et il arrive que les mêmes enseignants bénéficient de presque toutes les formations » (Moussa : 2011, p.18).

L'absence de vivier pour la formation des enseignants a conduit certains responsables des services déconcentrés de l'éducation à choisir les participants par affinité. Cela peut amener les enseignants à perdre tout intérêt pour la formation continue. La généralisation de la réforme du curriculum a souffert du mode de sélection des participants au détriment de l'objectif recherché. Au vu de ces réalités, la réforme a connu des difficultés majeures qui constituent de nos jours

⁴¹Entretien réalisé avec DBA, Conseiller technique au ministère de l'éducation, le 12 Mars 2020

⁴² *Idem*

des obstacles pour le projet "SIRA" initié en 2016 par l'agence des Etats Unis pour le développement international.

4.1.3 PROJET "SIRA" FACE AU MANQUE DE DONNÉES SUR LA FORMATION CONTINUE DES ENSEIGNANTS

Selon les données recueillies sur terrain, dans la commune urbaine de Koutiala et dans deux quartiers de la commune rurale de Ngoutjina (Wenlégana et Sanga), l'enseignement est fait uniquement en langue bamanankan en 1^{ère} année et 2^{ème} année fondamentale. C'est l'œuvre du SIRA (*Selective and integrated reading activity*).

Au départ, plusieurs écoles rurales étaient concernées par ce projet sur l'activité sélective et intégrée de lecture. Les activités de suivi de la mise en marche du projet ont permis de réaliser que le bamanankan n'est pas la langue maternelle des enfants dans beaucoup de zones rurales. Ces enfants utilisent le Mamara qui est la langue du milieu,

lorsque les superviseurs sont partis dans les coins de brousse, quand ils parlaient en Bambara aux enfants, les enfants leur répondaient en Mamara. Les superviseurs ont constaté que le projet "SIRA" ne peut pas marcher dans ces zones-là. Ils ont remarqué qu'il faut la formation Mamara. Cela n'avait pas été fait. C'est pourquoi ces zones ont été délaissées. Ces localités utilisent la méthode syllabique.⁴³

Cette situation de recul de la couverture des activités du projet dans le CAP de Koutiala dénote l'absence de données fiables sur la mise en œuvre des innovations passées d'une part et d'autre part sur la situation du personnel enseignant sur le terrain. Une réalité illustrée par les propos d'un enseignant envoyé à la direction d'une école sur le programme bilingue, SKG :

Par exemple je suis parti à Sangaba, je suis parti trouver que ce qui se fait là-bas, c'est le curriculum. C'était en Mamara, Miankakan. Ils m'ont envoyé, je n'ai pas fait la formation, comment je vais enseigner ? [...]. Il n'y avait pas un enseignant qui avait fait le curriculum. J'ai dit à tout le monde de revenir sur la méthode classique.⁴⁴

L'école, une ressource matérielle du département de l'éducation, se trouve à ce niveau, confondue avec les ressources humaines censées assurées son fonctionnement pérenne. C'est pourquoi des écoles retenues pour la réforme bilingue retombent quelques années sur la méthode classique, c'est-à-dire l'enseignement uniquement en français. Faute de maîtrise de la mobilité géographique des enseignants et de données claires sur leur formation continue des innovations s'arrêtent à mi-chemin. L'absence de données fiables sur la situation du personnel du secteur de l'éducation est illustrée par la photo ci-dessous.

⁴³Entretien avec AKC, enseignante, et SKG2, enseignant, le 31 Janvier 2020

⁴⁴Entretien réalisé avec SKG2, enseignant, le 31 Janvier 2020



Source : Enquête de terrain, Yorosso – Koutiala, janvier – juin 2020

Une vaste opération de formation a été initiée par la direction des ressources humaines du secteur de l'éducation pour la collecte de données sur le personnel dudit secteur. La photo montre une partie des directeurs d'école du CAP en formation avec des conseillers pédagogiques pour le renseignement du formulaire de collecte des données sur le personnel du secteur de l'éducation. Une chose est de former un enseignant pour servir dans une école à curriculum ou école à "SIRA", une autre chose est de pouvoir le maintenir pour le réinvestissement de la formation prise. Au regard des termes de référence relatifs à la session de formation de l'outil de collecte de données dont nous avons eu une copie lors de nos passages, la direction des ressources humaines (DRH, 2019), en 2015, affirme avoir dénombré 1323 congés de formation (dont 1218 pour le fondamental et 105 pour le secondaire). En 2016, elle a enregistré 3358 demandes d'autorisation de formation pour le fondamental et 33 pour le secondaire. Elle explique en partie le faible ancrage des innovations pédagogiques qui est souligné par un responsable d'un service déconcentré de l'AE de Koutiala avec un ton de désespoir : « *Nous constituons des pépinières pour les autres CAP.* »⁴⁵ Exprimant ainsi le départ des enseignants, après avoir reçu des formations pour le besoin du milieu quittent avant de réinvestir les nouvelles connaissances acquises en réponse aux difficultés identifiées dans la localité.

4.1.4 EFFET PER DIEM SUR LE PERFECTIONNEMENT DES ENSEIGNANTS

La perception des enseignants sur la formation se focalise de plus en plus sur l'argent. Certains aiment leur métier et souhaitent se former. Le souci du per diem s'est substitué à la maîtrise du contenu de formation pour beaucoup d'enseignants. Il est devenu aujourd'hui un phénomène

⁴⁵Entretien avec MYA, DCAP, le 12 Février 2020

de démotivation des enseignants pour la formation prenant au piège les responsables des services déconcentrés de l'éducation. Les tensions sont souvent vives entre les acteurs sur le terrain avec la question d'argent au centre du problème. Elles traduisent l'absence de transparence dans la gestion des formations, les difficultés de prise de décision claire dans certaines situations. Les propos d'une enseignante agacée permettent d'étayer nos arguments sur ces tensions :

C'est ça la cause réelle de notre lutte. Parce que nous qui avons fait la demande de la formation, le projet est venu à notre nom. Mais le DCAP a envoyé l'autre vague prendre la formation. Ceux qui étaient en 1^{ère} année, ça nous a trouvé en 2^{ème} année. Maintenant la liste était à notre nom. Le montant était devant nos noms. Le projet est venu à notre nom. C'est venu à notre compte.⁴⁶

La gestion actuelle des formations continues représente les mêmes entraves que les innovations passées. Le non-respect du nombre de jours de formation initialement proposé par les partenaires est une pratique qui a longtemps caractérisée la mise en œuvre des formations continues. La diminution des jours apparaît dans les propos de AKC :

Les gens du projet étaient venus, Save the children. C'est eux qui étaient venus. Qu'on a fait onze jours de formation. Qu'avec ces onze jours de formation qu'on doit être en mesure de bien former les enfants. J'ai dit rectificatif. Nous, on n'a pas été formé pendant onze jours, mais on a été formé durant quatre jours. Est-ce avec quatre jours de formation, on peut bien former les enfants durant neuf mois ? Mais le peu qu'on a compris on va essayer de faire ce qu'on a compris avec les quatre jours-là. La femme du DCAP m'a dit, A.C : est-ce que toi tu sais si dans toutes les localités ils ont fait quatre jours de formation ? J'ai dit que je ne suis pas dans les autres localités. J'ai dit à Koutiala. Koutiala a fait quatre jours de formation. Ce qui doit être fait en onze jours, si c'est fait en quatre jours, on doit dire ça.⁴⁷

Peu de motivation pour la participation active des enseignants à la formation peut contribuer à l'échec des efforts fournis pour la compétitivité de l'école malienne, car une école performante s'appuie sur la qualité de son enseignement de base. Elle repose sur le souci de prise en charge des besoins de formation identifiés pour la réussite de l'école. Dans cette optique des efforts sont déployés auprès des partenaires du ministère de l'éducation pour le perfectionnement des enseignants. Il existe des éléments subjectifs qui découragent les enseignants à participer aux formations. Parmi ces éléments nous pouvons citer les modalités de traitements selon le lieu de résidence. Les critères de résident et non résident produisent finalement l'effet contraire à l'objectif recherché à travers la formation des enseignants comme le témoigne OYG : « *Ce qui sont en ville dans cette situation, ils ne vont pas venir ou bien ils vont saboter la formation. Si la formation commence à 9heures, ils vont venir à 11heures ou à 12heures.* »⁴⁸. Les retards des participants et la fréquence du rejet d'une partie des charges de l'atelier de formation

⁴⁶ Entretien en focus groupe avec AKC et SKG2, enseignants, le 31 Janvier 2020

⁴⁷ Entretien réalisé avec AKC, enseignante, le 31 Janvier 2020

⁴⁸ Entretien avec OYG, enseignant, le 14 Février 2020

déterminent l'attitude des résidents. L'intervention de certaines Organisations Non Gouvernementales (ONG AGIR et Save The Children) avec des per diem qui varient entre 3000F CFA et 15000F CFA a suscité l'indignation des enseignants pour certaine Organisation Non Gouvernementale (ONG).

4.1.5 MINIMISER L'IMPACT DE LA PERTE DE FORMATION CONTINUE DES ENSEIGNANTS SUR LES ZONES RURALES

La problématique de perfectionnement des enseignants doit exclure toutes les considérations de prime financière accordée aux participants. L'introduction de la politique de certification des formations continues des enseignants peut amener une nouvelle dynamique à la vision globale des acteurs par rapport à leur perfectionnement. Certains pays comme le Ghana, la République de Corée, le Portugal, la République tchèque et l'Estonie exigent le développement professionnel pendant que d'autres pays comme la Pologne font la formation continue une condition nécessaire pour la promotion sans être obligatoire (OCDE, 2013 ; cité par Crehan : 2017).

En nous appuyant sur la théorie de l'autodétermination de Deci et Ryan (*Ibid.*), nous suggérons un ensemble de processus, qui part de l'identification libre du besoin de formation par les enseignants. La validation se fera par les services régionaux en fonction des éléments de pertinence et de la nécessité de la formation approuvée par les services subrégionaux. Dans ce cas, la certification sera un acte volontaire et une bonification accordée pour des enseignants qui manifestent ce désir de progresser dans la profession enseignante. Une série de visites servira à attester la nécessité pédagogique de la formation pour la réussite à l'école. Elle sera sanctionnée par une remise incitative des certificats dans l'objectif de la valorisation des formations par les enseignants. L'objectif de cette politique permettra d'influer sur les dynamiques de mobilité des enseignants en minimisant les pertes de formation pour les zones rurales. Puisque la politique peut amener les enseignants engagés dans un tel processus en attente de certification d'investir la formation dans les localités concernées par le besoin de formation.

4.2 SUIVI PEDAGOGIQUE

Les activités de suivi et d'évaluations de l'administration scolaire ou le service hiérarchique ont pour objectif pédagogique d'agir sur l'attitude de l'enseignant en vue de produire un travail efficace. Elles se réalisent par des conseils et appuis pédagogiques, et une politique de structuration de carrière des enseignants comme facteurs de motivation vers une recherche de

l'efficacité professionnelle. Nous nous penchons sur les difficultés rencontrées par les responsables chargés de faire les suivis et l'évaluation des enseignants dans les établissements scolaires de l'enseignement fondamental.

4.2.1 SUIVI DE PROXIMITÉ : ACTIVITÉ D'APPUI-CONSEIL OU SAUVEGARDE DE POSTE CONTRE PRESSION MULTIPLE

Au Mali, comme dans beaucoup d'autres pays de l'Afrique de l'Ouest, l'encadrement des enseignants et leur évaluation dépendent en partie des directeurs d'écoles (Lugaz et al : 2006). Dans ce travail, ces derniers jouent une fonction administrative, fonction pédagogique et fonction sociale. Ces deux dernières fonctions ont tendance à disparaître dans la gestion des écoles fondamentales, plus singulièrement dans les écoles urbaines à Koutiala.

De l'avis des directeurs d'école rencontrés dans le cadre de ce travail de recherche, les adjoints ne sont pas prêts à faire les suivis de proximité. L'agissement du service hiérarchique affaiblit leur pouvoir de gestion. Ce qui provoque l'apparition de comportement nouveau dans les pratiques professionnelles des enseignants. Les leçons sont rarement préparées. Pour dispenser les cours, les photocopies de leçons, parfois des brochures remplacent des préparations régulières.

L'accentuation des absences et le refus de recevoir le suivi de proximité de sa hiérarchie sont les corollaires d'une administration sans rigueur. Cette absence d'autorité se caractérise par une certaine influence dans la gestion administrative des établissements scolaires. Dans les primaires en France, les inspecteurs jouent le relai entre les directeurs des services départementaux d'éducation, les écoles primaires et maternelles. Au-delà de leur faible contrôle sur l'activité pédagogique des classes, ils maintiennent leur influence dans tous les domaines de l'activité professionnelle des enseignants (Zanten : 2002).

En revanche, au Mali, ce pouvoir administratif est de plus en plus faible. D'après les propos d'un directeur d'école, l'appui du CAP est sans effet sur cette situation, DKG :

Normalement, un enseignant ne doit pas aller en classe sans faire viser ses préparations par le directeur. Mais sur 10 enseignants dans une école, deux ou trois peuvent vous montrer leur préparation. Ceux-ci peuvent vous montrer la préparation. Dans la plupart des cas on ne sait pas que vous êtes là pour le suivi de proximité, soit on vous amène le cahier journal seulement et on vous montre là où vous apposez votre signature sans voir la préparation. Le CAP est au courant ils ne font que nous dire, il faut les obliger à le faire. Mais quand le problème arrive là-bas, c'est sans effet.⁴⁹

⁴⁹Entretien avec DKG, enseignant, le 03 Février 2020

Ceux-ci montrent les faiblesses des structures déconcentrées de l'éducation chargées de l'Animation pédagogique dans la gestion de l'école en mode décentralisé. La manifestation de ces différents comportements ne contribue pas favorablement à la mise en œuvre des politiques éducatives. Le partage d'expérience et appui mutuel au bénéfice de l'école se trouvent anéantis par le laxisme des responsables administratifs sous le joug du fait politique. Nous expliquons ce fait politique dans le présent mémoire par l'influence des facteurs de nomination, très généralement qui ne facilitent pas une gestion impartiale des charges administratives.

Pour les chefs d'établissement, cette attitude des responsables du CAP s'explique avec un jeu double. Ceux-ci trouvent que la mission de ce service dans leur appui-conseil est souvent étouffée par la crainte de certains syndicalistes ou un simple adjoint d'une école appelé dans leur jargon « *les dos larges* ». Dans ce contexte, les suivis de proximité sont qualifiés de « *faire semblant* »⁵⁰ pour cet enseignant retraité, un ancien directeur adjoint du CAP de Koutiala. Pour lui, le nom Centre d'Animation Pédagogique est vide d'autorité. Avec cette dénomination de la structure, l'école s'est transformée en un milieu où les sanctions sont très rares.

Ainsi, l'école urbaine devient le lieu où tout le monde veut venir prendre congé. Puisqu'il y a moins d'efforts à fournir (Bennell et Akyeampong : 2007). Cela passe aussi par une présence médiocre des enseignants à l'école avec des effets négatifs sur le temps d'apprentissage. Ainsi, DKG directeur d'une école du fondamental 2 de la ville de Koutiala avec 23 enseignants à sa charge dont cinq personnels administratifs, témoigne : « *On anticipe les week-ends, on les prolonge, on rentre à la maison avant l'heure ou bien on arrive à l'école en retard. C'est pour dire que le temps d'apprentissage dans l'année n'est pas atteint.* »⁵¹ Devkota (2005), cité par Crehan (2017), affirme qu'au Népal, les enseignants de l'école primaire publique manquent de souci pour l'incidence de la qualité de leur enseignement sur la réussite scolaire des élèves. Enseigné ou non, ils perçoivent les salaires. Nous remarquons le même constat dans les discours des enquêtés. Aucune sanction ne tombe ni sur l'enseignant, ni sur les responsables de la coordination des politiques éducatives nationales au niveau local. Certains enseignants pensent que les politiques de nomination des directeurs, des jeunes surveillants d'école, des secrétaires de direction sont à l'origine de ce désordre en milieu scolaire. Ces problèmes sont fréquemment évoqués dans les discours des enseignants des écoles rurales rencontrés à Yorosso après une marche des « syndicats de l'éducation signataires du 15 Octobre 2016 » illustrée par la photo ci-dessous :

⁵⁰ Entretien réalisé avec MKS, ancien DCAP adjoint à la retraite, le 18 Février 2020

⁵¹ Entretien réalisé avec DKG, directeur d'école, le 03 Février 2020



Source : Enquête de terrain, Yorosso – Koutiala, janvier – juin 2020

Nous retrouvons les mêmes observations dans les discours des enseignants du CAP de Koutiala. Les facteurs appelés facteurs d'hygiène c'est-à-dire « les facteurs relatifs aux conditions de travail et à l'évitement de l'insatisfaction » (Crehan : 2017) citant Herzberg (année), génèrent un sentiment de découragement des enseignants.

Au regard des données recueillies, les nominations se jouent souvent sur rapprochement avec le directeur d'école, souvent par affinité avec un membre du CAP. Pour KMK ces nominations sont injustes :

Le syndicat est impliqué, souvent les politiciens sont impliqués, souvent c'est par affinité. Parce que nous constatons que souvent quelqu'un est très bien, il est plus ancien que l'autre, mais c'est ce dernier qui devient son chef. Souvent même il y a beaucoup de bruit autour d'une telle situation. Les gens trouvent que c'est de l'injustice. Toi tu vas trouver que tu es entré dans la boîte avant un tel, on ne t'a jamais appelé pour te reprocher telle maladresse. Mais, quand même tu n'es pas mis à la place qu'il te faut.⁵²

P. Bennell et K. Akyeampong (2007) considèrent les mécontentements des enseignants comme une prise au piège dans leur travail, et qui auront des conséquences importantes sur leur moral.

Pour les responsables du CAP, les nominations se font en fonction de deux réalités : la nomination en fonction du statut de l'enseignant et la nomination en fonction de la compétence de l'agent. Pour ces responsables, certains agents n'ont pas la compétence nécessaire pour satisfaire les charges administratives de la direction d'une école. En dépit de leur grade et de leur ancienneté, ces agents ont peu de chance d'être nommé à la direction d'une école. On préfère une recrue de la fonction publique. L'érection des ECom en écoles publiques a amené

⁵²Entretien avec KMK, enseignant, le 02 Février 2020

le CAP à nommer de nouvelles recrues dans ces écoles. Cette nouvelle situation a provoqué des réactions de la part des directeurs sortants, qui ont du mal à accepter un jeune, enseignant fonctionnaire comme directeur.

Nous avons des propos parfois contradictoires. L'enjeu principal de la nomination à la direction d'une école apparaît très peu dans les discours des directeurs d'école. Au Japon, l'accès au poste de chef d'établissement est soumis à un test de connaissances pédagogiques (L. Crehan : 2017). Le profit lié à la promotion attise un problème entravant l'administration des écoles au Mali. La gestion des frais de transfert, la régularisation des élèves en situation d'épuisement de scolarité, les recrutements fictifs surtout dans la ville de Koutiala où le frais d'inscription s'élève à 6000 FCFA, sont des pratiques obscures qu'on rencontre dans l'administration d'une école. Quant au CAP, les suivis de proximité sont généralement effectués pour les écoles sous couvert du projet SIRA, les examens professionnels des enseignants et l'évaluation des élèves-maîtres stagiaires.

*Les conseillers là, arrivent dans les écoles peut être une ou deux fois dans l'année, quand très généralement pour les examens pédagogiques, s'il y a des candidats. Or, voir un conseiller qui va voir des enseignants pour un suivi simple ou suivi de proximité, c'est rare. [...] Ils disent qu'ils n'ont pas de temps. Qu'ils sont très occupés.*⁵³

La rareté des suivis de proximité effectués par le CAP pour accompagner les enseignants dans leur tâche peut s'expliquer par le manque d'intérêt accordé aux missions d'appui-conseil apportés pour ces derniers. Les politiques de nomination fondées sur des raisons de compétence laissent sous-entendre des lacunes à l'évaluation professionnelle des enseignants car l'évolution du personnel repose sur le suivi de proximité et d'examens professionnels pour le changement de grade et d'échelon dans la carrière. L'absence d'un système d'évaluation efficace peut conduire à une contestation dans le service.

4.3 EVOLUTION DU PERSONNEL

Les enseignants maliens de l'enseignement fondamental évoluent dans leur fonction à travers un plan de carrière reposant sur deux systèmes : le changement de grade et l'avancement d'échelon (en différentes classes de trois niveaux). Le changement de grade se fait par examen pédagogique, et l'avancement d'échelon, par notation à travers les suivis de proximité.

4.3.1 CENTRALISATION DES EXAMENS PROFESSIONNELS ET AVANCEMENT D'ÉCHELON

Pour motiver les enseignants, le Mali a adopté une politique souple des examens professionnels. L'examen pour le CAP long et celui du CAP court ont pris la dénomination d'emploi au maître

⁵³ Entretien réalisé avec DKG, enseignant, le 03 Février 2020

titulaire et d'emploi au maître principal de l'enseignement fondamental. Autrefois, il fallait attendre cinq années pour faire l'examen du CAP long pour les maîtres de l'enseignement fondamental et sept à huit années pour faire les épreuves d'évaluation correspondant aujourd'hui à l'emploi du maître principal. L'ancienneté requise pour se présenter à cet examen est ramenée à trois années avec moins de cinq épreuves d'évaluation pratique et orale (une discipline de lettres, de Math ou discipline d'éveil et une épreuve orale sur la législation scolaire et professionnelle). L'enseignant était soumis au test dans sa classe par une mission d'inspection au cours de l'année scolaire (Lugaz et al.2006). Cela a pour but de comprendre l'évolution générale de l'enseignant dans son travail et son effet sur les résultats des élèves. L'OCDE (2006) définit l'évaluation comme un examen du travail de l'enseignant par ces chefs hiérarchiques ou par un collègue. Elle peut être menée par une approche officielle et objective ou informelle et plus subjective (UNESCO : 2015).

De nos jours, la perception des enseignants pour les examens pédagogiques est très critique par rapport à la centralisation de l'évaluation professionnelle des enseignants par le CAP. Pour les enseignants en activité et pour certains retraités, cette façon d'effectuer l'évaluation des enseignants ne permet pas de mesurer la capacité réelle du candidat en fonction de son service. L'évaluation dans ce contexte permet d'observer uniquement les techniques de présentation d'une ou deux disciplines soumises au candidat sans aucune considération sur sa tenue de classe et son rapport avec l'environnement scolaire. Cependant des difficultés sont signalées par certains enseignants comme un manque d'attention du CAP sur leur présence à l'école. Ainsi, SKG une recrue de 2007 affirme :

Ma seule difficulté est que je n'ai pas été suivi dans ma classe. Les CP m'ont fait déplacer de mon village, normalement quand on parle d'un test, on doit aller te suivre dans ta propre classe. On m'a fait venir passer l'examen à Koutiala et je suis allé chercher une classe de 6^{ème} année pour mon examen. J'ai coordonné avec le maître, voir le programme d'avancement et préparer ma leçon et aller faire mon examen. Cela n'est pas normal. Ce sont les conseillers pédagogiques qui doivent se déplacer. J'ai été obligé d'abandonner mes élèves, ma classe et venir faire le test titularisation et Celui de l'emploi au maître principal. Pour ces deux examens, je me suis déplacé.⁵⁴

L'organisation des examens professionnels dans une telle situation, met en doute la sincérité de ces évaluations. L'étude permet de comprendre l'incapacité de certains enseignants de tenir une direction d'école malgré leur grade et ancienneté. L'amélioration des résultats scolaires et le renforcement des compétences de l'enseignant ne correspondent pas à la perte des ressources engagées (l'organisation nécessite un fonds, attribution de primes aux nouveaux promus)

⁵⁴Entretien avec SKG, enseignant, le 31 Février 2020

Des directeurs d'école ayant participé comme agent d'appui au CAP à l'évaluation des enseignants dans l'AE de Koutiala mettent en doute la crédibilité de des examens. DKG une recrue de la promotion 1997 atteste cette réalité :

En 2017, le CAP m'a demandé de les suivre pour les examens pédagogiques [...] après avoir suivi certains enseignants, après les critiques, je me suis dit que celui-là il va échouer. Pour moi, cela été une désolation, à ma grande surprise le DCAP dit que tous les candidats sont déclarés admis.⁵⁵

Pour effectuer les examens, certains enseignants abandonnent leurs écoles et viennent prendre contact avec le chargé de la classe correspondante, tandis que d'autres arrivent avec une préparation de leçons conformément à la progression de leur classe. Cela fait souvent l'objet de critique de l'enseignant puisque les enseignants ne sont pas toujours au même niveau de progression pour l'exécution du programme scolaire. C'est ce que témoigne ce DCAP adjoint à la retraite :

*Le jour où on les a regroupés là-bas, parce que le matin nous, nous quittons ici pour aller. Et chacun dans une classe. Ce type-là il a préparé une leçon dans une classe étant à son poste. Il a préparé une leçon. Il est venu avec ça. Eh ! **A nanan a ye kilasi min ta** (Eh ! Il est venu, la classe qu'il a prise). Il a trouvé que le maître avait déjà fait cette leçon-là.⁵⁶*

Il est difficile d'apprécier le système d'évaluation de ces examens pédagogiques au regard de cette réalité.

4.3.2 AVANCEMENT D'ÉCHELONS

Le système d'avancement d'échelon se fait sur notation annuelle à travers le suivi de proximité des enseignants dans leur pratique de classe. Le CAP note les enseignants fonctionnaires de l'Etat et les CT notent les enseignants fonctionnaires des CT. Chaque année, le directeur d'école note ses adjoints et le DCAP se charge de la notation du directeur d'école. Suivant l'article 183⁵⁷ du statut général des fonctionnaires, un quota de 30% bénéficie un changement d'échelon tous les deux ans,

pour les agents de l'Etat, le CAP qui a le personnel et qui fait le suivi du personnel, alors procède à leur notation. Bien entendu sur l'ensemble des agents, on a les 30% qui sont notés très bon. C'est au regard de ce quota que nous notons les 30% du personnel. Nous faisons la situation pour ce qui ont été notés très bon : la liste, les bulletins et la liste cette fois-ci sans bulletin de ce qui ont été notés implicitement bon. Parce que l'avancement à un coût d'où le quota de 30%. Pour les fonctionnaires maintenant des CT, le directeur est le responsable de la notation de ses adjoints suivant le même critère de 30% et les directeurs eux-mêmes sont notés par le CAP suivant le même critère de 30%.⁵⁸

⁵⁵ Entretien réalisé avec DKG, enseignant, le 03 Février 2020

⁵⁶Entretien avec MKS, DCAP adjoint à la retraite, le 18 Février 2020

⁵⁷Décret n°05-164 P-RM du 06 Avril 2005 fixant les modalités d'application du statut général des fonctionnaires

⁵⁸Entretien réalisé avec TKM, DCAP adjoint, le 11 Février 2020

Avant l'intégration des contractuels des CT dans la fonction publique, des enseignants de certaines localités ont eu des difficultés d'avancement. Suite à l'intégration des enseignants contractuels dans la fonction publique de l'Etat et des collectivités territoriales à partir de 2010, l'avancement d'échelon est devenu automatique. Tous les enseignants bénéficient au bout de deux ans, d'un avancement à cause des dysfonctionnements administratifs dans la chaîne de transmission entre les services déconcentrés et les services centraux de l'éducation,

*non, ce n'est pas automatique, normalement c'est conditionné à la notation. Mais pour le moment, nous on est dans un système automatique. Parce que, ceux qui doivent faire le travail, ne sont pas opérationnels. La commission administrative paritaire au niveau de chaque gouvernorat n'est pas opérationnelle. [...]. Parce qu'avec le nombre d'enseignants qu'on a, ceux qui doivent faire le travail au niveau des régions ne le font pas.*⁵⁹

Des fonctionnaires de l'Etat ont connu des retards dus au système d'avancement d'échelon régi par le statut général des fonctionnaires. Les problèmes liés au fonctionnement de l'administration déconcentrée affectent la qualité de l'encadrement pédagogique. Ils impactent sur les avancements des enseignants, donc sur la performance scolaire. Les avancements ont des incidences sur les finances de l'Etat.

SYNTHESE

L'encadrement pédagogique dans l'AE de Koutiala souffre des difficultés de mise en œuvre des missions pédagogiques des responsables chargés de l'organisation des activités de suivi et de formation. Les mécanismes de gestion de la participation à des formations continues et le manque d'intérêt accordé à l'encadrement par des enseignants se présentent avec une certaine acuité dans la gestion du personnel. L'évolution du personnel enseignant est devenue, à cause de l'incapacité de contrôle et de suivi des ressources humaines disponibles, un acquis quelle que soit l'attitude de l'enseignant et son impact sur l'apprentissage des apprenants. Il est utile aujourd'hui, pour l'efficacité de l'école malienne, d'associer l'évolution d'échelon dans la carrière avec le perfectionnement de l'enseignant dans sa profession. Cette réalité n'est pas le seul fait de Koutiala, elle est nationale et peut avoir un lien avec l'attitude peu professionnelle de certains enseignants.

⁵⁹Entretien réalisé avec KMB, chef de division à la DNFPC, le 23 Janvier 2020

***GESTION DE LA MOBILITÉ DES ENSEIGNANTS DANS L'A.E
DE KOUTIALA***

CHAPITRE V. MOBILITÉ GÉOGRAPHIQUE

Le processus de mise en activité du personnel enseignant est régi par deux types de mobilité en fonction des réalités du service. Il s'agit de la mobilité géographique et de la mobilité fonctionnelle. La mobilité géographique est le changement de localité tandis que la mobilité fonctionnelle est changement d'activité. La mobilité s'effectue à travers différents types de dispositions administratives. Elle vise à répondre à diverses demandes relatives au besoin du personnel enseignant. La mobilité géographique et la mobilité fonctionnelle font l'objet d'études de cette partie du mémoire. Nous nous intéressons particulièrement aux pratiques des acteurs, les logiques et stratégies qui sous-tendent le mouvement des enseignants.

Kyriacos (2019, p.17) définit la mobilité géographique comme « une mobilité professionnelle interne qui peut être soit à l'initiative de l'enseignant, soit à l'initiative de l'administration, et qui se traduit par un changement géographique sans impact fonctionnel ». Elle peut être un changement d'A.E, un changement de CAP, de commune ou d'école sans changement d'activité.



Source : Enquête de terrain, Yorosso – Koutiala, janvier – juin 2020

5.1 TYPOLOGIE

La prise en charge de la mobilité est faite selon deux types de mouvements : le mouvement direct ou préalable à la mobilité et le mouvement indirect ou mutation du personnel enseignant. Les mouvements se distinguent par leur processus de prise en charge des besoins au niveau central, régional et local du ministère de l'éducation nationale.

5.1.1 MISE À DISPOSITION

Après le recrutement par le ministère en charge des collectivités territoriales, les enseignants sont mis à la disposition du ministère de l'éducation nationale pour servir dans les écoles publiques. Cette mise à disposition conformément à l'article 72 du décret 05-164 P-RM⁶⁰ permet à la direction des ressources humaines (DRH) du secteur de l'éducation de procéder à une répartition au regard du besoin de chaque AE, en fonction des ressources disponibles. Ces besoins sont préalablement formulés sur la demande de la DRH dans l'optique d'une prévision et de collecte de demandes en matière de besoin de personnel enseignant. C'est ainsi que cette mise à disposition se fait sous forme de retour au bout de ce processus vers les AE. Celles-ci, à leur tour, font la répartition des nouvelles recrues.

5.1.2 REPARTITION

La répartition des enseignants par l'AE se fait par rapport à l'identification des besoins en personnel enseignant formulés par les CAP, « *la répartition au niveau national des recrues se fait par AE. Et les AE le font selon une clef de répartition entre les CAP.* »⁶¹ Cette structure régionale participe à la compilation des besoins en matière d'enseignants. A cet effet, l'AE constitue un élément indispensable maîtrisant les réalités des CAP pour répondre au besoin. La répartition des recrues à niveau marque le début d'une gestion locale du personnel par les services déconcentrés de l'éducation. Chaque CAP, après la phase des préalables à la mobilité, affecte le personnel enseignant reçu au bénéfice des écoles de sa circonscription.

5.1.3 AFFECTATION

L'affectation des enseignants nouvellement recrutés est faite par le CAP en fonction des besoins des écoles (Diané et al : 2015). Le manque de personnel au niveau des écoles est compensé en principe grâce aux affectations des nouvelles recrues en réponse aux attentes de la population pour la scolarisation de leurs enfants. La compétence technique du CAP est déterminante pour la finalisation de l'ensemble de ces dispositions administratives pour répondre aux besoins en personnel enseignant dans les écoles.

L'affectation se heurte malheureusement aux influences multiples empêchant une gestion rationnelle des enseignants par les services déconcentrés de l'éducation,

quand nous recevons les recrues pour des affectations, nous ne dormons plus. Je jure), nous ne dormons plus. Pourquoi ? Au Mali il n'y a pas de petite gens. Chacun a un répondant au niveau du ministère, à la primature ou à la présidence. Vous comprenez ? Aujourd'hui ou la politique

⁶⁰ Décret n°05-164 P-RM/ du 06 Avril 2005 fixant les modalités d'application du statut général des fonctionnaires

⁶¹ Entretien avec TKM, DCAP adjoint, le 11 Février 2020

*se fonde avec les arrangements pour se maintenir. Dès que ça tombe les coups de fil commencent. Envoyez-moi un tel ou gardez-moi un tel en commune urbaine. Nous faisons souvent la sourde oreille pour envoyer le minimum qu'on peut envoyer pour les autres communes.*⁶²

L'influence politique et administrative se manifeste de ce point de vue par un laxisme dans la coordination des actions. Des auteurs associent ces pratiques à l'incohérence des règles et à l'absence d'une voie de recours pour la non-application des mesures en vigueur comme facteurs encourageants l'interférence politique dans les affectations (Tournier et Göttelmann-Duret : 2015). La pratique est une véritable entrave, un handicap dans l'obtention d'un résultat escompté. Elle explique en partie, la forte demande des mutations vers la commune urbaine fondant sur l'ancienneté dans le poste.

5.1.4 MUTATION

La mutation ou le mouvement direct est un changement officiel de lieu de travail pour nécessité de service ou une volonté manifeste de l'enseignant s'appuyant sur une raison personnelle. La mutation pour nécessité de service (quitter une école urbaine pour une école rurale) est généralement attaquée par les syndicats d'enseignants sous motif de mutation arbitraire puisque l'intéressé n'a fait acte d'aucun désir de mutation. Le paradoxe dans ce mouvement, est que l'administration affiche, dans certains cas, des pratiques contradictoires.

En revanche, les syndicats accompagnent et soutiennent les mutations pour des raisons personnelles dans les commissions de mutation et même hors de celles-ci. Les politiques aussi négocient en complicité avec l'administration. Elles ont pour socle les cas sociaux. Les cas sociaux sont sous-tendus par de multiples pratiques irrationnelles comme l'affirme MKS : « *Ces cas sociaux, donc, il y a tout là-dans. Il y a de la corruption là-dans, les rapports et autres choses là-dans. Et c'est ce qu'on met au-devant de toutes les situations. Ça ne va pas, donc l'intérêt du service passe après.* »⁶³. Malgré le dispositif de gestion de la mobilité des enseignants, les pratiques sociales restent, donc des obstacles à la gestion optimale du personnel enseignant dans l'administration d'Etat, indispensable pour la mise en œuvre de la politique nationale d'éducation. Elles se manifestent à tous les niveaux (national, régional et local) du ministère de l'éducation nationale et fonctionnent plus que les règles officielles établies pour réguler la bonne marche de l'administration.

⁶² Entretien réalisé avec TKM, DCAP adjoint, le 11 Février 2020

⁶³ Entretien avec MKS, DCAP adjoint à la retraite, le 18 Février 2020

5.1.5 REDÉPLOIEMENT

Les politiques de redéploiement, suite aux conséquences de l'ajustement structurel, consistaient à désengorger l'administration pour compenser la crise de personnel enseignant. Ce redéploiement avait pour but une utilisation rationnelle des ressources disponibles et l'allègement de la charge de l'Etat (Traoré : 1997). La crise de 2012 a fait déplacer de nombreux enseignants des zones sous menace d'insécurité. Ces enseignants pour la plupart sont venus dans les centres urbains où ils ont des liens sociaux. Confronté aux logiques syndicales, sécuritaires et administratives (Mahamane : 2012⁶⁴ ; Diarra : 2015⁶⁵ ; Keita : 2015⁶⁶), le département de l'éducation, invite les CAP à maintenir dans les chefs-lieux de ces services les enseignants déplacés des zones d'insécurité. Cette mesure contribue à un apaisement du climat social et à un soulagement moral des enseignants déplacés. Par contre, elle est un facteur aggravant le sureffectif du personnel enseignant dans les villes au détriment des écoles rurales.

5.1.6 PERMUTATION

La permutation est une forme de mouvement des enseignants qui désirent changer de poste de travail à l'absence d'une possibilité d'obtenir une mutation (Traoré : 2011). Confrontés à des difficultés de mobilité avant l'intégration dans la FPCT, des enseignants ont bénéficié d'un changement de poste sans l'implication d'une influence extérieure grâce à cette pratique. Les propos de ce DCAP nous confirment l'absence d'influence extérieure :

*L'esprit de la décentralisation de l'école est la gestion de proximité des ressources de l'école. La mobilité des enseignants au départ, c'était la permutation. L'enseignant qui voulait avoir un changement de poste cherchait une permutation avec un autre enseignant du CAP qu'il cherche à aller. Il n'y avait pas de mutation. Le CAP n'était pas impliqué. C'était un changement de poste pour poste.*⁶⁷

La restriction de la mobilité des enseignants, avait pour fondement, une gestion de proximité des ressources humaines de l'éducation.

Les permutations ne sont pas satisfaisantes, car les mouvements des enseignants des zones rurales vers les centres urbains sont quasi inexistantes. La restriction de la mobilité sous cette forme a nourri des pressions syndicales demandant plus de conditions atténuantes dans la gestion de la mobilité et d'autres avantages liés à la fonction enseignante des collectivités

⁶⁴<https://www.maliweb.net/education/affectations-arbitraires-des-enseignants-du-nord-quand-le-drh-du-ministere-de-leducation-impose-sa-loi-74511.html> le 18 05 2020

⁶⁵<http://niarela.net/nord-mali/reprise-de-lecole-a-kidal-les-syndicats-denseignants-opposes-au-redeploiement-leurs-militants-sans-les-forces-de-defense-et-de-securite> le 18 05 2020

⁶⁶http://malijet.com/la_societe_malienne_aujourd'hui/education_et_formation_au_mali/140025-redeploiement-des-enseignants-le-ministre-barthely-togo-accuse-d.html?fb_comment_id=902535483149056_902785559790715 le 18 05 2020

⁶⁷ Entretien réalisé avec MYA, DCAP, le 12 Février 2020

territoriales. Dans ce contexte, un arrêté ministériel a permis d'apaiser les tensions liées à la question de la mobilité des enseignants.

5.2 OUTIL DE GESTION DECENTRALISEE DE LA MOBILITE DU PERSONNEL ENSEIGNANT : « L'ARRETE 3282⁶⁸ »

L'outil de gestion décentralisée de la mobilité des enseignants a été mis en place dans l'objectif de résoudre le problème soulevé par le flux de demandes de mouvement d'enseignants. L'objectif de cet arrêté avait pour but de donner une visibilité au rôle de chaque acteur dans la libre administration des services. Il repose sur une stratégie de gestion consensuelle du mouvement des enseignants avec l'implication de différents acteurs au bénéfice de l'intérêt des CT.

Les contraintes de mobilité pour les contractuels des CT, l'abandon du poste pour la formation continue dans les grandes écoles et Université du Mali, les pressions syndicales etc., sont les principales motivations qui ont conduit l'Etat, à la mise en place de cet outil pour la gestion de la mobilité du personnel enseignant. Selon TKM, cet outil intervient dans un climat de tension :

La mobilité là, c'est un combat des syndicats qui sont fréquemment touchés par leurs agents qui sont dans les zones qui leur paraissent difficiles. Même pour les congés de formation dans le temps il fallait faire dix ans. Aujourd'hui, tu n'as que deux ans maximums, tu peux avoir. C'est une revendication syndicale.⁶⁹

L'arrêté 3282 prévoit, pour la mobilité des enseignants fonctionnaires des collectivités territoriales, trois commissions de mutation suivant les articles 5, 7 et 9 consacrés aux commissions de mutation. Ces commissions impliquent quelques acteurs majeurs pour la prise de décision concernant les avis de départ ou d'accueil dans chaque niveau (niveau central, niveau régional et niveau local) de CT et service déconcentré de l'éducation. Les acteurs sont :

- ✓ Le responsable de la collectivité territoriale (Maire, Président du conseil de cercle, Président du conseil régional, DNFPCT) ;
- ✓ Le responsable du service technique (DCAP, DAE, DRH du secteur de l'éducation) ;
- ✓ Le représentant de l'Etat dans les collectivités territoriales (sous-préfet, préfet, gouverneur, le ministre en charge de la décentralisation). Les décisions de mouvement national sont signées par le ministre en charge des CT.

⁶⁸ Arrêté n°2011-3282 / MATCL-SG du 11 Août 2011 déterminant les conditions et les modalités de mobilité et de mise en congé de formation des enseignants fonctionnaires des collectivités territoriales

⁶⁹ Entretien réalisé avec TKM, DCAP adjoint, le 11 Février 2020

Dans le dispositif, le seul critère retenu pour avoir une mutation est l'avis motivé du président de l'organe de la CT et le responsable du service déconcentré de l'éducation de départ et d'arrivée,

l'avis du CAP de départ, de la CT de départ, mais généralement quand le CAP de départ donne son avis et celui qui reçoit il signe les yeux fermés. [...] Donc quand tu as (la signature), tu prends le dossier dès que tu as la signature du CAP d'accueil, tu prends le dossier maintenant tu vas déposer à ton CAP d'origine qui garde le dossier pour la session de mutation. C'est la mutation au niveau régional et la mutation au niveau national.⁷⁰

L'absence de critère d'ancienneté a rendu difficile la gestion du flux des demandes de mutation des enseignants. Contrairement à ce mécanisme de réglementation de la mutation, la Côte d'Ivoire adopte une politique d'ancienneté de trois ans pour demander une mutation dans la région et cinq ans pour quitter une région. Le Bénin envisage l'affectation des enseignants dans leur propre région comme une solution de stabilisation des mouvements du personnel enseignant (Traoré : 1997). La dynamique actuelle du mouvement des enseignants au Mali a permis en 2017 une modification de l'article 3⁷¹ incluant une ancienneté de trois ans pour demander une mutation. Malgré ces mesures, des logiques syndicales et des pratiques sociales s'imposent comme facteurs influençant les prises de décision dans les commissions de mutation.

5.2.1 COMMISSIONS DE MUTATION

L'arrêté 2011-3282 donne à chaque commission un pouvoir de mutation. Le représentant de l'Etat est chargé de présider la commission de son ressort territorial, de recevoir, de traiter et de valider les demandes de mutation relevant de ses compétences. Ainsi, le Préfet préside la commission locale pour la mutation entre deux établissements scolaires du fondamental 2 d'un même cercle. Le Sous-préfet assure la présidence de la commission de mutation entre deux établissements scolaires du fondamental 1 de la Sous-préfecture. Pour la commission régionale, le gouverneur préside la commission en cas de mutation entre deux établissements scolaires du fondamental 1 et 2 pour les cercles d'une même région. Quant aux mutations nationales, elles se font sous la conduite du Directeur nationale de la fonction publique des collectivités territoriales (DNFPCT). Elle siège sur les mutations concernant deux régions. Le Ministre en charge des CT signe la décision de mutation.

⁷⁰ Entretien réalisé avec TKM, DCAP adjoint, le 11 Février 2020

⁷¹ Arrêté n°2017-3458 /MATDRE-SG du 17 OCT. 2017 portant modification de l'arrêté n°2011-3282/MATCL-SG du 11 Août 2011 déterminant les conditions et les modalités de mobilité et de mise en congé de formation des enseignants fonctionnaires des collectivités territoriales

5.2.2 COMMISSION NATIONALE

La gestion de la mobilité entre deux régions se fait chaque année par une commission nationale. La demande de mutation, pour remonter à la DRH, doit avoir les avis motivés des responsables du service technique et du président de l'organe des CT de départ et d'accueil. Selon ce responsable de division à la DRH,

pour la mobilité, la DRH prend part à des cas de mutation nationale. Par exemple, si elles se passent entre deux Académies de deux régions, la demande de mutation est remontée par les Académies d'enseignement au niveau de la DRH. Il y a une commission nationale de mutation qui siège sur les dossiers. La DRH travaille en partenariat avec la DNFPC.⁷²

La commission nationale est composée de plusieurs responsables intervenants dans le secteur de l'éducation. Elle regroupe un représentant de :

- ✓ la Direction nationale des collectivités territoriales
- ✓ la Direction nationale des ressources humaines du secteur de l'administration générale
- ✓ la Direction nationale des ressources humaines du secteur de l'éducation
- ✓ la Direction nationale de l'enseignement secondaire général, technique et professionnel
- ✓ la Direction nationale de l'enseignement fondamental
- ✓ la Direction nationale de l'éducation préscolaire et spéciale
- ✓ la Direction de la Fonction Publique
- ✓ la Direction générale du budget
- ✓ l'Association des Municipalités du Mali
- ✓ l'Association des collectivités et cercles du Mali
- ✓ l'Association des régions du Mali
- ✓ des syndicats d'enseignants

De l'avis des acteurs sur le terrain, la mise en pratique de l'outil montre des insuffisances pour une gestion consensuelle des ressources humaines de l'éducation surtout au niveau de l'enseignement fondamental. Des pratiques diverses et de logiques multiples développées, écartent cet instrument d'une gestion concertée autour de la mobilité enseignante. Les avis sur cette question sont contradictoires au niveau des directions nationales (DRH et DNFPC) et très critiques dans les CT, CAP et Préfecture. Les témoignages de DYC nous confirment des lacunes dans la procédure de mutation : « Cette année, il y a eu un enseignant qui a été muté de Yorosso à Kolondièba. Son nom est apparu sur la décision nationale, même son chef qui est le DCAP n'a pas été consulté. La procédure quand même n'est pas respectée. »⁷³ Ces mêmes propos sont

⁷² Entretien réalisé en focus groupe avec BNB, chef de division à la DRH, le 18 Décembre 2020

⁷³ Entretien réalisé avec DYC, secrétaire général à la mairie, le 14 Février 2020

corroborés par d'autres acteurs affirmant ainsi des départs gênants, YAY : « Les cas qui nous gênent un peu, ça c'est les mutations sans avis de départs, les mutations régionales et mutations nationales. »⁷⁴

Les départs non prévus par les services techniques sont justifiés au niveau national par la souveraineté de la commission nationale de mutation et des pesanteurs sociales. Ainsi, approuve KMB :

*La commission nationale de mutation est souveraine. Elle peut muter un enseignant même sans demande de mutation. Il y a trop de problèmes dans les commissions régionales et locales, trop de problèmes sociaux, les cas de maladie, de rapprochement de conjoint, des influences hiérarchiques, etc., donc, nous avons jugé nécessaire de prendre certaines décisions.*⁷⁵

Ces propos nous permettent de voir un relatif écart entre une gestion consensuelle dont l'objectif est d'aller vers une « utilisation optimale des ressources disponibles » (Hddigui : 2006, p.53), et les pratiques des acteurs.

5.2.3 COMMISSION RÉGIONALE

L'instance intermédiaire de gestion du mouvement des enseignants est la commission régionale chargée d'apporter une solution aux problèmes relatifs à la mobilité du personnel enseignants dans la région. La commission régionale est composée d'un représentant :

- ✓ de l'Académie d'Enseignement
- ✓ du Centre d'Animation Pédagogique
- ✓ de l'Association des Municipalités du Mali
- ✓ de l'Association des régions du Mali
- ✓ des Syndicats d'enseignants
- ✓ du Budget régional

Ces acteurs participent au dépouillement et à l'analyse des projets de mutation présentés par différents CAP. L'analyse doit porter sur une sorte de remplacement numérique, en confrontant des motifs aux critères de mutation. Un DCAP adjoint à la retraite affirme :

*Nous avons fait les commissions de mutation régionale. Tu vas, avant d'aller, tu prends toutes les demandes, tu analyses et tu déposes. Tu prends un à un, mais il y a des cas sociaux qu'on va prendre en compte. Ces cas sociaux, donc, il y a tout là-dans. Il y a de la corruption là-dans, les rapports et autres choses là-dans. Et c'est ce qu'on met au-devant de toutes les situations. Ça ne va pas, donc l'intérêt du service passe par derrière.*⁷⁶

Ce témoignage affiche le manque d'efficacité de la commission régionale de mutation. Il se caractérise par le peu de soucis des acteurs pour le progrès du service au détriment des facteurs

⁷⁴ Entretien réalisé avec YAY, préfet du cercle, le 13 Février 2020

⁷⁵ Entretien réalisé avec KMB Chef de division à la DNFCT, le 23 Janvier 2020

⁷⁶ Entretien réalisé avec MKS, enseignant (DACAP adjoint) à la retraite, 18 Février 2020

sociaux. Les pratiques administratives ou « comportement non-observant, c'est-à-dire non conformes aux règles publiques et professionnelles » reposent sur le clientélisme, la corruption, le népotisme (OLIVIER DE SARDAN : 2018, p.5). Elles creusent davantage le déséquilibre entre les zones rurales et les zones urbaines, DYC : « Cette année nous avons eu 16 départs pour la mutation nationale et 26 pour la mutation régionale. C'est ce que le DCAP nous a communiqué. Ces départs ne sont pas remplacés. »⁷⁷ Les dysfonctionnements administratifs régionaux se fondent sur diverses stratégies des acteurs prenant appui sur une divergence de vue des responsables à propos de l'intérêt de l'école,

*bon la commission régionale, c'est les CAP qui vont se réunir là-bas avec les syndicalistes. On analyse les demandes de mutation cas par cas selon les critères de mutation. Qui ne sont pas d'ailleurs respectés, on ne peut les respecter comme ça dans les conditions qu'on vient de dire. On fait semblant de faire siéger une commission. Sinon, ce n'est pas une commission. Parce que la commission qui ne fait pas son travail, est-ce une commission ?*⁷⁸

5.2.4 COMMISSION LOCALE

La plus petite commission de mutation est la commission locale de mutation. Cette commission à l'avantage d'être plus proche des demandeurs de mutation. Elle est moins représentée par rapport aux deux premières commissions. La commission locale est représentée :

- ✓ le Directeur du Centre d'Animation Pédagogique
- ✓ l'Association des municipalités du Mali
- ✓ le Conseil de Cercle
- ✓ les Syndicats d'enseignants

Au regard, du mouvement massif des enseignants vers le CAP de Koutiala, nous pouvons interroger la logique des acteurs en rapport avec cet outil de proximité de régulation de la mobilité des enseignants,

*bon, au niveau local le DCAP et ses conseillers siègent pour analyser les demandes selon les besoins à travers le CAP. On fait les mutations. Là où il y a problème, parce qu'il y a les relations qui sont là aussi. Il faut maintenir untel par ici et untel par-là. Tu vois, en tournant dos aux problèmes qui se posent à travers le CAP. Il y a tout ça. C'est fini, (rire).*⁷⁹

L'incapacité de fournir les écoles en personnel enseignant est plus liée à l'influence relationnelle qu'administrative. Les mouvements de départ et de retour ont pour fondement en terme de régulation le manque de respect des critères de gestion de la mobilité. Paradoxalement, les mutations sans avis de départs sont un autre aspect qui préfigure la résistance de la commission locale aux pressions des demandes de mouvements vers les écoles de la commune

⁷⁷ Entretien réalisé avec DYC, secrétaire général à la mairie, 14 Février 2020

⁷⁸ Entretien réalisé avec MKS, DCAP adjoint à la retraite, le 18 Février 2020

⁷⁹Idem

urbaine de Koutiala, « nous prenons les cas de mutation qui nécessitent une mutation. Mais le problème est que tout le monde veut venir à Koutiala et tout le monde ne peut pas venir. C'est pourquoi, il y a des mécontents après chaque mutation. »⁸⁰ Nous pouvons expliquer la pression des mouvements d'enseignants vers Koutiala par les pratiques de fonctionnement des commissions de mutation. La réaction des syndicats d'enseignants face à la question de mobilité du personnel enseignant traduit en partie par les pratiques des commissions de mutation.

5.3 LOGIQUES SYNDICALES DANS LES COMMISSIONS DE MUTATION

Les logiques syndicales sont des stratégies mobilisées par les syndicats d'enseignants pour apporter satisfaction à leurs militants qui souhaitent quitter leur poste. Elles s'appuient sur les critères de mutations, les contenus des demandes de mutation et le contrôle des services concernés par les prises de décisions concernant les projets de mutation.

5.3.1 TÉMOIGNAGE

Dans les commissions de mutation le témoignage est très important. A cet effet, les syndicats sensibilisent leurs militants sur la stratégie de gestion de la mutation. Les demandes de mutation sont déposées à la fois au CAP et auprès du syndicat de l'enseignant, « pour ma mutation, c'est le secrétaire général de mon syndicat qui m'a aidé. Si ce n'est pas lui je n'allais pas avoir la mutation parce que le CAP avait retiré mon certificat de maladie dans mon dossier. »⁸¹. Cela permet de témoigner lors des travaux de commissions avec la demande de l'intéressé comme matériel légitimant la défense du syndiqué puisque les responsables des services techniques qui reçoivent les demandes de mutation sont taxés souvent de ne pas insérer dans le projet de mutation certains dossiers. Selon les propos du secrétaire général d'un syndicat : « Son rôle c'est le témoignage, il défend parce que peut être lors de ces mutations-là, le syndicat même peut dire que vous mutez cette personne, il va défendre cette personne. »⁸² La présence du syndicat dans les commissions lui permet de s'opposer ainsi à des mutations qu'il ne souhaite pas, telles que les mutations appelées dans le milieu syndical « mutation arbitraire » c'est-à-dire une mutation non demandée. La même remarque ressort dans les études de Moreau (2014) sur les syndicats français et anglais. L'organisation syndicale apparaît comme une ressource indispensable disposant des renseignements qui lui permettent de contester certaines décisions de mutation.

La logique syndicale dépasse souvent le cadre des commissions de mutation locale et s'exerce dans une logique d'influence hiérarchique sans tenir compte de l'intérêt du service,

⁸⁰ Entretien réalisé avec IKN, préfet du cercle, le 11 Février 2020

⁸¹ Entretien réalisé en focus groupe avec SKM, enseignant, le 31 Janvier 2020

⁸² Entretien réalisé en focus groupe avec DYG, syndicaliste (SNEC), le 13 Février 2020

si j'ai besoin de ces types de mutation là, je vais à Sikasso au Gouvernorat, pour rencontrer le gouverneur par rapport à ma situation. Or, dans les normes, le gouverneur même sait bien que je suis en train de lui dire la vérité. La loi même dit : si tu fais cinq ans dans une localité, si tu cherches à partir, tu dois pouvoir être affecté sans problème. Je dis cinq ans, sinon, c'est trois ans. »⁸³

La faible collaboration entre les acteurs tenus de gérer la mobilité des enseignants est exploitée par les leaders syndicaux. Elle est synonyme d'un laxisme administratif généralisé et un manque de confiance entre des services administratifs et leurs partenaires dans la gestion de la mobilité du personnel enseignant.

L'augmentation de la charge du travail ajoutée à l'absence d'initiative répondant aux difficultés locales peuvent être à l'origine de deux phénomènes impulsifs du mouvement des enseignants vers le centre urbain : avoir une mutation pour servir dans une école urbaine est devenue une sorte de réussite et, pourvoir donner à un enseignant une telle mutation est une marque de leadership syndicale. Par conséquent, des anomalies apparaissent comme des opportunités.

5.3.2 CORRECTION DES ANOMALIES

Le droit à la mutation repose sur des critères que l'enseignant doit respecter avant toute demande de mutation. Les anomalies résident entre l'intérêt général et le droit à la mutation au regard des normes officielles. Dans ce contexte, certains actes administratifs sont considérés comme des erreurs administratives, donc des anomalies à corriger comme l'affirme ce syndicaliste :

Souvent le syndicat peut corriger certaines anomalies. Tu vas trouver qu'il y a certaine chose, tu es au courant, mais tu ne peux pas parler dans la commission. Par exemple, pour la mutation, je suis devenu le directeur d'école d'un village, alors que Goita est là-bas plus ancien que moi, le syndicat s'impose pour changer la mutation.⁸⁴

La commission de mutation est un espace de recours pour ajuster certaines décisions de mutation. Les arguments fournis permettent d'apporter des éclairages dans les projets de mutations des responsables administratifs.

En revanche, pour l'administration, les syndicats constituent une force opposée à la gestion du personnel enseignant, « ils défendent mordicus les agents. Et le plus souvent à tort d'ailleurs. S'il y a besoin par-là, si vous dites que X va là-bas, ils vont dire que X a des problèmes par-là, il a des problèmes par ci. »⁸⁵ De ce point de vue, l'administration considère les syndicats dans les commissions de mutation comme des problèmes et non une solution. A ce sujet, OLIVIER DE SARDAN (2018)

⁸³ Entretien réalisé en focus groupe avec HYS et DYG, syndicaliste (SNEC), le 13 Février 2020

⁸⁴ *Idem*

⁸⁵ Entretien réalisé avec MKS, DCAP adjoint à la retraite, le 18 Février 2020

le qualifie d'un puissant levier de l'interventionnisme en faveur de leurs militants ou leurs relations personnelles.

La transgression des règles de mutation en faveur de ceux qui sont censés réguler le mouvement ne laissent pas indifférents les syndicats d'enseignants dans les commissions de mutation, « *mon cher, ce que je veux te dire, même si on envoie une centaine d'enseignants dans le CAP de Yorosso, il y aura toujours des bras longs. Ils ne viendront jamais. J'ai vécu des cas similaires qui ne sont jamais arrivés.* »⁸⁶ Des stratégies sont développées pour amplifier le désordre constituant d'ailleurs un chemin d'accès au confort autre que le fruit de l'emploi tenu. Elles se fondent sur le droit à la mutation et la mobilisation des moyens pour y parvenir,

*les syndicats, ils se sont battus pour prendre la place. Mais c'est vrai. S'il faut déjà même au niveau national, la commission ne siègera pas sans le syndicat, au niveau régional, c'est la même chose, les syndicats, ils sont là. Et le plus souvent c'est les gens qui ne voient pas l'intérêt du service, mais l'intérêt de l'agent. Ce n'est pas normal. Un syndicaliste [...] tu défends le droit de l'agent mais le devoir là, il faut laisser cela à l'apanage de quelqu'un d'autre. Mais ce qu'ils ne font pas.*⁸⁷

Face à la résistance des services déconcentrés de l'éducation pour nécessité de service et des craintes de pouvoir trouver un remplaçant de l'enseignant, le non-respect du droit à la mutation dans ce contexte est considéré comme une anomalie. La logique syndicale, pour HYS, s'appuie sur des arrangements qu'il faut rechercher ailleurs : « *Bon, le CAP aussi ne veut pas qu'ils quittent la brousse. S'ils quittent, qui va aller là-bas. Ils sautent toutes les étapes, il va chercher un arrangement. Le DCAP reste ici. La décision sort seulement, il apprend que son enseignant est parti.* »⁸⁸ L'imbrication du rôle des acteurs chargés du mouvement des enseignants et leur pouvoir administratif semblent favoriser le désordre administratif.

Les difficultés d'être muté malgré la satisfaction du critère de l'ancienneté sont des anomalies selon la logique syndicale. Il faut donc résoudre par la saisine de la hiérarchie. Quelques constats se dégagent :

- ✓ la faiblesse des critères de mutation accentue la pression des demandes de mouvement d'enseignants ;
- ✓ la gestion des questions sensibles de l'éducation dans des instances ignorant les enjeux de l'éducation, est un facteur affaiblissant les acteurs locaux ;
- ✓ le manque de rigueur dans l'application des critères de mutation développe le sentiment d'injustice et affaiblit l'autorité administrative.

⁸⁶ Entretien réalisé avec SKT, enseignant, le 31 Janvier 2020

⁸⁷ Entretien réalisé avec MKS, DCAP adjoint à la retraite, le 18 Février 2020

⁸⁸ Entretien réalisé avec HYS, enseignant syndicaliste, le 13 Février 2020

L'implication des syndicats d'enseignants dans la gestion de certains aspects de l'éducation a des inconvénients dans la mesure où elle constitue un contre-courant pour l'équilibre entre l'école rurale et l'école urbaine. Elle a aussi des avantages lorsqu'elle se dresse comme une force régulatrice des cas pouvant affecter le climat scolaire. Le droit à l'éducation des enfants dans certaines localités est obtenu par l'administration sous pression syndicale sur la base de consensus qu'il faut trouver pour maintenir l'enseignant.

5.3.3 CONSENSUS SUR LES PROJETS DE MUTATION

Le projet de mutation est élaboré sous instruction du représentant de l'Etat dans la CT. La liste des enseignants demandeurs est présentée à la commission de travail pour l'analyse des demandes de mutation. Les travaux de commission, pour les acteurs, ouvrent un champ de négociation en faveur des demandes qui sont généralement préparées par les syndicats, « *ils viennent avec leurs projets de mutation. Cela trouve que tous les dossiers sont déposés. Nous aussi, nous avons pris nos renseignements et il faut se préparer pour les attendre.* »⁸⁹

Les cas de nécessité de service sont confrontés au choix des syndicats. Les discussions permettent d'aller parfois vers des compromis,

*si le syndicat veut que quelqu'un soit muté mais sa mutation pose des soucis à l'administration, l'administration prie le syndicat pour que l'intéressé reste à son poste parce qu'il sera difficile de le remplacer. Prière de laisser celui-là à sa place. C'est-à-dire dans du partenariat. Mais avant telle période ou avant l'année prochaine, nous allons le muter. Il peut y avoir tous ceux-là. On tire entre nous. On s'entend sur quelque chose entre nous. Mais avant qu'on aille siéger à la commission, l'administration fait d'abord son projet, il va vous soumettre son projet. Si on n'est pas d'accord, ce dont on n'est pas d'accord on critique cela. Et ce que nous avons comme proposition, on fait ça. C'est comme ça que ça se fait. Ils amènent leur projet, cela trouve que tous les dossiers sont déposés. Nous aussi, nous avons pris nos renseignements pour se préparer et venir. Ce qu'on a, on dit cela entre nous.*⁹⁰

Au regard de ce discours, des projets de mutation sont établis sous l'influence syndicale dans les zones déshéritées. La technicité de l'administration pour la mutation des enseignants se trouve étoffée par la logique syndicale. Cependant, la gestion du personnel se joue sur des promesses dans la commission de mutation. Après une série de négociation, les demandes de certains militants syndicaux ne sont pas satisfaites. Ce qui montre d'ailleurs le caractère impopulaire du consensus puisqu'il conduit ainsi à des prises de position différente. Le consensus vise une harmonisation des rapports entre dominé et dominant dans un conflit d'intérêts permettant au dominant de garantir leur intérêt (Roy : 2012). Dans ce contexte, des engagements sont pris pour rassurer le militant. Dans le cas échéant, des voies tordues sont

⁸⁹ *Idem*

⁹⁰ Entretien réalisé avec DYG, secrétaire général – SNEC, le 13 Février 2020

sollicitées en vue de trouver une solution pour la mutation dans le CAP convoité, « non, ils (les leaders syndicaux) ont appelé le gouverneur de Sikasso, qui à son tour, a confirmé ma mutation. Dès lors on a épargné notre DCAP. J'ai monté mes dossiers et j'ai remis au Secrétaire général qui est parti les déposer au niveau de la commission de travail. »⁹¹

5.3.4 PROBLÈME DE RENSEIGNEMENTS SUFFISANTS DANS LES DEMANDES DE MUTATION

La logique syndicale ressort dans le discours d'un responsable au niveau de la DNFPCT. Elle s'appuie sur des expressions justifiant des demandes de mutation : nécessité de service, raison sociale, raison de santé. Ces motifs font objet à de multiples interprétations comme l'affirme un responsable de division chargé de mutation des fonctionnaires des CT, « pour la mobilité il y a beaucoup de problèmes. Souvent on mute les gens sans tous les critères. On dit que l'administration peut faire en cas de besoin. Bon, ces genres de choses-là peuvent couvrir quelque chose d'illégal. »⁹² Pour lui, de telle situation peut conduire l'administration à refuser la mutation à un nécessaire ou à le muter par un simple sentiment de mépris. Avec la conviction autour des demandes de mutation, le caractère interprétatif des motifs de mutation est à la base des discussions entre les syndicats et les autres acteurs dans les commissions de mutation, « il y a des malades, mais la plupart de nos discussions, la moitié même, c'est ça. »⁹³ Les problèmes de renseignements dans les demandes de mutation conduisent certains enseignants à employer d'autres moyens (stratégie) pour avoir la mutation. La stratégie consiste à confier à un responsable dans l'objectif de bénéficier de soutien pour la satisfaction de sa demande de mutation (Sirois : 2017).

5.3.5 PROBLÈME DE CLARTÉ DANS LE RESPECT DES CRITÈRES DE LA MOBILITÉ DES ENSEIGNANTS

Conscient des difficultés relatives à la mobilité, des témoignages laissent apparaître un problème de coordination dans la gestion du mouvement des enseignants : des pratiques diverses (relation sociale), des interventions extérieures et intérieures, des pesanteurs hiérarchiques et le laxisme administratif, « des fois, le maire donne avis défavorable, le DCAP donne avis défavorable mais si les soutiens de la personne viennent faire pression là-bas, il peut avoir la mutation. Pour cela, il y a les syndicats et il y a d'autres personnes aussi. »⁹⁴ Les mouvements d'enseignants sous pression sèment l'incohérence et le sentiment d'injustice dans le service (Ibid.).

⁹¹ Entretien réalisé avec SKT, syndicaliste – SYNEB, le 31 Janvier 2020

⁹² Entretien réalisé avec KMB, chef de division à la DNFPCT, le 23 Janvier 2020

⁹³ Entretien réalisé en focus groupe avec DYG, secrétaire général – SNEC, le 13 Février 2020

⁹⁴ Entretien réalisé avec le maire, le 15 Février 2020

L'inobservance des règles de mutation et le non-respect de l'intérêt général sont les caractéristiques des pratiques qui sont à l'origine de certains départs des enseignants de la campagne vers la ville. Un enseignant témoigne : « *Il n'y a pas une logique. S'il y avait une logique, les gens ne seraient pas fatigués chaque année à faire des demandes. [...]. Rien n'est respecté. Je connais des gens qui ont été mutés, ils n'ont pas fait de demande.* »⁹⁵ Les situations peuvent être source de découragement et de motivation pour quitter un poste à cause de sa position géographique.

SYNTHESE

L'outil de gestion appliqué à la mobilité géographique ouvre l'implication de plusieurs acteurs. L'implication semble faciliter la multiplication des stratégies qui convergent vers des prises de positions appréciant négativement l'intérêt de l'Etat. Le droit à la demande de mutation conditionné à une ancienneté de trois ans, ajouté aux non-respects des critères et procédures de mutation impulsés par des pratiques sociales rend très complexes la gestion de la mobilité géographique des enseignants.

⁹⁵ Entretien réalisé avec SYG, enseignant, le 31 Janvier 2020

CHAPITRE VI. PRATIQUES ET STRATEGIES DES ACTEURS

Ce sixième chapitre de notre étude est consacré aux pratiques sociales et aux stratégies qui influencent la dynamique actuelle de la mobilité des enseignants. Il porte sur trois parties essentielles : la gestion privilégiée des cas sociaux, les stratégies développées par les acteurs pour obtenir une mutation dans une école urbaine et les stratégies d'absorption des enseignants en surnuméraire dans les écoles urbaines à Koutiala.

6.1 PRATIQUES SOCIALES DES ACTEURS DANS LA GESTION DECENTRALISEE DE LA MOBILITE DU PERSONNEL ENSEIGNANT

La gestion décentralisée de la mutation des enseignants obéit à certaines pratiques sociales non autorisées par l'outil de gestion de la mobilité du personnel enseignant. Elle révèle divers types de privilèges que s'accordent des acteurs administratifs, politiques et syndicaux dans la gestion de la mobilité des enseignants. Les pratiques sociales créent une condition administrative favorable au mouvement des enseignants des écoles rurales vers les écoles urbaines. Elles se caractérisent par plusieurs modes de clientélisme dans la gestion décentralisée de la mobilité des enseignants. Nous analysons ces différentes pratiques clientélistes dans la perspective de la définition que donne Bouju à ce concept décrivant certaines réalités sociales. « Le clientélisme en générale est un système d'échange interpersonnel (non marchand) de biens et de services entre acteurs sociaux disposant de ressources inégales mais exclusives. La transaction clientéliste est moralement illégitime et souvent clandestine, mais, contraire à la corruption, elle ne débouche pas systématiquement sur des transactions illégales » (Bouju : 2000, p.157). Les échanges interpersonnels de services et de biens entre acteurs sont aussi observables dans la gestion du personnel enseignant dans l'AE de Koutiala. Notre démarche vise à éclairer les décideurs sur l'impact des pratiques et des conséquences sur la gestion du personnel dans un pays où la confiance devient de plus en plus une ressource rare entre administrateur et administré. Les critères de mutations, sont arrêtés selon le schéma suivant : avoir trois années d'ancienneté au poste pour demander une mutation, avoir l'avis favorable, du directeur d'école, du maire et du DCAP du service départ et du service d'accueil. La demande se fait par voie hiérarchique.

6.1.1 CLIENTÉLISME ADMINISTRATIF

Le clientélisme administratif se manifeste par une pratique sociale impliquant des agents de l'administration qui s'accordent des privilèges à la fois sur la base des rapports sociaux et administratifs. Les mutations dans ce contexte peuvent s'effectuer sur demande de la hiérarchie.

C'est une forme de clientélisme jouissant du lien administratif, « *il y a un agent, un agent de l'Académie qui a demandé à ce que..., [...]. Il y avait un cas social. Donc ce cas social en le réglant il fallait faire un déplacement, donc le déplacement de quelqu'un.* »⁹⁶ Dans cette optique Médard (1976), qualifiée la relation bureaucratique de relation de dépendance personnelle à partir du moment où l'administrateur accorde une faveur en jouant sur l'application de la règle.

La pratique de la gestion de la mobilité enseignante n'est pas sans conséquence sur l'école rurale. Elle est butée à des obstacles dans le remplacement de l'enseignant profitant de la largesse de l'administration. Le mouvement des enseignants dans une telle condition s'oppose à la procédure de mobilité des enseignants : « *En réalité, les mutations vers les villes ici ne sont pas faites dans la logique. Quand tu as un soutien, tu es muté.* »⁹⁷ Caractérisé par certains enseignants comme une affaire de soutien, l'effet d'une décision de mutation pour la ville de Koutiala peut dépendre aussi des facteurs relationnels.

Les cas sociaux sont source de mécontentement de certains enseignants qui n'hésitent pas à saisir le responsable de la coordination de la politique nationale d'éducation dans la région, pour se maintenir à leur poste d'une école urbaine. Malgré la contrainte du mouvement et des réactions qu'elles suscitent, la satisfaction de la clientèle administrative est incontournable. Par le biais de cette pratique pour une mutation de la campagne vers la ville, le besoin des écoles déshéritées s'intensifie,

*celui qui est muté à Koutiala, a rejoint son poste. L'enseignant qui est muté à l'école rurale à refuser d'aller. C'est d'un, il est allé directement à l'Académie voire le directeur pour dire qu'il a été muté. Il n'a pas demandé ceux-ci et ceux-là. Le directeur m'a demandé. Je lui ai expliqué. Il s'est trouvé que le cas social-là concernait un agent de l'Académie.*⁹⁸

L'implication de la hiérarchie dans le mouvement minimise le respect des critères de mutation. Elle dénote le caractère clientéliste de l'action administrative et entraîne aussi des malaises dans la gestion du personnel. Le refus de l'enseignant de rejoindre le nouveau poste peut s'expliquer par le facteur clientéliste de la décision administrative de l'autorité hiérarchique. Le désordre administratif semble être à l'origine du clientélisme syndical.

6.1.2 CLIENTÉLISME SYNDICAL

Le mécanisme de gestion de la mobilité des enseignants dans l'A.E de Koutiala se fait aussi selon une tendance protectionniste syndicale : protéger le militant par l'obtention d'une mutation et exposer le non militant aux sanctions (absence de soutien ou paiement pour obtenir

⁹⁶ Entretien réalisé avec MKS, DCAP adjoint, le 18 Février 2020

⁹⁷ Entretien réalisé avec SKG, enseignant, le 31 Février 2020

⁹⁸ Entretien réalisé avec MKS, DCAP adjoint, le 18 Février 2020

une mutation). Cette logique syndicale selon Moreau (2014, p.8) est nommé « l'instrumentalisme protectionniste juridique » dans ses travaux de recherche sur le milieu syndical anglais. La tendance protectionniste est une faveur accordée à l'enseignant pour son adhésion à l'organisation syndicale. Elle apparaît comme une forme d'incitation de l'enseignant à adhérer l'organisation pour bénéficier le droit de défense d'un syndicat, « *si tu as un problème, tu vas voir ton syndicat, le secrétaire général, tu lui expliques ta situation, avec la carte de membre et la cotisation [...].* »⁹⁹

Le clientélisme syndical se traduit encore par une défense systématique du syndiqué contre une résistance administrative qui vise à maintenir un enseignant pour une raison relevant des réalités du contour de la demande de mutation de l'intéressé ou par nécessité de service. La carte de membre et la cotisation sont des éléments de preuve d'un militant pour avoir l'aide du syndicat en cas de besoin. C'est dans ce sens qu'un syndicat peut accorder son droit de défense à un enseignant sollicitant une mutation. De là, de « l'instrumentalisme juridique », la tendance protectionniste se décline vers un « instrumentalisme de carrière » (*Ibid.*, p.5). Pour l'auteur, la logique syndicale consiste à adhérer à un syndicat pour faciliter sa mutation dans une localité de son choix ou pour se protéger contre des mutations dans les zones ou dans les établissements les moins attrayants. L'ancienneté peut être mise en avant pour faire recours à l'intervention de l'organisation syndicale,

*ma mutation a été une guerre dix ans dans une seule localité sans mutation, imaginez ce que ça fait ? Donc j'ai été voir le DCAP pour une mutation, il dit non cette année ce n'est pas possible. J'ai dit c'est compris. Comme je suis syndicaliste je suis allé voir le Secrétaire général pour exprimer mon problème. Ce dernier m'a dit, Traoré tu seras muté cette année. Le DCAP a appris la nouvelle, ça ne lui a pas plus. Dès lors, il y a eu une guerre farouche entre nous (moi, le DCAP et mon Secrétaire général) jusqu'à ce qu'on ait appelé Bamako pour être muté.*¹⁰⁰

Le soutien suprarégional devient de plus en plus une modalité de gestion de la mobilité des enseignants par le syndicat d'enseignants avec comme catalyseur le clientélisme syndical. Le refus du service technique déconcentré de l'éducation peut s'expliquer par la nature de la demande de mutation de l'enseignant. Le CAP moins attrayant où les enseignants cherchent toujours à quitter la localité est généralement confronté à des difficultés d'après les témoignages suivants : « *A ce niveau, je ne parle pas d'autres CAP hein ! Je parle de notre CAP, son rapport avec les syndicats est au beau fixe. En tout cas depuis que je suis là, je n'ai pas vu un mouvement d'un syndicat qui a pris un caractère local.* »¹⁰¹ Dans le CAP de Yorosso, la question de la mobilité des enseignants affecte le climat de collaboration entre l'administration et les syndicats

⁹⁹ Entretien réalisé avec AKC, syndicaliste – SYNEB, le 31 Janvier 2020

¹⁰⁰ Entretien réalisé avec SKT, syndicaliste – SYNEB, le 31 Janvier 2020

¹⁰¹ Entretien réalisé avec TKM, DCAP adjoint, le 11 Février 2020

d'enseignants, « il y a l'entente entre les syndicats et tous les autres acteurs ici à Koutiala. A Yorosso, c'est le calvaire. Ils ne s'entendent avec personne, ni avec la mairie, ni avec le CAP. »¹⁰²

L'intervention de l'administration déconcentrée de la région pour des prises de décision de mutation non concertées apparaît comme le reflet d'une administration sous pression du clientélisme syndical. Elle s'exerce sous l'effet d'un mouvement dynamique à diverse échelle de l'organisation syndicale. Les prises de décision sont des forces agissantes contre l'autorité éducative reconnue pour sa capacité dans la mobilité des enseignants en fonction du besoin de l'école. Dans cette perspective, affirme Roy (2012, p.477) qu'au Mali, « la prévarication, la corruption, le clientélisme sont des modes de gestion largement partagés, tant dans le secteur public et dans le secteur privé ... ». La pratique s'installe dans un clientélisme administratif et politique dans la gestion du personnel enseignant. Ces phénomènes sont à l'origine de nombreux dysfonctionnements dans la gestion de la mobilité des enseignants.

6.1.3 CLIENTÉLISME POLITIQUE

Selon Médard (2000, p.76), « le clientélisme politique repose sur un ensemble de pratiques qui instrumentalisent politiquement certains types de relations personnelles. Au fondement du clientélisme politique se trouvent des relations de clientèle sur la base desquelles vont s'édifier des réseaux de clientèle ». La mobilité du personnel enseignant se joue aussi sur des rapports politiques. L'influence du politique sur la gestion du mouvement d'enseignants entre les écoles rurales et urbaines est gérée parfois sur la base de concertation entre le politique et l'autorité administrative. La concertation à ce niveau vise à amoindrir l'impact de cette pratique sur la crise de personnel dans les écoles rurales confrontées au clientélisme politique d'après le témoignage de ce responsable de service déconcentré de l'éducation :

Moi, je suis allé jusqu'à demander aux maires qu'on se concerte. C'est eux les hommes politiques. Nous, on n'est pas politique pour dire que d'aller voir un tel pour que l'école ne ferme pas. Parce que, ceux qui les empêchent d'avoir des agents, c'est des coups de fil. C'est des coups de fil de qui ? D'hommes politiques !¹⁰³

Au regard de ce discours, la gestion de la mobilité du personnel enseignant repose en partie sur des réseaux de clientèle politique qui influence la technicité de l'administration déconcentrée de l'éducation. Dans ce contexte, le clientélisme apparaît comme une sorte de dépendance de l'autorité éducative aux pratiques clientélistes d'hommes politiques. Nous pouvons aussi qualifier cette pratique sociale d'un laxisme généralisé masquant à son tour des éléments d'une responsabilité située.

¹⁰² Entretien réalisé avec SKT, syndicaliste – SYNEB, le 31 Janvier 2020

¹⁰³ Entretien réalisé avec TKM, DCAP adjoint, le 11 Février 2020

La forte mobilité des enseignants des écoles rurales s'explique par une pratique sociale s'exerçant sous forme de pression politique sur les autorités administratives,

*mais on est buté à un problème. C'est quoi ? Les élus. Les élus font pression sur les autorités scolaires même au niveau national qui demandent la mutation des enseignants qui ne remplissent pas les conditions, un premier facteur. J'ai vu même des élus, qui ont intervenu, qui ont négocié auprès des DCAP pour muter des agents de leurs localités. **Haramu !** (Je jure !). **K'u bô yen kana n'u ye Kuciala** (Qu'ils les enlèvent là-bas et les emmener à Koutiala). Par exemple, un de nos DCAP a eu des problèmes à cause de cela. **Karsa ni bi se ka kè, a kè** (Monsieur, si vous pouvez faire, faites-le !). **Ne tè se ka kè** (Je ne peux pas le faire). Ou bien, **môgô gnini yen, n babô yen** (Ou bien, cherchez quelqu'un là-bas, j'enlève là-bas). On a des problèmes, donc si vous voyez que dans la ville il y a surnombre d'enseignants, ce n'est que ça.¹⁰⁴*

L'influence des pratiques clientélistes sur l'administration du personnel est à la base de la mauvaise gestion du personnel enseignant. Les pratiques sociales dans le fonctionnement de l'administration ressortent dans les travaux de Roy (2012, p.477) qui s'interroge sur les « phénomènes de corruption, de patrimonialisme et de clientélisme », s'ils ne sont pas « les moteurs des relations politiques et économiques au Mali ». Et ajoute qu'« ils ne sont pas l'objet d'une adhésion généralisée qui reposerait sur une prétendue acceptation culturelle de ces comportements ».

A cet égard, les mutations des enseignants des écoles rurales vers les écoles urbaines sont devenues une affaire politique. La pratique ressemble à un système de chantage aux responsables administratifs qui s'effacent laissant place libre aux pratiques clientélistes des élus. La faiblesse des responsables administratifs face aux jeux des politiques peut avoir un lien avec un échange de stabilité au poste (Médard : 2000). La gestion chaotique de la mobilité du personnel enseignant, de nos jours, ne peut se justifier sans tenir compte de l'effet de l'ingérence politique dans la gestion de la mobilité du personnel enseignant.

Les difficultés de maintenir certains enseignants des écoles rurales sont les conséquences de l'ingérence politique sur la gestion du personnel enseignant. L'instrumentalisation de l'administration scolaire à des fins politiques se traduit comme une forme d'impuissance de l'autorité administrative face à ces pratiques sociales,

on s'accorde à dire que les CT ont semé le désordre. Ils savent qu'ils sont difficilement tenables. Même si tu veux engager une procédure contre eux, force leur donne une lenteur sur la procédure, donc ils en abusent, ils en abusent, ils en abusent. Nous, ils nous font souffrir énormément. Pour que ça fonctionne comme nous voulons, il faut qu'on mette chacun dans son rôle pour que certains ne fassent pas ce que tu dois faire. Ensuite, pas d'ingérence, le technicien reste technicien, la CT reste la CT. Tout ce qui est question technique, la CT ne doit pas se mêler. Parce que techniquement, c'est la DRH qui sait et qui reçoit les besoins des AE.

¹⁰⁴ Entretien réalisé avec TKM, DCAP adjoint, le 11 février 2020.

*Techniquement c'est le DCAP qui sait qu'à tel endroit il faut un enseignant, à tel endroit il faut enlever un enseignant.*¹⁰⁵

Nous constatons dans ce discours les difficultés liées à la gestion du service technique. Le témoignage révèle également la faible application des textes législatives et la complexité de la procédure judiciaire. Ainsi, selon Sabourin (2012), la gestion du pouvoir public affecté par le clientélisme sont qualifiées d'abus de pouvoir par les techniciens comme s'il est contraire à la politique de l'Etat et de l'administration locale.

L'ingérence politique dans la gestion de la mobilité des enseignants règne par le croisement des rapports sociaux et de l'affinité politique. Cette pratique sociale, qui n'a aucune base juridico administrative, fonctionne tant bien que la procédure réglementaire de la mobilité géographique des enseignants n'est pas respectée. Les mutations d'enseignants sans avis de départ, motivées par la pression syndicale ou politique et validées par l'autorité régionale ou nationale sont considérées comme un abus de pouvoir selon un responsable du CAP. Le rôle des services techniques est mis à mal par des décisions de mutation d'enseignants par des acteurs extérieurs au ministère de l'éducation nationale, qui ne sont pas techniquement compétents pour traiter rationnellement la mobilité des enseignants

Les pratiques clientélistes sont comme un jeu d'intérêts pour chaque acteur. Elles dérangent parfois les gestionnaires des ressources humaines de l'éducation. Elles contribuent largement à la frustration du personnel enseignant en service dans les zones déshéritées hors de ces réseaux. Les pratiques clientélistes constituent une des causes de l'effritement de l'autorité éducative.

6.2 PESANTEURS SOCIALES CONTRE LES CRITERES DE MUTATION

La mobilité des enseignants est régie par des critères officiels établis pour répondre efficacement à la répartition géographique du personnel enseignant. Cela suppose une réglementation du mouvement des enseignants par des règles communes applicables à tous les enseignants. Cependant, des rapports sociaux tels que le rapprochement de conjoint, le rapprochement des services de santé et le rapprochement des parents s'imposent aux critères officiels dans les projets de mutation. Ces pesanteurs sociales sont des pratiques illégales renforçant des inégalités dans le traitement des agents d'un même service. La légalité des mouvements sur la base de ces rapports se fonde sur des pièces de mariage, des certificats de maladie et des certificats de rapprochement des parents. Le service de développement local délivre les certificats de rapprochement des parents. L'intervention du service de

¹⁰⁵ Entretien réalisé avec TKM, DCAP adjoint, le 11 Février 2020

développement locale est la manifestation d'un sentiment d'obligance à certaines valeurs sociales, telles que la sauvegarde du mariage, le soutien aux parents et l'entraide mutuelle.

6.2.1 RAPPROCHEMENT DE CONJOINT

Le rapprochement de conjoint est une forme de demande sociale de mouvement du personnel enseignant. Il est généralement demandé par les enseignantes. Cette pratique sociale est soutenue dans les commissions de mutation par les syndicats d'enseignant contre les normes officielles régissant les mutations des enseignants. Elle est minimisée au niveau local par certaines autorités administratives comme une demande ne faisant pas partie des critères de mutation,

bon, pour la mutation de madame c'est le syndicat qui a géré. J'ai monté le dossier. J'ai donné au syndicat, en tout cas je ne sais pas ceux qu'ils ont fait madame quand même a été mutée à sa deuxième année de service. La première année on a tenté, le CAP de Koumantou n'a pas accepté. Elle dit qu'elle ne peut pas avoir la mutation parce qu'elle n'avait pas l'ancienneté requise. Et j'ai monté le dossier, j'ai donné au syndicat, son nom est sorti sur la mutation nationale pour Koutiala.¹⁰⁶

La différence de vue par rapport à la mutation des enseignants entre le niveau local et national apparaît comme une méconnaissance des réalités locales dans la gestion de la mutation des enseignants. Elle s'appuie sur la transgression des textes officiels sous la pression sociale à la satisfaction de la demande d'un individu. La mobilité pour motif de rapprochement de conjoint peut accentuer une crise de personnel à l'école de départ et créer souvent un sureffectif dans l'école d'accueil illustré par la photo ci-après :



Source : Enquête de terrain, Yorosso – Koutiala, janvier – juin 2020

Cette photo représente 15 enseignants de deux écoles du F1 composées de six enseignants et neuf enseignantes. Le rapprochement de conjoint engendre l'inégalité en donnant plus de

¹⁰⁶ Entretien réalisé avec ZKT, enseignant, le 02 Février 2020

facilité d'accès aux enseignantes pour la mutation dans des écoles urbaines (Traoré : 1996). L'intervention pour obtenir le rapprochement de conjoint entraîne une mauvaise gestion du personnel enseignant. DAK, une recrue de 2017 témoigne :

Pour ma mutation, c'est mon mari qui a géré. La DCAP avait refusé ma mutation. Elle dit qu'on ne peut pas être muté avant la titularisation. Quand je suis arrivée ici à Koutiala en 2019, le CAP m'a mis au compte du premier cycle A2 de « la grande cour » à Lafiala. Nous sommes neuf enseignants pour six classes, sept femmes et deux hommes. Je suis avec un jeune homme dans la classe pour un effectif de 61 élèves. J'ai demandé à la directrice d'éclater l'effectif de la classe pour que chacun prenne une cohorte. Elle n'a pas accepté.¹⁰⁷

La forte présence des enseignantes en ville est en partie due au rapprochement des conjoints. Elle rend difficile la gestion du personnel enseignant. Cela est affirmé par PKD : « Comme Koutiala, c'est le centre du CAP, vous allez trouver qu'il y a plus de dames que d'hommes. D'ailleurs ça complique, ça rend difficile la gestion. Et des fois mêmes, il y a des directeurs qui ont peur de suivre des dames avec leurs différents problèmes. »¹⁰⁸ Selon certains interviewés, le rapprochement de conjoint est à l'origine des difficultés dans la gestion des enseignants. A travers cette pratique, les mutations nationales et régionales créent le surnombre d'enseignants dans les écoles urbaines,

s'il faut que tous les travailleurs des autres services dans la ville ici qui sont en couples avec les enseignantes viennent dans la ville, forcément ça va créer le sureffectif. On a appris quand même que ce n'est pas dans l'armée, ce n'est pas dans la médecine. Bon, le cas de l'enseignement, on ne sait pas.¹⁰⁹

La logique administrative vise à accorder plus d'importance au rapprochement conjugal qu'à l'activité professionnelle, une garantie de la stabilité du couple. En prenant une expérience nigérienne comparativement aux réalités maliennes, une gestion rationnelle du personnel enseignant sans tenir compte du lien de mariage peut être un risque de briser un foyer suivant ce témoignage : « Sinon au Niger, on est allé dans un atelier, ils ont trouvé une formule. Toutes les femmes mariées ne sont pas loin de la capitale. C'est pour ne pas désabuser la famille. Toi, tu es à Koulikoro, on envoie ta femme à Sikasso, ou à Bamako ou Aguelhok. Au Niger, ce n'est pas le cas. »¹¹⁰ Pour une facilité de mutation pour la ville, le mariage peut être un facteur de mouvement d'enseignants des écoles des campagnes vers celles des villes.

Le risque de divorce est minime lorsque l'enseignante se trouve en service dans une école à Koutiala, « on m'avait demandé d'amener ma femme à Yorosso. J'ai refusé parce que si je l'avais amené à Yorosso, il allait être difficile pour nous d'avoir la mutation à Koutiala. »¹¹¹ - Cela est donc

¹⁰⁷ Entretien réalisé avec DAK, enseignante, le 04 Février 2020

¹⁰⁸ Entretien réalisé avec PKD, enseignant, le 02 Février 2020

¹⁰⁹ Entretien réalisé avec KMK, enseignant, le 02 Février 2020

¹¹⁰ Entretien réalisé avec KMB, chef de division à la DNFCT, le 23 Janvier 2020

¹¹¹ Entretien réalisé avec SKM, étudiant professionnel, le 16 Janvier 2020

une stratégie de mutation pour des écoles urbaines. Aussi faudrait-il que les mouvements basés sur la stabilité du mariage se fassent dans le cadre du respect des critères de mutation afin d'éviter la frustration des autres personnels de l'administration. Cette frustration est à l'origine des problèmes soulevés par la mobilité géographique du personnel enseignant à l'AE de Koutiala. Le rapprochement avec son conjoint, priorisé dans les demandes de mutation, doit être réglementé en fonction des réalités de la mobilité géographique. Il doit se placer avant tout dans le cadre du besoin des écoles.

6.2.2 LE RAPPROCHEMENT DES SERVICES DE SANTÉ

Du point de vue des enquêtés, les cas sociaux comme le rapprochement des services de santé sont aussi à l'origine de l'élargissement des disparités entre des écoles rurales et les écoles urbaines. La mutation sur demande du rapprochement des services de santé vise généralement à aider l'enseignant à l'amélioration de sa santé par une facilité d'accès à des visites périodiques. Cette logique administrative manque un cadre réglementaire fiable, et souffre d'une carence de collaboration entre les services de santé et les autorités éducatives,

il y a un enseignant qui était à Zébala, on a dit qu'il devait aller se soigner au Maroc. Depuis qu'il est muté à Koutiala, le traitement n'a plus eu lieu. Alors qu'il devait aller jusqu'au Maroc pour le traitement. Il avait demandé la mutation en vain mais avec le problème de maladie là, on a amené en ville.¹¹²

L'influence des problèmes sociaux sur le cadre réglementaire de la mobilité des enseignants se manifeste aussi par un sentiment de compassion. Cela explique le non-respect des critères de mobilité pour la prise en charge des demandes de mutation des cas sociaux par des acteurs administratifs,

maintenant il se peut que le dossier d'un enseignant est un peu valide ou bien même il n'a pas de dossier mais sa situation mérite d'être regardée et trouver une solution. Souvent il y a des grands malades, il y a les malades qui sont dans une position ainsi de suite. On appelle cela les cas sociaux parce qu'on donne un peu de penchant vers ces situations aussi pour essayer de trouver une solution comme il y a beaucoup de choses.¹¹³

La gestion de la mobilité du personnel enseignant se fait aussi par le sentiment des responsables administratifs sous l'effet des rapports sociaux. Ce qui conduit finalement à la multiplication des problèmes sociaux. Par conséquent, des difficultés surgissent dans la gestion du personnel enseignant et se traduisent par la diversification des problèmes et l'implication de différents acteurs dans la gestion de la mobilité des enseignants.

¹¹² Entretien réalisé avec PKD, enseignant, le 02 Février 2020

¹¹³ Entretien réalisé avec KMB, chef de division à la DNFPC, le 23 Janvier 2020

6.2.3 RAPPROCHEMENT DES PARENTS

La situation familiale de certains enseignants est à la base des demandes de mutation. L'impact du rapport familial est un aspect important, considéré dans la prise en charge du mouvement des enseignants (Sirois : 2017). Il est un facteur de motivation pour servir en ville auprès des parents. Pour certains enseignants le rapprochement de la famille est à l'origine de leur mutation en ville. Ainsi, SKT affirme : « rejoindre ma famille, parce que chaque fois on appelait que la maman est malade. Raison pour laquelle j'ai jugé nécessaire de me rapprocher. »¹¹⁴

Ainsi, ces motifs dans les demandes de mutation pour les écoles urbaines s'imposent à l'administration locale décentralisée. La charge sociale nécessite une réponse favorable à la demande,

*oui à partir de la troisième année, chaque année je faisais une demande de mutation ; parce que mon vieux chaque fois était souffrant même les nuits on appelait. Je prenais ma moto pour venir ici en ville pour transporter le vieux à l'hôpital. En ce moment il n'y avait personne dans la famille. [...] quand je parlais le maire n'était pas content. [...] quand on lui a expliqué la situation, il est parti voir le vieux. Quand il a vu son état, il n'a plus posé de problème.*¹¹⁵

Une demande de rapprochement des parents adressée au service développement local montre la nécessité. L'importance donnée à une telle demande repose sur le lien relationnel des enseignants.

6.2.4 INFLUENCE DES AUTORITÉS LOCALES

Des autorités locales jouent un rôle important dans la mauvaise gestion de la mobilité du personnel enseignant. La commission régionale de mutation ainsi que la décision des services techniques déconcentrés de l'éducation fondée sur des observations objectives du besoin de personnel dans des écoles rurales sont aussi contrariées par des autorités locales, « si notre DCAP arrivent à Sikasso seulement, les notables l'appellent partout pour lui supplier de revenir sur une décision de suspension de salaire d'un enseignant qui refuse la mutation dans une école de la commune rurale de Boura. »¹¹⁶ Dans les zones déshéritées, le refus du CAP devant les nombreuses demandes de départ suscite souvent une réaction des autorités locales. A cet effet, le DCAP adjoint affirme : « J'ai eu des prises de bec avec certains agents de la mairie de Sikasso transformés en syndicat. Ils disent qu'on empêche les gens de partir. »¹¹⁷ Le CAP moins attrayant s'efforce pour maintenir son personnel enseignant en faisant une gestion rigoureuse des demandes de

¹¹⁴ Entretien réalisé avec SKT, enseignant, le 31 Janvier 2020

¹¹⁵ Entretien réalisé avec SKG, enseignant, le 31 Janvier 2020

¹¹⁶ Entretien réalisé avec MYS, DCAP adjoint, le 12 Février 2020

¹¹⁷ Idem

mutation. La pression sociale dans une telle situation est nuisible à l'action administrative. Elle n'offre pas un climat favorable à une gestion optimale du personnel enseignant.

Des autorités locales du CAP de Koutiala participent à la mauvaise répartition des enseignants. Elle se manifeste par la contestation de la décision hiérarchique prise sur la base de l'observation de la situation des écoles par l'AE,

*quand vous envoyez un stagiaire dans une école où le maître encadreur n'a que deux heures ou trois heures par semaine, cette situation n'a pas d'effet. Quand le DAE a fait ce constat, il a vu que la ville de Koutiala n'a pas besoin d'enseignants. Il a fait sa répartition sans garder un seul stagiaire dans la ville. Ils sont tous partis. Mais quand les gens se sont rendu compte, on l'a acculé. Il est revenu sur sa décision. Et pourtant pour moi c'était juste.*¹¹⁸

Le surnombre profite à certains enseignants. Sous employés, ils s'adonnent à d'autres activités. Ainsi, le déséquilibre s'amplifie d'année en année entre les écoles rurales et les écoles urbaines par l'inaction des responsables des communes rurales,

*tu sais qu'au Mali, les gens n'accordent pas d'importance à l'écrit. Aucun maire n'a écrit pour dire nous avons telle école en manque d'enseignants. Imaginez, vous allez dans une école rurale, vous trouverez le directeur d'école chargé d'une classe ou deux classes pendant qu'il y a trois enseignants dans une classe en ville.*¹¹⁹

L'influence sur les structures déconcentrées est soulignée par certains auteurs comme une pression locale susceptible de conduire à une décision inefficace : « En Afrique, les administrateurs opérant au niveau local sont souvent exposés à la pression de personnalités influentes dans les communautés locales, et il est possible de les voir prendre des décisions partiales » (Göttelmann-Duret, 1998, p.43 ; cité par. Sirois : 2017).

L'arrivée du stagiaire n'est pas considérée comme une charge supplémentaire pour l'encadreur. Elle est une opportunité pour mettre les cours à la charge de l'élève-maître venu pour compléter sa formation professionnelle, « les gens ne comprennent pas cette histoire de stagiaire là. Quand ils arrivent ils les jettent au travail pour se vager à leur affaire. C'est pourquoi des directeurs comme les encadreurs les attendent de pied ferme. Quand ils ne sont pas là, ils ne sont pas contents. »¹²⁰ La réaction des autorités locales contre la décision du DAE montre l'influence de celles-ci dans la gestion de la mobilité du personnel enseignant dans l'AE de Koutiala. Pour assurer la mobilité vers les écoles urbaines de multiples stratégies sont mises à contribution.

6.3 PESANTEURS HIERARCHIQUES CONTRE DES PROJETS DE MUTATION

Le rôle des services techniques dans la mobilité géographique du personnel enseignant est souvent influencé par des facteurs hiérarchiques. L'intrusion du rapport hiérarchique par

¹¹⁸ Entretien réalisé avec DKG, enseignant, le 03 Février 2020

¹¹⁹ Entretien réalisé avec BKD, chargé de ressources humaines à la mairie – Koutiala, le 10 Février 2020

¹²⁰ Entretien réalisé avec DKG, enseignant, le 03 Février 2020

demande de mutation d'enseignants ne répondant pas aux critères. Elle est une difficulté soulignée par les responsables au niveau local. Les pesanteurs hiérarchiques entraînent le surnombre d'enseignants dans les écoles de la ville de Koutiala.

6.3.1 PRESSIONS HIÉRARCHIQUES

Le manque de professionnalisme dans la gestion du personnel enseignant de certains responsables du CAP est une réalité dans la prise en charge du besoin des écoles dans le CAP de Koutiala. Il y a un amateurisme, un manque de professionnalisme dans la gestion du personnel. Le désordre administratif et l'empiètement des textes sont les caractéristiques de cette pratique sociale selon le témoignage de ce responsable au CAP :

J'ai écrit une lettre au ministre suite à un comportement comme cela. Des recrues qu'on nous envoie je te dis. Sur instructions du ministre on a dit de les faire sortir tous, qu'on ne garde aucune d'entre elles en commune urbaine. [...] Mais après c'est une hiérarchie qui appelle pour dire un tel, sur demande du département, envoyé-le dans telle école. Quand mon DCAP m'a appelé pour me parler des situations relatives à cet aspect, moi j'ai dit que ce n'est pas vrai. J'ai dit, il faut lui demander d'écrire. Au moment où on va le muter qu'on ait son écriture. C'est ce qui va nous couvrir. Je dis bon, tu es un politique, toi-même tu as des répondants. Il faut les appeler pour attester la véracité de cette information. Ma chance était que le directeur ne savait pas manipuler l'ordinaire. Il m'a demandé d'enlever là où on avait mis l'agent, d'amener dans l'école indiquée. [...] Je lui ai donné ma lettre sous couvert de la voie hiérarchique. Cela veut dire que lui-même il doit signer et envoyer. Il dit ça là, c'est une bombe. Oui c'est cette bombe-là qui va nous épargner de la proposition là. Ayons le courage ! Je te jure que si on a fait cela, on aura la paix. Il m'a dit de revenir sur ma proposition de mutation. Je dis bon reste là pour gérer les conséquences.¹²¹

L'amateurisme hiérarchique est source de frustration dans la gestion du personnel. Il renforce l'inégalité dans le traitement des agents d'un service et affecte le climat de travail indispensable pour la bonne marche du service,

*même devant le DAE, au cours de ses tournées au niveau des CAP, quand il est arrivé chez nous, j'ai pris la parole. J'ai dit l'un des problèmes du CAP, c'est la gestion du personnel. Et cette gestion du personnel, le problème est posé dans la plupart des cas par l'Académie. **N ma dogow** (je n'ai pas caché). **Ka bi no dela DAE ye ne bila indexila** (depuis que cela est fait, le DAE m'a indexé). Parce qu'au cours de nos séances de mutation, on a des coups de téléphone. Faire ceci, faire cela, il y a un tel par-là, donc le CAP ne sait même plus ce qu'il faut faire.¹²²*

La pression hiérarchique sur les responsables locaux dans le traitement rationnel de la mobilité du personnel enseignant détermine le type de rapport entre acteurs. L'intervention de la hiérarchie à travers les cas sociaux montre la charge des rapports relationnels sur la qualité de la gouvernance administrative.

La dynamique actuelle de la mutation des enseignants révèle des pratiques hiérarchiques non conformes à la bonne gouvernance. Ces pratiques consistent à élargir la liste de mutation

¹²¹Entretien réalisé avec TKM, DCAP adjoint, le 06 février 2020

¹²²Entretien réalisé avec MKS, DCAP adjoint à la retraite, le 18 Février 2020

d'enseignants validées par la commission. Un responsable du CAP confirme ce constat : « Bon un moment nous avons constaté au niveau de la commission au gouvernorat de Sikasso des noms étaient ajoutés à la liste arrêtée. Nous avons signalé cela auprès du gouverneur, ces choses sont arrêtées. »¹²³

La responsabilité hiérarchique montre une mauvaise gouvernance reconnue par les acteurs autour de la mutation des enseignants à l'échelle régionale. Elle dénote aussi une absence de franche collaboration entre les différents acteurs. Pour KMB : « Personne n'a la maîtrise du terrain. Parce qu'il n'y a pas de bonne collaboration, pas de bonne coordination. »¹²⁴ Les compétences dévolues aux responsables régionaux sont infectées par les mauvaises pratiques de gouvernance au Mali, « parce qu'avec le favoritisme et le laxisme là, les gens ne sont pas conscients. Tout le monde cherche à arranger son proche. Tu vois ! Ce n'est pas seulement dans le domaine de l'éducation, c'est partout. »¹²⁵ Dans une telle dynamique, la gestion de la mobilité du personnel enseignant est devenue « une vache laitière de certains responsables hiérarchiques. »¹²⁶ Les mutations nationales à caractères locales observées dans le départ des enseignants des écoles rurales pour les écoles urbaines dépassent le cadre réglementaire de la mobilité des enseignants fonctionnaires des collectivités territoriales.

Selon nos enquêtes, au sein de l'AE de Koutiala, les mutations d'enseignants qu'elles soient locales, régionales ou nationales sont touchées aujourd'hui par une déconfiture de la chaîne hiérarchique. La difficile coordination de la mutation des enseignants entre le niveau national, régional et local est qualifiée tout simplement de mutations par transaction électronique d'après le témoignage suivant :

Un deuxième facteur que nous avons vécu cette année, on a vu des mutations nationales qui ont pris un caractère local. Ça amène à se prendre la tête hein ! Tu as vu, c'est ton pays hein ! Par exemple un enseignant qui est à Zangasso qui demande à venir à Koutiala. Mais dans les mutations nationales il trouve sa mutation de Zangasso à Koutiala. Mais là, on a dit que ces mutations-là, c'est pour se foutre des gens. C'est des mutations ORANGE MONEY (c'est-à-dire des mutations obtenues à travers un paiement électronique).¹²⁷

Le mouvement national est géré par le niveau central prenant en charge des demandes de mutation entre différentes régions du pays. Quant aux mutations locales, elles relèvent de la responsabilité des structures décentralisées de la région. Cependant, ces mutations locales à caractère national sont une sorte de déni de responsabilité des acteurs au niveau régional censés être plus proches des réalités locales, donc capables de mieux répondre au besoin des écoles. Les conséquences de ces agissements nationaux peuvent être lourdes. N'ayant pas toutes les

¹²³ Entretien réalisé avec MYA, DCAP, le 12 Février 2020

¹²⁴ Entretien réalisé avec KMB, chef de division à la DNFCT, le 23 Février 2020

¹²⁵ *Idem*

¹²⁶ Entretien réalisé avec MYA, DCAP, le 12 Février 2020

¹²⁷ Entretien réalisé avec TKM, DCAP adjoint, le Février 2020

réalités concernant les besoins des écoles, ces types de mutations peuvent augmenter le besoin de personnel enseignant de certaines écoles ou créer davantage de sureffectif dans d'autres écoles, « les mutations nationales ciblent des écoles en sureffectif. C'est pourquoi vous voyez dans certaines écoles, il y a deux ou trois enseignants. Alors que dans d'autres il n'y a presque pas d'enseignants. »¹²⁸

6.4 STRATEGIES DES ACTEURS POUR LA MUTATION

Ici, nous nous intéressons aux stratégies des acteurs qu'elles soient collectives ou individuelles, mises en œuvre pour faciliter la mutation d'une école rurale pour une école urbaine. Enseigner dans une école dans la ville de Koutiala est devenue une sorte d'obsession pour des enseignants en service dans les zones qui paraissent difficiles. Dans ce contexte, nous avons focalisé notre démarche sur les témoignages, observations et expériences de mutation d'enseignants de la campagne pour la ville de Koutiala.

6.4.1 PARTENARIAT SYNDICAL

Le syndicat est une ressource pour l'obtention des informations stratégiques concernant la carrière des enseignants dans une situation de règles compliquées et opaques, et contestées dès qu'une décision d'affectation lui semble injuste ou non souhaitable (Moreau : 2014). Cela suppose que le syndicat ne constitue pas seulement une force d'équilibre susceptible de recadrer l'action administrative. Il participe aussi aux éventuelles maladroites de la gouvernance administrative.

La participation des syndicats sous forme de concertation concernant des projets de mutation d'enseignants vise à accompagner l'administration dans certaines prises de décisions. Le pouvoir des syndicats sur la gestion de la mobilité du personnel enseignant est, de nos jours, considérée par certains acteurs techniques et administratifs comme un contre-courant à la gestion optimale des enseignants. L'enquête sur le terrain, nous permet de comprendre deux stratégies syndicales : protéger un enseignant ne souhaitant pas aller dans une zone rurale et forcer la mutation d'un enseignant en service dans une zone déshéritée.

Ainsi, le partenariat des syndicats avec les services techniques se joue sur l'angle d'un rapport divergent par rapport à l'intérêt du service comme affirmé par MKS :

Koutiala a un excédent d'enseignants. Bè ko Kuciala (tout le monde dit Koutiala). Mais à l'école tout près, à quelques dizaines de kilomètres tout près il y a manque d'enseignants. Mais, i te se ka môgo kele ta Kuciala yan ka fo ki ba bila yen (tu ne peux prendre une seule personne à Koutiala ici pour dire que tu vas mettre là-bas). I te se (tu ne peux pas). Non seulement, ale

¹²⁸Entretien réalisé avec YAY, préfet du cercle, le 13 Février 2020

*tè son, sindica bè wili (non seulement il n'accepte pas, le syndicat se lève). [...] on ne peut pas décider du sort de notre personnel. Quand même moi j'ai désapprouvé cette situation au cours d'une réunion.*¹²⁹

La stratégie du syndicat, au regard de cette affirmation, consiste à se désolidariser de la gestion optimale du personnel. Elle semble constituer une sorte de barrière contre des mutations pour l'intérêt général du service.

Dans le cercle de Yorosso, la pression syndicale pour la mutation des enseignants est soulignée par l'administration centrale de la localité comme une contrainte dans la gestion des projets de mutation. Elle qualifie cette contrainte de « mutations forcées » par les syndicats d'enseignants. Cette observation de l'administration s'appuie sur des expériences de travail dans les commissions de mutation,

*d'une manière générale, c'est que Yorosso est considérée comme une zone difficile. Les enseignants ne veulent pas rester. C'est pourquoi des réactions sont multiples par rapport aux demandes de mutation si bien qu'on a vraiment des problèmes. Le dispositif fonctionne mal parce que les syndicats nous posent beaucoup de problèmes. [...] On n'a pas de problème avec les syndicats, à part les mutations forcées.*¹³⁰

Le partenariat avec les syndicats d'enseignants se fait, donc avec difficulté dans la gestion de la mobilité des enseignants. Les syndicats facilitent le départ des enseignants des écoles rurales pour les écoles urbaines. En dehors des syndicats, d'autres stratégies de départ sont envisagées pour quitter une école rurale. Cela crée davantage un surnombre dans les écoles urbaines.

6.4.2 CERTIFICAT DE MALADIE

Le certificat de maladie est une stratégie mobilisée dans la recherche de mutation pour la ville. Bien que l'usage de cette pièce sert à attester une certaine position de l'enseignant en difficulté d'exercice de sa fonction, il permet aussi aux enseignants qui cherchent à quitter les écoles rurales. Le certificat de maladie devient un critère privilégié pour la mutation. Selon PKD : « *Il y a des gens pour avoir la mutation pour la ville, ils cherchent des papiers avec les médecins pour dire qu'ils sont malades. Ils doivent être proche d'un centre santé pour des soins.* »¹³¹ Il existe une certaine complicité dans la délivrance du certificat de maladie de la part des services sanitaires. Cela est signalé par Traoré (1996) dans des études antérieures sur la gestion du personnel enseignant en Afrique francophone.

Le certificat de maladie est utilisé non seulement comme une stratégie de mutation et mais aussi pour se dispenser des activités professionnelles. Un enquêté affirme :

¹²⁹ Entretien réalisé avec MKS, DCAP adjoint à la retraite, le 18 Février 2020

¹³⁰ Entretien réalisé avec YAY, préfet du cercle, le 13 Février 2020

¹³¹ Entretien réalisé avec PKD, enseignant, le 02 Février 2020

Le problème aussi en ville, il y a des enseignants qui sont là, ils vont chercher une fiche médicale pour dire qu'ils sont malades. Ils sont en classe, ils sont accompagnés d'une autre personne. Ils sont en classe le soi-disant malade là, lui ne fait qu'observer. Le jour où il n'est pas là, le malade va essayer de faire quelque chose, même les hommes aussi le font pour ceux qui veulent être surveillant. Il y a certain, on sait qu'ils ont des problèmes. Ils n'ont pas besoin de cela.¹³²

Il faut alors moraliser la délivrance des certificats de maladie. Un usage abusif de cette pièce pour être muter ou se soustraire de certaines activités pédagogiques est une perte pour l'Etat.

6.4.3 CADEAUX EN NATURE

Les stratégies pour avoir la mutation dans une école urbaine sont multiples. Elles peuvent dépendre du rapport de l'enseignant avec l'environnement de travail. L'appartenance à un syndicat ou un parti politique peut servir de soutien pour la mutation dans une commune urbaine. La multiplicité des stratégies de mutation signifie aussi le type de rapport de l'enseignant avec son environnement de travail. L'usage des objets de nature pour obtenir une mutation dans la ville de Koutiala fait partie des expériences recueillies au cours de nos travaux sur les stratégies mises en œuvre pour avoir une mutation dans une école urbaine. Cette stratégie a permis d'atteindre son objectif d'après le témoignage de OKI enseignant à Koutiala :

*Même le DCAP qui m'a fait venir à Koutiala là, moi je lui ai donné beaucoup d'avantage naturel hein ! Beaucoup de nature. **Ne ye ché fanw da ma a tè ban** (je lui ai donné des œufs ça ne finit pas). A chaque fois **ni taara capu la** (à chaque fois que je parlais au CAP), **a tun bè dunhill mi** (il fumait le Dunhill). **N tun bè dunhill paké fila da ma** (je lui donnais deux paquets de dunhill). J'ai fait beaucoup de chose hein ! A chaque passage j'avais deux cent œufs de pintade à lui donner. J'avais un ami au hameau de Fizankoro, lui il avait beaucoup de pintades. Il rassemblait les œufs et il m'appelait. Je quittais directement Konséguela pour M'pessoba pour aller remettre au DCAP. Trois fois seulement il m'a demandé ce que je veux au juste ? Je lui ai dit que je veux la mutation pour Koutiala. Il dit même si un seul (enseignant) va partir cette année-là, tu vas partir. C'est comme ça que je suis venu.¹³³*

Ainsi, cette pratique corruptible a permis à cet enseignant de trouver sa mutation pour la commune urbaine.

La logique administrative fondée sur la gestion optimale du personnel est souvent teintée de pratique corruptible affirmé par MKS : « **A filana ye min ye** (la deuxième, c'est quoi), c'est la corruption, **mogo dôw be ye, ka feen dôdi i ka ni kè tan** (il y a certaines personnes, donner quelque chose, tu fais ainsi). C'est presque au niveau de tous les services du Mali maintenant. »¹³⁴ L'existence de ces pratiques illégales ne se limite pas au seul cas de la gestion du personnel enseignant dans

¹³² Entretien réalisé avec PKD, enseignant, le 02 Février 2020

¹³³ Entretien réalisé avec OKI, enseignant, le 05 Février 2020

¹³⁴ Entretien réalisé avec MKS, DCAP adjoint à la retraite, le 18 Février 2020

l'AE de Koutiala. Nous retrouvons ces pratiques dans les travaux de J. Bouju sous le terme « *doa m'bolo* » dans la localité de Mopti au Mali (Bouju : 2000, p.158).

Le paiement de la mutation est une nouvelle dynamique locale développée par les enseignants dans les zones déshéritées, « *il y a d'autres mêmes qui m'ont dit qu'ils ont payé pour être muté à Koutiala. Il y a tous ces paramètres, donc la mutation à Koutiala, ce n'est pas facile.* »¹³⁵

La pratique corruptible encouragée par la cupidité de certains agents de l'administration est décriée par les responsables de service au CAP et de l'administration centrale à Yorosso, « *mais le problème que nous avons aujourd'hui, c'est les décisions de mutations qui nous parachutent. Les enseignants qui complotent avec le gouvernement sont décriés.* »¹³⁶

Aller à Koutiala par mutation régionale, est devenue une affaire de monnaie et de prise de contact avec le réseau de paiement. Selon le responsable du SNEC (Syndicat National de l'Education et de la Culture) de la localité, l'appui du syndicat n'intervient qu'après avoir noué la complicité avec l'administration chargée de la prise de décision de mutation,

*ceux qui veulent aller à Koutiala, ils peuvent donner de l'argent à Sikasso. Souvent certains se font au gouvernement là-bas. Au moment de la saisie de la liste, vous vous mettez d'accord et tu leur donnes de l'argent. Tu leur demandes de t'appuyer. Pour ces genres de problème, le syndicat ne joue pas de rôle là-dans. Le syndicat ne gagne rien dans de telle actions. Certains vont donner dans les bureaux et après, demander au syndicat de les aider. [...] Ce n'est pas un dossier, il suffit seulement de donner les renseignements. Tu donnes les coordonnées, lors de la saisie, ils mettent ton nom. C'est fini. Si le gouverneur signe là, je suis muté. Voilà, c'est comme ça. **A bi kè teen** (ça se passe ainsi).*¹³⁷

Les mutations par-dessous de table sont soulignées aussi par les acteurs. Elles ressortent également dans une publication de presse parue sous le titre intitulé : « Enseignants des collectivités » : l'argent « ou rien, pour être muté ! » (Yacouba Dembélé ; Par La Boussole-Date : 30 Janvier 2018)¹³⁸.

La multiplicité des acteurs intervenant dans la mobilité des enseignants contribue à rendre floue leur responsabilité dans la gestion du mouvement du personnel enseignant des écoles rurales vers les écoles urbaines. Certes, la mutation est un droit, celle-ci en conséquence doit être faite dans l'intérêt de l'Etat. Le service de développement social joue un rôle d'appui dans la prise de décision concernant la mobilité géographique du personnel enseignant.

¹³⁵ Entretien réalisé avec SKG, enseignant, le 31 Janvier 2020

¹³⁶ Entretien réalisé avec YAY, le Préfet du cercle, le 13 Février 2020

¹³⁷ Entretien réalisé avec DYG, secrétaire général – SNEC, le 13 Février 2020

¹³⁸ http://malijet.com/la_societe_malienne_aujourd'hui/education_et_formation_au_mali/203431-enseignants-des-collectivites-deux-cent-cinquante-250-000f-ou-ri.html le 06 Mars 2020

6.4.4 DEMANDES D'ENQUÊTES SOCIALES AUPRÈS DU SERVICE DE DÉVELOPPEMENT SOCIAL



Source : Enquête de terrain, Yorosso – Koutiala, janvier – juin 2020

Nos enquêtes nous ont conduit dans les services de développement social du cercle de Koutiala et de Yorosso. Ces deux services jouent un rôle d'appui à la prise de décision de l'autorité communale chargée de prendre certaines décisions relatives à la mobilité géographique des enseignants. Les données reçues pendant l'enquête proviennent des archives du service de développement social de Koutiala. La section chargée de la solidarité, de l'action humanitaire et de la promotion des collectivités a pour mission de répondre au besoin d'enquêtes sociales pour la délivrance des certificats de soutien de famille et de rapprochement de conjoint. Dans cette section nous eu accès aux documents concernant uniquement des enseignants.

Le certificat de soutien de famille est délivré par le maire suite à la demande formulée par l'enseignant à la recherche d'une mutation. Un enseignant atteste :

Si j'ai dit que j'ai secoué, ce n'est pas parce que j'ai été payé. Non, non ! Je suis allé au service de développement social pour demander une enquête. Parce que j'ai dit que je suis soutien de famille. Quand tu dis ça, on ouvre une enquête pour avoir la certitude. Ils ont ouvert une enquête, ils ont trouvé que c'était vrai. Ils m'ont fourni un certificat de soutien de famille. Cette situation a vraiment facilité ma mutation. [...]. Ce dossier maintenant, joint à ta demande, tu as 99% quand même.¹³⁹

La demande adressée au maire est transmise au service de développement social pour mener des enquêtes auprès de l'enseignant et de sa famille. La véracité du motif évoqué dans la demande est analysée. L'enquête permet de produire un rapport selon les résultats obtenus sur le terrain. Ce rapport est élaboré et envoyé à la mairie. Il fournit des éléments motivants en vue d'une prise de décision relative à l'octroi ou non d'un certificat de soutien de famille ou de rapprochement de conjoint.

¹³⁹ Entretien réalisé avec KMK, enseignant, le 02 Février 2020

Pour la période 2014 – 2019, le service de développement social de Koutiala a exécuté plus d’une quarantaine d’enquêtes visant à répondre aux besoins d’appui à la collectivité locale. La nature des problèmes soulignés par les enseignants pour l’obtention d’un certificat pour la mutation dans la ville de Koutiala est multiple. Nous remarquons dans le tableau ci-dessous plus de 90% des satisfactions trouvées auprès du maire sont des problèmes de famille. L’âge des enseignants demandeurs est compris entre 28 et 40 ans. Le document fourni par la mairie sert de pièce justificative favorable à la réussite de la demande de mutation. Les enseignants ayant demandé l’enquête sont fiancés, mariés, divorcés.

2014	2015	2016	2017	2018	2019
08	12	05	08	07	03
ÂGE DE DÉPART COMPRISE ENTRE 28 ET 40 ANS SITUATION MATRIMONIALE : FIANCÉ, MARIÉ, DIVORCÉE MOTIFS : DÉCÈS DES PARENTS, SOUTIEN DE GRAND-MÈRE, INCAPACITÉ RESPIRATOIRE DE TRAVAIL, PILIER DE LA FAMILLE, RETRAITE DES PARENTS, SOUTIEN POUR RAISON DE SANTÉ, SANS RAPPORT, AÎNÉ DE FAMILLE, ENFANT UNIQUE, SEUL GARÇON DE LA FAMILLE, MULTIPLICATION DES PROBLÈMES SOCIAUX.					

Tableau 5. Motifs des demandes d’enquêtes sociales pour le certificat de soutien

Source : *Enquête de terrain, Yorosso – Koutiala, janvier – juin 2020*

Le taux élevé des demandes de certificat de soutien de famille s’explique par la stratégie des enseignants de passer par le service social pour obtenir un document officiel de la commune urbaine permettant d’avoir la mutation dans une école de la ville. La fréquence des demandes de certificat de soutien de famille est plus élevée à partir de 2015. Elle connaît une légère baisse après 2015, ce qui coïncide à la grande perturbation scolaire par des syndicats d’enseignants.

Toutes les demandes transmises par la mairie au service de développement social ont eu un avis favorable de la part des enquêteurs. Les enquêtes sont soutenues financièrement par des enseignants à la recherche du certificat de l’autorité communale. D’après un technicien chargé des enquêtes, « *c’est les enseignants eux-mêmes qui prennent les frais des enquêtes en charge. Si tu veux, tu peux donner 5000F CFA. Ce que tu peux. Ce n’est pas obligatoire. C’est pour prendre les frais de carburant. C’est tout.* »¹⁴⁰ Le financement des travaux d’enquêtes par l’enseignant est un aspect qu’il faut interroger pour comprendre son influence sur le résultat de l’enquête.

¹⁴⁰ Entretien avec KAK, agent au Service de Développement Local, le 17 Février 2020

La destination unique des demandes de soutien de famille est également un aspect qu'il faut interroger, surtout concernant les soucis de santé des parents dans la commune urbaine. Dans le cercle de Yorosso, pour la mutation liée au rapprochement des familles, aucune demande d'enquête sociale formulée par un enseignant durant les cinq dernières années n'a été trouvée dans les archives.

6.5 LOGIQUES DES ACTEURS MOTIVANT DES DEPARTS DANS LES ZONES DESHERITEES

La forte tendance du mouvement des enseignants des zones déshéritées vers le centre urbain se fonde sur certaines logiques. Les décisions des responsables prises sur la base de pratiques sociales, d'empiètements sur les textes officiels et de pesanteurs multiples sont des éléments motivants le départ de certains enseignants de la campagne pour la ville. Parmi ces éléments, nous avons des demandes de mutation non satisfaites malgré l'ancienneté, le problème de logement.

6.5.1 DEMANDES NON SATISFAITES MALGRÉ L'ANCIENNETÉ

Des demandes de mutation après un certain nombre d'années de service en brousse. Cela est évoqué par les enquêtés. Pour eux, le problème actuel de mutation des enseignants est dû à l'attitude des responsables du CAP et de l'AE. Ceux-ci maintiennent des enseignants nouvellement recrutés en ville à la faveur des relations et cela au détriment des écoles rurales. Un enseignant témoigne,

c'est le Mali, il faut des relations. Comme on le dit les relations valent mieux que le diplôme. Si le CAP faisait bien son travail, les anciens qui sont en brousse faites les sortir de là. Les nouveaux, il faut les envoyer en brousse. Ils vont aller goûter la brousse quelques années parce que chaque année il y a des recrutements. Si le CAP et l'AE faisaient ce jeu, tu vas trouver qu'il n'y aura pas de problème de mutation.¹⁴¹

Au regard de ce discours, la responsabilité des structures techniques est soulignée, étant derrière l'afflux des demandes de mutation pour des écoles de la ville de Koutiala. Nous retrouvons ces observations dans les propos de D. G :

Mais, si je dis que je veux venir, ou bien je veux aller à Koutiala, j'ai plus de dix ans aujourd'hui, si le DCAP refuse ? Qu'est-ce que je fais ? Mais vous trouverez qu'il y a des enseignants qui arrivent très jeunes, ils manquent leur politique. Ceux qui arrivent ne voient pas les difficultés de la brousse. Ceux qui demandent de partir, il faut les faire remplacer par les nouvelles recrues.¹⁴²

Ces deux témoignages mettent l'accent sur le rôle du CAP dans la gestion du mouvement des enseignants entre les écoles rurales et urbaines de Koutiala. La motivation des enseignants en

¹⁴¹Entretien réalisé avec SKG, enseignant, le 31 Janvier 2020

¹⁴²Entretien réalisé avec DKG, enseignant, le 13 Février 2020

service dans des écoles rurales repose sur le non-respect de l'ancienneté dans la prise en charge des demandes de mutation.

L'observation des enseignants sur la dynamique actuelle du mouvement des enseignants des zones difficiles vers des écoles de la ville de Koutiala fait ressortir aussi dans les discours la double application des critères de mutation. Il y a un favoritisme en faveur de certains enseignants. Ceux-ci sont mutés dans la ville sans remplir les critères de mutation,

*avec cette stratégie, regarde par exemple, tu vas trouver des enseignants qui ont fait huit ans sinon dix ans dans un village. Il y a un qui part aujourd'hui, il fait une année, deuxième année il est en ville. L'autre reste là-bas. Cela prouve qu'il y a quelque chose qui ne va pas ; soit ce dernier à une personne qui le soutienne.*¹⁴³

Cette réalité est confirmée ainsi par DKG : « Il y a des gens qui ne font pas plus de deux ans dans des écoles rurales. S'ils ne tiennent pas à rester, ils utilisent un certain moyen pour quitter. »¹⁴⁴ Dans ce cas, le non-respect des critères de mutation par ceux qui sont censés de les appliquer encourage beaucoup de pratiques pour obtenir une mutation dans la ville de Koutiala. La logique des enseignants en service hors de la ville de Koutiala, en dépit des conditions de travail de la brousse, a pour fondement des mutations forcées après une année de service.

L'impact des différentes pratiques sociales des responsables précédemment évoquées se manifeste sous forme de sentiment d'injustice généralisée dans la gestion du personnel enseignant. Selon des enseignants, les affectations sous consignes de maintenir des enseignants nouvellement arrivés dans une école urbaine poussent ceux qui sont en campagne de faire des demandes de mutation, *chaque année, tu verras qu'il y en a qui ont dix années d'ancienneté en brousse mais il y a une nouvelle recrue qui reste en ville.* »¹⁴⁵ Des nouvelles recrues ou des enseignants sont affectés dans des écoles ciblées, « il y a des dames aussi même si elles viennent d'une autre localité. Elles sont accompagnées d'une note, il faut la mettre dans telle école. Il y a ceux-ci aussi. »¹⁴⁶ L'absence de transparence dans la gestion de la mobilité du personnel enseignant est à l'origine de la demande de mutation de certains enseignants des écoles rurales.

¹⁴³Entretien réalisé avec SKG, enseignant, le 31 Janvier 2020

¹⁴⁴Entretien réalisé avec DKG, enseignant, le 03 Février 2020

¹⁴⁵ Entretien réalisé avec SKG, enseignant, le 31 Janvier 2020

¹⁴⁶Entretien réalisé avec PKD, enseignant, le 02 Février 2020

6.5.2 PROBLÈME DE LOGEMENT DU PERSONNEL ENSEIGNANT



Source : Enquête de terrain, Yorosso – Koutiala, janvier – juin 2020

Les difficultés liées à l'accès aux logements dans des écoles rurales en Afrique sont des raisons soulignées dans les travaux de plusieurs auteurs comme étant un des éléments motivants la mobilité des enseignants des écoles rurales vers les écoles urbaines. Le logement est considéré comme étant le bureau de l'enseignant qui y passe les 3/5 de son temps de travail (R. M Ouedraogo : 2011). Dans l'AE de Koutiala au Mali, ce problème est signalé par des enseignants comme étant également la cause de la forte mobilité des enseignants des écoles rurales dans certaines localités. Dans le cas particulier du cercle de Yorosso, c'est une réalité affectant la gestion du personnel enseignant. La précarité de logement d'enseignants dans le CAP se manifeste par une pression de demande de départ des enseignants de cette localité de l'AE de Koutiala. Le cas spécifique de Benikorola dans la commune rurale de Karangana est une illustration de cette réalité. Selon cet enseignant : *« Nous sommes cinq enseignants pour trois logements. Le troisième s'est écroulé. L'enseignant qui était là-dedans a déménagé avec sa famille au chef-lieu de la commune à 8 km d'ici. Il vient donner son cours et retourne chaque jour. »*¹⁴⁷ Les deux logements ne permettent d'abriter tous les enseignants. Des enseignants sont logés dans la même concession que des parents d'élèves.

Cette situation est mal appréciée par le directeur du F2 : *« Ceux qui sont en ville, c'est difficile que leur famille vienne. Qui peut accepter que sa famille vive avec une autre famille dans la même cour ? Même avec les frères, c'est difficile a fortiori une autre personne. C'est vilain à voir ! »*¹⁴⁸ Les difficultés amènent certains acteurs à associer l'instabilité des enseignants du CAP de Yorosso à l'environnement du travail, *« l'environnement fait que beaucoup de départ sont dus aux CGS. Par*

¹⁴⁷Entretien réalisé avec LYC, enseignant, le 16 Février 2020

¹⁴⁸Entretien réalisé avec AYD, enseignant, le 16 Février 2020

exemple beaucoup de village ont un problème de logements. »¹⁴⁹ Le problème d'enseignants logés par des familles suite aux difficultés d'accès aux logements ressort aussi dans les travaux de recherche sur les enseignants au Burkina-Faso. Cela a conduit le gouvernement à inciter les communes à construire des logements payants au prix modeste pour des enseignants des écoles rurales. Elle consistait à assurer la continuité de la politique de logement par la construction et l'entretien avec des ressources financières (Sirois : 2017).

L'instrumentalisation des problèmes de logement est souvent liée au comportement des enseignants. Elle est une conséquence de la mauvaise répartition du personnel enseignant dans certaines écoles à cause de leurs proximités avec la ville. En 2012, une trentaine d'enseignants se sont fait loger par le village de N'golonianasso. Cette situation a créé un sureffectif d'enseignants dans les trois écoles du village et causée des problèmes de logement,

quand le CAP de M'pèssoba recevait des enseignants, N'golonianasso est plus proche de Koutiala que M'pèssoba, donc tout le monde cherchait à venir dans cette localité parce que l'accès est facile. Quand je quittais en 2012, il y avait 30 enseignants. [...] Il n'y a pas de logement. Tu es logé parmi eux là-bas, donc voilà les raisons qui poussent les enseignants à venir en ville. [...] Le CAP de Koutiala en 2013, a commencé à faire venir les enseignants jusqu'à ce qu'il y avait un manque au 2^{ème} cycle et aux deux premiers cycles. En 2016-2017, le premier cycle A de N'goloniasso avait trois enseignants pour six cours.¹⁵⁰

Nous constatons que les problèmes de logement sont souvent pris par des enseignants comme un alibi pour obtenir une mutation. La proximité de N'golonianasso avec la commune urbaine de Koutiala avait permis aux enseignants de rester dans ce village malgré les difficultés d'accès aux logements. L'ouverture du CAP de Zangasso en 2012 a amené une nouvelle répartition des communes entre les CAP de l'AE de Koutiala. N'golonianasso relevant du CAP de M'pèssoba est devenue une commune rurale du CAP de Koutiala. A partir de ce moment, les problèmes de logement ont commencé à faire partir des enseignants par mutation dans la ville de Koutiala. Il existe de réelles difficultés d'accès aux logements dans des écoles rurales, « ici, il y a deux enseignants dans une chambre. Il y en a beaucoup à travers le CAP (Yorosso). Il y a même des directeurs qui dorment dans la direction, même dans la classe. »¹⁵¹ L'absence de dialogue entre la communauté locale et les acteurs scolaires peut expliquer le manque d'intérêt pour mobiliser une réponse favorable afin de résoudre les problèmes de logement. La résolution du problème de logement peut contribuer à améliorer la stabilité des enseignants de ces écoles rurales et affaiblir la pression des demandes de mouvements sur les responsables chargés de la gestion de la mobilité des enseignants.

¹⁴⁹Entretien réalisé avec DYK, secrétaire général à la mairie, le 14 Février 2020

¹⁵⁰Entretien réalisé avec ZKT, enseignant, le 02 Février 2020

¹⁵¹ Entretien réalisé en focus groupe avec AYD et AYS, enseignants, le 16 Février 2020

6.5.3 ACTIVITÉ LUCRATIVE PRIVÉE

Les données recueillies auprès des enquêtés révèlent des motivations d'entreprendre d'autres activités économiques. Elles sont soulignées comme des facteurs de motivation de certains enseignants à venir en ville. Ces activités lucratives privées dépendent du choix de chaque enseignant. Pour PKD : « *Il y a d'autres qui cherchent la ville pour d'autres activité par exemple le commerce et encore pour avoir des relations avec les politiciens.* »¹⁵² SKT soutient que sa mutation à Koutiala, bien qu'il soit motivé par des raisons de famille, lui a permis d'ouvrir une boutique.



Source : Enquête de terrain, Yorosso – Koutiala, janvier – juin 2020

Les possibilités de cours privés à Koury font que certains enseignants s'y établissent et se déplacent pour travailler à Yorosso. La prospérité de la commune rurale de Koury par rapport à la commune urbaine du cercle influe sur la stabilité des enseignants de la ville avec un fort mouvement des enseignants entre les deux communes pour des cours privés, « *il y avait un enseignant logé chez moi, tellement qu'il avait des cours privés à Koury, il a déménagé à Koury.* »¹⁵³ Les témoignages nous permettent de le choix des activités économiques complémentaires en rapport au mouvement des enseignants. La relative stabilité des enseignants profitant des cours privés dans la commune de Koury est due au volume horaire attribué à la discipline enseignée au F2. Les heures creuses permettent de passer dans une autre école. Cela n'est pas le cas pour les enseignants du F1 qui sont tenté par d'autre activité comme l'ouverture d'une boutique. Pour mener des activités parallèles, ils préfèrent la ville de Koutiala aux autres communes rurales du CAP.

¹⁵² Entretien réalisé avec PKD, enseignant, le 02 Février 2020

¹⁵³ Entretien réalisé avec MYG, président du comité de gestion scolaire, le 16 Février 2020

Une autre dimension des activités lucratives privées est cette stratégie négative des enseignants des écoles rurales. En plus d'être un phénomène incitatif de mutation vers la ville de Koutiala, elles apparaissent aussi comme un élément de stabilité pour certains enseignants malgré les problèmes de logement. Les cours particuliers payants avec leur caractère discriminatoire et leurs impacts sur la motivation du personnel enseignant¹⁵⁴ sont utilisés par certains enseignants comme un soutien pour les élèves :

*Nous avons fait cent pour cent ici. Le CAP a été premier avec le résultat du centre de Benikorola. Nous faisons des cours à 500F par mois, ça c'est gratuit. Trois heures de cours de math chaque samedi. A Koutiala, les emplois du temps ne sont pas respectés, mais ici, nous faisons les cours jusqu'à dépasser les horaires officiels.*¹⁵⁵

Nous pouvons donc conclure en conditionnant le départ des enseignants des zones déshéritées pour des activités lucratives privées.

7.5 STRATEGIES D'ABSORPTION DES ENSEIGNANTS EN SUREFFECTIF DANS LA VILLE DE KOUTIALA

La gestion du surnombre de personnel enseignant des écoles de la ville de Koutiala entraîne plusieurs stratégies d'absorption des effectifs d'enseignants dans les classes. L'influence du phénomène de mobilité des enseignants, et des pratiques multiples qui la sous-tendent, conduisent à ces politiques d'absorption du sureffectif dans les classes. Une mauvaise gestion des enseignants entraîne la surcharge des classes (A. Best et al : 2018). Cette réalité est à l'origine de la mobilisation des stratégies telles que les régimes de rotation et la mobilité fonctionnelle dans la commune urbaine de Koutiala.

7.5.1 RÉGIMES DE ROTATION

Les pénuries d'enseignants engendrées par les difficultés économiques des Etats africains soumis à l'ajustement structurel ont permis de faire recours aux initiatives de régime de classe à double flux, classe multigrade comme un moyen de gestion optimale des enseignants (Ouedraogo : 2011). Ces initiatives se poursuivent avec la rotation de deux groupes pédagogiques de même niveau d'études à la charge d'un seul enseignant. Cela est une mesure stratégique pour des systèmes éducatifs face aux contraintes d'insuffisance de personnel enseignant et de structures d'accueil. Ainsi, le Burkina Faso a expérimenté à partir de Décembre 1992 deux stratégies de cette politique axée sur une gestion économique des ressources éducatives (Coulibaly : 1997).

¹⁵⁴ <https://www.cmi.no/publications/file/3425-la-corruption-dans-le-secteur-de-leducation.pdf> le 25 Janvier 2020

¹⁵⁵ Entretien réalisé avec AYD, enseignant, le 16 Février 2020

Avec le changement de la politique de gouvernance en Afrique, la démocratisation de l'enseignement s'est accompagnée par une amélioration de l'effectif d'enseignants dans les écoles fondamentales (Best et al : 2018). Malheureusement, cette augmentation du nombre d'enseignants dans les écoles est constamment butée sur la problématique d'attractivité et de maintien du personnel enseignant dans les écoles rurales (Sirois : 2017). Ainsi, les régimes de rotations comme stratégies mises en œuvre dans la gestion du surnombre d'enseignants dans la ville de Koutiala, ont été évoqués par des acteurs

7.5.1.1 ROTATION PAR DISCIPLINES

La rotation par discipline est une méthode de travail mis en pratique par des enseignants de l'enseignement primaire chargés de l'apprentissage des élèves d'une classe. Cette initiative locale est l'une des conséquences de la mobilité des enseignants dans l'AE de Koutiala :

Depuis le ministre, ils ont peurs des syndicalistes. Raison pour laquelle dans la ville, dans certaines classes, il y a plus de trois personnes. On peut trouver trois enseignants dans la même classe. Ils font la rotation entre les matières. Alors que dans la brousse, il y a des écoles de six classes qui n'ont que trois enseignants. Qu'est qu'il faut faire ?¹⁵⁶

Conscient de cette réalité, les enseignants diversifient les stratégies d'adaptation aux pratiques de classe en situation de surnombre pour encadrer les élèves d'une classe. Pour ce directeur d'école, le choix revient au responsable de l'établissement d'utiliser le surnombre selon sa convenance et aux enseignants de se partager les tâches :

Par exemple un 1^{ER} cycle à six classes qui reçoit huit enseignants. Vous allez faire la répartition entre les classes. Il va rester deux maîtres. Qu'est-ce qu'il faut faire ? Soit, vous secondez certains enseignants, soit les deux enseignants-là, vous les utilisez comme personnel de direction. S'il y a déjà un personnel administratif, les enseignants là, ils vont faire un système de rotation entre eux. Cette semaine, je prends la classe. Toi, tu restes à la maison. La semaine prochaine ça sera ton tour. [...] Le nombre de salle est là, mais il y a les enseignants en surnombre. C'est ce qui explique la présence de deux ou trois enseignants pour le même cours. Ou toi, tu corrige les cahiers. Je présente les leçons cette semaine, ainsi de suite.¹⁵⁷

La mauvaise gestion de la mobilité des enseignants avait conduit des enseignants au Malawi à cette pratique de classe amenant ainsi à exécuter la moitié de leurs charges horaires (Mulkeen, 2010, p. 64 ; cité dans Tournier et Göttelmann-Duret : 2015).

Devant la sous-utilisation du personnel enseignant et l'importance de l'effectif des apprenants dans certaines classes conjuguées à l'absence de moyen disponible pour la construction de nouvelles salles de classe, sans parler de la démotivation des enseignants des écoles rurales, les

¹⁵⁶ Entretien réalisé avec MKS, DCAP adjoint à la retraite, le 18 Février 2020

¹⁵⁷ Entretien réalisé avec DKG, enseignant, le 03 Février 2020

autorités éducatives ont introduit le régime de rotation de cohorte pour réduire la faible utilisation de certains enseignants.

7.5.1.2 ROTATION DE COHORTE

Le système de rotation de cohorte est couramment utilisé sous le vocable de double vacation ou vacation multiple. Il est utilisé par plusieurs pays sous la variante double, triple ou quadruple vacation. Ce système est mis en œuvre dans le souci de répondre aux pénuries d'enseignants dans une situation de contrainte financière. Elle permet d'utiliser les mêmes locaux par plusieurs groupes d'élèves appartenant à une même école gérée par un ou deux directeurs. Dans ce cas, Le groupe 1 occupe les bâtiments et équipements du matin à midi, et le groupe 2, les occupe dans l'après-midi (Bray : 2009).

Dans cette étude, nous nous intéressons au système de rotation mis en marche par les autorités scolaires du CAP de Koutiala. La rotation est intervenue à la suite d'un problème accru de gestion de personnel enseignant dans la commune urbaine de Koutiala. L'ampleur de la surcharge des classes en personnel enseignant mêlée à la croissance de la demande de scolarisation (120 élèves par classe, Diarra : 2016) a poussé les responsables du CAP à procéder à l'éclatement des écoles en deux écoles différentes. Cela a instauré un régime de rotation de deux écoles différentes (école A et B). Ces deux écoles utilisent les mêmes mobiliers et les mêmes immobiliers scolaires de façon rotative. L'école A utilise le bâtiment et les mobiliers scolaires de 8heures à 12heures et l'école B de 13heures 30 à 17heures 30 pendant une semaine, et la semaine suivante les horaires du matin à midi viennent à l'école B. Cette stratégie consiste à absorber le personnel enseignant en surplus dans la ville de Koutiala comme l'affirme MKS :

*Moi avec mon 1^{er} DCAP, [...], on a fait ça pourquoi ? Parce qu'après **ne ni ka dekapu** (Moi et mon DCAP), lui il est venu trouver le problème comme ça. Il y a sureffectif d'enseignants dans la ville, il y a manque de classe. Qu'est-ce qu'il faut faire ? La première des choses c'est d'éclater les effectifs et de les mettre dans le régime de rotation. Comme ça on peut absorber le surplus d'enseignant en tout cas au maximum.¹⁵⁸*

L'absorption des surplus d'enseignants se fait au détriment du besoin des écoles rurales et avec une réduction du temps d'apprentissage prévu pour une journée d'école dans l'enseignement primaire au Mali. Ce temps est réparti sur un total de 26heures par semaine suivant le calendrier hebdomadaire ci-après et conformément à l'arrête n°10 – 0688¹⁵⁹ : lundi, mardi, mercredi et vendredi ont respectivement 6heures de cours par jour et 4heures de cours par jour pour le mercredi et jeudi.

¹⁵⁸ Entretien réalisé avec MKS, DCAP adjoint à la retraite, le 18 Février 2020

¹⁵⁹ Arrêté N°10 – 0688 /MEALN-SG fixant règlement intérieur des établissements de l'enseignement fondamental

La décision des autorités administratives fait perdre aux élèves 8 heures de temps d'apprentissage scolaire par semaine, sans compter les cas d'absence liés au retard et à divers problèmes sociaux. Ces pertes de temps pouvaient être récupérées en augmentant d'une demi-heure du temps de travail par jour. Un tel réajustement a pour but d'harmoniser les horaires de travail des enseignants des écoles sous le système de rotation à ceux de leurs collègues des écoles utilisant le temps plein. Il a pour avantage aussi de susciter un sentiment d'égalité de traitement pour et par les enseignants afin de diminuer les demandes de mutation pour la commune urbaine, particulièrement pour des écoles avec moins de temps de travail. A cet effet, PKD affirme : « *Il y a d'autres (enseignants) aussi qui cherchent à venir en ville parce qu'avec le problème de salle, le maître qui monte le matin, le soir ne monte pas. Ils cherchent à avoir la ville pour ça pour avoir un temps libre.* »¹⁶⁰

Le système de rotation envisagé n'a pas suffi pour consommer le sureffectif d'enseignants en ville. Les responsables du CAP envisagent alors une autre stratégie comme le montre MKS : « *Maintenant, ceux qui vont rester, on peut en nommer dans d'autres postes. Cela peut contribuer à absorber le sureffectif d'enseignants. Anw de ye o fèkèw (C'est nous qui avons fait ça).* »¹⁶¹ La stratégie d'absorption du surplus d'enseignant s'appuie sur la mobilité fonctionnelle en se servant du pouvoir de nomination malgré la contrainte de l'organigramme de l'enseignement fondamental au Mali.

7.5.2 MOBILITÉ FONCTIONNELLE



Source : Enquête de terrain, Yorosso – Koutiala, janvier – juin 2020

¹⁶⁰ Entretien réalisé avec PKD, enseignant, le 02 Février 2020

¹⁶¹ Entretien réalisé avec MKS, DCAP adjoint à la retraite, le 18 Février 2020

La mobilité fonctionnelle recouvre plusieurs formes de changement d'activités parmi lesquelles nous avons la nomination à la fonction d'inspecteurs, à la direction d'établissement scolaire ou de formation ; l'affectation à un poste administratif ou technique ; le détachement auprès d'un établissement ou tout organisme ou organisation (Hddigui : 2006).

Dans le cadre de ces études, la mobilité fonctionnelle renvoie à des fonctions administratives tenues par un enseignant. Elle peut dispenser l'enseignant de son activité d'enseignement consacrée à l'apprentissage des enfants dans une classe. C'est une charge administrative attribuée à l'enseignant à travers une décision de nomination de l'autorité éducative ayant ce pouvoir. En outre, la mobilité fonctionnelle ne se limite pas seulement à la fonction administrative (les chargés de dossiers, les directeurs d'école, les secrétaires de direction d'école, les surveillants d'établissements scolaires), elle peut se résumer à un changement d'activité dans le corps de l'enseignement fondamental concerné par le présent travail sur la mobilité des enseignants comme la conversion d'un maître du F1 à un maître du F2.

Créée en 1996, l'Espace d'Interpellation Démocratique a la charge du contrôle citoyen, de la base au sommet et d'informer l'opinion nationale et internationale sur l'état des droits au Mali (Dabo, le Zénit, le 03, 12, 2004 ; cité par Roy : 2005). Interpellé sur la question des enseignants dispensés de cours lors de l'EID 2019, le Ministre de l'éducation nationale T. Tioulenta affirme :

[...] Mais attention ! Un enseignant n'est dispensé de cours que sur consultation médicale. Que s'il présente un acte médical pour dire qu'il est dispensé. Mais quand nous avons des situations comme ça, il arrive des situations de cette nature-là. Et l'enseignant en question est dispensé de cours. [...] Là, je persiste qu'il n'y pas de chargé de dossiers au niveau des CAP. Il n'y a que des maîtres disposés pour l'enseignement fondamental. ... ¹⁶²

La stratégie locale de gestion du sureffectif à travers des nominations non conformes au plan de carrière des enseignants du fondamental est méconnue du département de l'éducation. Les grands établissements d'enseignement peuvent être gérés selon le modèle de double vacation sous la conduite de deux directeurs d'école (Bray : 2009). Cela peut contribuer à résoudre les problèmes relatifs aux enseignants dispensés de cours.

7.5.2.1 CHARGÉS DE DOSSIERS

Suivant le décret 2019 – 0411¹⁶³, la fonction de chargé de dossiers est placée dans la première section concernée par les emplois de l'administration générale. Elle ne figure pas, donc, dans les

¹⁶²Discours du ministre de l'éducation nationale à l'EID 2019

¹⁶³ Décret n°2019 – 0411 /P-RM du 07 Juin 2019 portant plan de carrière des fonctionnaires du cadre de l'enseignement secondaire, de l'enseignement fondamental et de l'éducation préscolaire et spéciale

emplois de l'administration scolaire. Cependant, les données recueillies sur le terrain montrent que des fonctions créées pour gérer le personnel enseignant dans le centre-ville de Koutiala,

Voilà il y a tout ça. O chargé de dossiers ni, anw de ye o kereyew (Ce chargé de dossiers là, c'est nous qui avons créé). [...] Mais, o fana, u nanan, o fana kè an bolo baara ye (Mais, cela aussi, ils sont venus faire cela aussi un travail pour nous). Or c'était la solution, c'était le mal nécessaire. [...] Non, dossiers yèrè de bè ye nun bè chargé ala wa ? (Est-ce qu'il y a même de dossiers pour être chargé ? Ils ont là-bas).¹⁶⁴

La fonction du chargé de dossiers repose sur le rapport avec le directeur d'école, car il s'agit des dossiers des élèves pour lesquels le directeur est le premier responsable des informations s'y trouvant. Les relations dans ce cas reposent sur la confiance, « les chargés de dossiers comme leurs noms l'indiquent, eux, ils doivent s'occuper normalement de tout travail relatif aux dossiers des élèves. Le directeur peut les faire confiance de les remettre les dossiers des élèves. Vous savez à l'école, ceux-ci sont très précieux. »¹⁶⁵

Selon les directeurs d'école, le rôle du personnel administratif dans l'enseignement fondamental est le traitement des archives. Le directeur est appuyé dans la conservation, le remplissage et la recherche de dossiers scolaires par l'agent administratif. KMK témoigne à cet effet :

Maintenant, le chargé de dossiers, quant à lui, son rôle concerne les archives. Il va aider le directeur à conserver et à les classer dans les armoires. Quand un élève a besoin de son attestation, il doit pouvoir lui ramener et les classer en cas de besoin. [...] Bon, on dit qu'il est chargé de dossiers, le secrétaire ou la secrétaire est chargé de ces mêmes dossiers-là. Bon, tu vois ? Souvent il y a problème.¹⁶⁶

Ainsi, des conflits de rôle apparaissent entre la fonction du chargé de dossiers et celle de secrétaire de direction d'école.

7.5.2.2 SECRÉTAIRE DE DIRECTION D'ÉCOLES

La fonction du secrétaire de direction d'école est similaire à celle du chargé de dossiers dans les établissements d'enseignement fondamental à Koutiala. Un directeur d'école du F2 atteste :

mais, comme il n'y a pas de machine, donc on les confond un peu aux chargés de dossiers, donc ils font le même travail. Mais leur différence se fait sur papier. L'une est venue à l'école comme secrétaire, l'autre est venu comme chargé de dossiers. Mais très généralement, on les utilise tous à faire le même travail. C'est un peu comme ça.¹⁶⁷

Selon un autre directeur, les activités des administrateurs sont le remplissage des bulletins de note, la tenue des fiches d'émargement des candidats au DEF (Diplôme d'Etudes Fondamentales).

¹⁶⁴Entretien réalisé avec MKS, DCAP adjoint à la retraite, le 18 Février 2020

¹⁶⁵Entretien réalisé avec DKG, directeur d'école, le 16 Mars 2020

¹⁶⁶Entretien réalisé avec KMK, directeur d'école, le 16 Mars 2020

¹⁶⁷ Entretien réalisé avec DKG, directeur d'école, le 16 Mars 2020

Il est important de souligner que les agents administratifs sont des maîtres de l'enseignement primaire qui, après un certain âge, demandent à être détachés des activités du F1 pour servir comme personnel administratif dans une direction du F2. Un enseignant témoigne :

*C'est des gens qui ont été détachés de l'enseignement fondamental 1^{er} cycle pour l'enseignement fondamental 2^{ème} cycle. [...] Une direction du second cycle, un directeur et ses différents adjoints. Maintenant, si c'est un grand groupe scolaire, on peut envoyer un surveillant. Le directeur va s'occuper de ses travaux de direction. Mais secrétaire, chargés de dossiers, surveillants partout, c'est autre chose.*¹⁶⁸

Pour lui, les demandes de mise en détachement se font pour la plupart à travers des fiches médicales obtenues dans des situations obscures auprès des centres médicaux. Cela suppose que la bonne gestion du personnel enseignant ne dépend pas exclusivement de la volonté de l'autorité éducative. Elle peut s'appuyer aussi sur une franche collaboration avec les structures sanitaires dans le but de rapprocher les efforts de l'Etat à ses objectifs de scolarisation des enfants.

7.5.2.3 SURVEILLANTS D'ÉTABLISSEMENTS SCOLAIRES (F2)

Le poste de surveillant d'établissement fondamental est survenu avec la concentration d'enseignants dans des écoles urbaines. Le rôle du surveillant consiste à faciliter le travail dans l'environnement scolaire. Le surveillant d'établissement scolaire doit maintenir la discipline et négocier les sanctions pour les apprenants en cas de manquement au règlement intérieur de l'école. Le rôle s'étend sur le respect des horaires de travail à travers les sorties et les rentrées de classe et la prise en charge des petits conflits dans l'espace scolaire,

*il règle les sorties et les rentrées. Il a l'œil sur les élèves et tous les mouvements dans la cour. C'est lui qui s'occupe de la conduite. Bon, les petits conflits entre les élèves et leur maître. C'est lui qui s'occupe de tout ça. Même le corps étranger dans la cour il a l'œil sur tout ça. Le surveillant, sa fonction quand même, c'est la cour, fermé les classes, l'ouverture, le drapeau, les mouvements des élèves, la notation de la conduite. Tout ça, c'est le surveillant.*¹⁶⁹

Les charges relatives à la fonction du surveillant ont conduit certains à éviter la nomination de surveillant d'école. Un enseignant, après avoir été muté dans la ville de Koutiala pour raison de maladie, change de fonction. Cela ressort dans le témoignage de PKD : « Il a été nommé comme surveillant. En deux ans, il a cherché à être un maître d'ECM. Quand on est surveillant aussi, il n'y a pas de temps libre pour entreprendre une autre activité (des cours privées). Il a demandé à être un chargé d'ECM pour être libre. »¹⁷⁰

Les différentes situations dénotent manque d'engouement pour la fonction par les enseignants dans l'AE de Koutiala. Cela s'explique par le comportement des responsables des services

¹⁶⁸ Entretien réalisé avec KMK, directeur d'école, le 16 Mars 2020

¹⁶⁹ Entretien réalisé avec DKG, directeur d'école, le 16 Mars 2020

¹⁷⁰ Entretien réalisé avec PKD, surveillant de lycée à Koutiala, le 02 Février 2020

techniques déconcentrés de l'éducation, lié à la mauvaise prise en charge des décisions d'affectation et de mutation. Ces services peuvent démoraliser le personnel enseignant les nominations. Les demandes sont multiples. Elles ne sont pas le sens d'une recherche d'efficacité dans l'exercice de la profession, mais dans le sens de retrait des charges de cet emploi. Ainsi, la conversion de maître du F1 à F2 est une autre stratégie prise dans ce sens.

7.5.2.4 RECONVERSION DE MAÎTRES GÉNÉRALISTES EN SPÉCIALISTES

La politique de reconversion des maîtres généralistes en maîtres spécialistes est une des stratégies des enseignants du F1 de se libérer des activités professionnelles. Elle sert à combler le déficit d'enseignants spécialistes du F2 en vue d'assurer le fonctionnement normal de l'école. De nos jours, cette mobilité fonctionnelle est un moyen pour changer d'activités afin d'avoir plus de temps libre à travers un arrangement négocié par l'enseignant,

*c'est un arrangement. Et plus souvent on le faisait par besoin. S'il y a un maître d'histoire-géo qui manque par-là. On cherche dans le personnel du 1^{er} cycle quelqu'un qui se débrouille. On te met là-bas. Mais **u nanan kè** (ils sont venus faire) des enseignants qui sortent de l'IFM cette année, l'année prochaine ils cherchent à être reconvertis. Pour aller faire quoi ? Pour se décharger.¹⁷¹*

Les avis des enseignants sont divers. Pour certains la conversion permet d'avoir du temps pour mieux préparer le concours professionnel et d'entreprendre des études supérieures,

comme je suis sportif, [...] Comme en ce temps, je voudrais vraiment me donner beaucoup du temps pour pouvoir bien préparer mon concours à l'EN Sup (Ecole Normale Supérieure). Donc, le conseiller m'a fait savoir qu'il y a un trou pour EPS. Je dis, c'est bien. Étant du premier cycle (F1), chaque fois tu prépares des leçons. Tu n'as pas le temps. Donc, c'est ainsi que je me suis reconverti en EPS (éducation physique et sportive) pour préparer le concours d'entrée dans la faculté.¹⁷²

Pour d'autres, la conversion permet de mener des activités politiques. C'est le cas de TAK conseiller municipal dans son village. Il affirme avoir demandé sa reconversion en maître d'ECM (Education Civile et Morale) pour bien mener ses activités politiques : « Même pour ma reconversion, je suis parti voir le DCAP pour lui demander de me convertir parce que j'ai trop de courses à faire pour mes activités politiques. »¹⁷³. Par contre SKG nous donne le témoignage suivant pour sa conversion : « Je suis du premier cycle ; mais ça fait trois ans maintenant sinon quatre ans que j'ai eu la reconversion comme maître d'EPS. Parce que je suis sportif et il y avait un besoin et le conseiller de sport m'a dit de faire une demande. Et on m'a reconverti. Il y a quatre ans de cela. »¹⁷⁴

Les besoins de reconversion sont exprimés par le conseiller chargé du sport au CAP. L'expression du besoin par le service technique déconcentré de l'éducation est nécessaire pour

¹⁷¹ Entretien réalisé avec MKS, DCAP adjoint à la retraite, le 18 Février 2020

¹⁷² Entretien réalisé avec ZKT, enseignant, le 02 Février 2020

¹⁷³ Entretien réalisé avec TAK, enseignant, le 11 Février 2020

¹⁷⁴ Entretien réalisé avec SKG, enseignant, le 31 Janvier 2020

son bon fonctionnement. Cela permettait de mettre le poste en compétition et éviter les facteurs relationnels, causes de surcharge des écoles en personnel enseignant. Les intentions nourries derrière les phénomènes de mobilité pour des intérêts politiques ou de formation sont loin de servir l'école. La reconversion dans cette dynamique de sélection relève de la discrimination de l'ensemble des candidats susceptibles de postuler pour le poste.

SYNTHESE

L'analyse des données sur les pratiques et stratégies des acteurs dans la gestion de la mobilité géographique des enseignants nous rapproche des interrogations soulevées dans des travaux de certains auteurs ayant travaillé sur la mobilité des enseignants dans un contexte de décentralisation. Ainsi, il ressort dans des études consacrées à l'allocation des enseignants en Afrique subsaharienne que : « Le clientélisme des décideurs politiques (aux niveaux national ou local) peut soutenir et favoriser des décisions d'affectation ou un comportement déviant allant à l'encontre d'une allocation rationnelle des enseignants » (Tournier et Göttelmann-Duret : 2015, p.27). Les décisions de mutations et affectations influencées par différentes pratiques clientélistes et par la corruption sont des réalités. Elles constituent des pratiques de distanciation d'une administration déconcentrée aux objectifs recherchés dans la gouvernance locale. A travers les traitements particuliers dans la gestion de la mobilité, les demandes de départs s'intensifient au travers de multiples stratégies. Des mouvements sont souvent fondés sur le manque de respect des critères et procédures de mutation ou d'affectation. Ces facteurs amènent les acteurs locaux à prendre des mesures pour absorber le surnombre d'enseignants.

Les stratégies d'absorption du surnombre dans la commune urbaine empruntent des mécanismes de redéploiements du personnel enseignant dans la ville de Koutiala. Celles-ci se fondent sur la multiplication de besoin allant dans le sens d'évitement d'une sous-utilisation des enseignants. Elles entraînent *de facto* d'autres problèmes non conformes aux réalités de l'enseignement fondamental au Mali. Ceux-ci reposent sur les difficultés de gestion des enseignants pour répondre à la crise des écoles rurales.

CONCLUSION

L'analyse de la gestion du personnel enseignant dans l'AE de Koutiala a porté sur trois dimensions essentielles : l'acquisition des enseignants ; l'encadrement professionnel et l'évolution dans la carrière ; la dynamique de mobilité des enseignants des zones déshéritées vers le centre urbain de la ville de Koutiala. L'étude de ces trois éléments nous a permis de comprendre les logiques et les pratiques des acteurs constituant des écarts par rapport à l'objectif d'une gestion optimale des ressources éducatives.

Les pénuries d'enseignants causées par la restriction budgétaire et la stratégie de développement du secteur privée au détriment de l'Etat central, reconnu pour sa faible capacité de prise en charge des besoins de la population locale, ont conduit à la gestion de l'école en mode décentralisé. Elle a été impulsée par deux initiatives mondiales (l'éducation pour tous en 1990 et l'éducation primaire universelle en 2000) en faveur de la scolarisation des enfants (Altinok : 2003). Dans cette optique, l'Etat malien a transféré les compétences de recrutement et de déploiement des enseignants aux CT. La reprise de ces compétences par l'Etat central est le résultat d'une gestion locale peu satisfaisante. Pour l'acquisition des ressources au niveau local, quelques constats se dégagent : la transparence des critères de recrutement avec des barèmes en pourcentage ; le ciblage des postes à pourvoir par ordre d'admission des candidats, la correction et l'attribution des postes par une autre Académie différente de l'AE choisi par le candidat pour être recruté et publié par les deux AE et le département national. Quant à l'intégration des enseignants en cours dans la FPCT, l'Etat à travers ses services centraux, peut publier la liste des enseignants de chaque AE permettant aux intéressés d'avoir une stabilité pour éviter les tentatives de correction ; exiger la transparence dans l'application des critères d'intégration et communiquer le quota par AE en fonction de l'enveloppe financière autorisée pour l'année d'intégration dans la FPCT. Enfin, il doit s'assurer que l'information sur la transparence dans la gestion est accessible à tous les niveaux du département de l'éducation nationale. Celles-ci peuvent aider à rétablir la confiance dans la chaîne de transmission et à reconstruire l'autorité de l'Etat dans la gouvernance administrative.

L'analyse des données relatives à la formation des enseignants témoignent des lacunes par rapport à la qualité de prestation des élèves-maîtres stagiaires de profil niveau Bac. Ils semblent être moins sollicités par les directeurs qui les reçoivent pour les stages de responsabilité. Les problèmes majeurs de la formation des enseignants dans l'AE de Koutiala se situent à plusieurs niveaux : les soucis de clarté, l'impact du per diem et la durée des formations continues. Ces éléments ont des effets néfastes sur l'objectif des formations continues. La démotivation d'une

partie des participants, et la sélection par manque de critères clairs provoquent souvent des tensions. Il est important aujourd'hui de substituer la certification à la place du per diem dans la formation continue des enseignants. Celle-ci peut contribuer à améliorer la faible capacité des structures déconcentrées dans le suivi périodique des écoles, qui est de nos jours un important défi dans la gestion du personnel enseignant.

La décentralisation de l'école n'échappe pas au clientélisme, à la corruption et aux pratiques multiples qui prévalent dans la gestion du personnel enseignant. Ces différentes pratiques sociales et logiques qui animent le fonctionnement des services techniques déconcentrés de l'AE de Koutiala sont beaucoup plus visibles dans les mouvements des enseignants des zones déshéritées vers la ville de Koutiala. Ces mouvements, soutenus par divers modes de clientélisme, des stratégies des acteurs s'expliquent tout simplement par la faiblesse des critères de mobilité appliqués au contexte national, régional et local. Elle se manifeste par une pression de demande départ des enseignants des zones déshéritées dans les centres urbains. La multiplication des stratégies d'absorption du sureffectif de personnel enseignant par les responsables des services techniques déconcentrés par la politique de mobilité fonctionnelle est la manifestation de ce phénomène. Ces problèmes sont caractéristiques des limites de l'administration chargée d'utiliser de façon optimale le nombre d'enseignants disponibles. Ceux qui poussent souvent aux arrangements multiples rouillant ainsi le bon rapport dans la chaîne hiérarchique. Ainsi, la gestion du personnel se trouve étouffé par des pratiques sociales, facteurs de démoralisation des enseignants en général, particulièrement ceux des écoles rurales. Nous suggérons face à une telle contrainte de l'administration déconcentrée à gérer de façon optimale, une relecture de l'outil de gestion de la mobilité géographique du personnel enseignant. Etablir des critères clairs et transparents en incluant les cas sociaux dans un cadre réglementaire adapté à la profession, ce qui permettra d'équilibrer les deux types de mobilité en usage dans cette AE. Dans une optique de rationalisation du personnel disponible, l'Etat doit envisager le redéploiement du surplus d'enseignants, y compris des personnels administratifs, sur le modèle burkinabé (Tournier et Göttelmann-Duret : 2015).

BIBLIOGRAPHIE

❖ OUVRAGES

- **ADEDEDJISEGUN OLUGBENGA** et **OLANIYAN OLANREWaju** (2011). L'amélioration des conditions de l'enseignant en milieu rural. UNESCO/IICBA, 96 p.
- **ALTINOK NADIR** (2004). La Banque mondiale et l'éducation en Afrique subsaharienne. De grandes paroles pour de petites actions ? Cahier de l'IREDU N°64, 219 P.
- **BENNEL PAUL** et **AKYEAMPONG KWAMÉ** (2007). Teacher Motivation in Saharan Africa and South Asia, Department for International Development (DFID): Educational Papers, 2007, 92 P.
- **BRAY MARK** (2009). La scolarisation à double vacation : conception et mise en œuvre pour un meilleur rapport coût-efficacité, troisième édition. Paris, UNESCO 2009, 138 P.
- **CAD/DE** (2008). Guide pratique de la gestion de l'école en mode décentralisée. Bamako (Mali), 67 P.
- **CREHAN LUCY** (2017). Structurer les carrières des enseignants pour motiver les enseignants, Institut international de planification de l'éducation. Paris (France), UNESCO 2017, 140 P.
- **DOUGNON DENIS** et al, (2008). Ecole et décentralisation : le cas du Mali. Paris, UNESCO/IPE 2008, 129 P.
- **HDDIGUI EL MOSTAFA** (2006). La gestion des ressources humaines dans le secteur de l'éducation ; division des politiques et stratégies éducatives. Paris (France), UNESCO 2006, 106 P.
- **LUGAZ CANDY** et al (2006). Ecole et décentralisation. Résultats d'une recherche en Afrique francophone de l'Ouest. Institut International de Planification de l'éducation, Paris, (France), UNESCO 2006, 144 P.
- **MCGINN NOEL F.** et **WELSH THOMAS** (1999). La décentralisation dans l'éducation : pourquoi, quand, quoi et comment ? UNESCO 1999, 106 P.
- **MOISSET JEAN-JOSEPH, PLANTE JEAN** et **TOUSSAINT PIERRE** (2018). La gestion des ressources humaines pour la réussite scolaire, 2^{ème} édition, Presse de L'université du Québec, 485 P.
- **OUEDRAOGO RAKISSOUILIGRI MATHIEU** (2011). Stratégies pour l'amélioration des conditions de travail des enseignants et leur rétention dans les écoles en Afrique. UNESCO / IICBA : 2011, 139 P.

- **TRAORE ANTOINE** (1996). La gestion du personnel enseignant en Afrique francophone. Paris, UNESCO / IPE, 62 p.
- **TRAORE IDRISSE SOÏBA** (2011). Ecole et décentralisation au Mali. Des logiques d'appropriations locales aux dynamiques de conquête de l'espace scolaire. Paris, L'Harmattan, 215 P.
- **TOURNIER BARBARA** et **GÖTTELMANN-DURET GABRIELE** (2015). Allocation et utilisation des enseignants (motivation, carrière, condition de travail, allocation, recrutement). UNESCO 2015, 57 P.
- **UNESCO – BREDIA** (2009). La scolarisation primaire universelle en Afrique : le défi enseignant. Dakar, Sénégal : Pôle de Dakar, 197 P.

❖ **THESES ET MEMOIRES**

- **CISSE AÏSSATA** (2016). La généralisation des centres d'éducation pour le développement au Mali : problèmes et perspectives. L'Université de Picardie Jules Verne. Département de sciences de l'éducation, Thèse, 323 P.
- **COULIBALY ZOUANSO** (1997). L'évolution de l'enseignement et de la formation des enseignants du primaire au Burkina Faso (1903 – 1995). La qualité de l'enseignement primaire en question. Université des sciences et de technologies de Lille (Lille I). U. R. S des sciences de l'éducation. Thèse de doctorat (nouveau régime), 405 P.
- **DIABOUGA YOMBO PAUL** (2014). Impact des nouvelles politiques de recrutement des enseignants sur le développement des systèmes éducatifs en Afrique subsaharienne : cas du Burkina Faso, du Congo et du Sénégal. Université de Bourgogne, Thèse en sciences de l'éducation, 236 P.
- **DIARRA ALPHA A SIDIKI** (2016). La gestion décentralisée du système éducatif dans la commune de Koutiala. Université de Ouagadougou1, Mémoire de master II en sciences de l'éducation, 98 P.
- **GODIN-BILODEAU SIMON** (2010). La décentralisation au Mali : mutations politiques locales et changements sociaux. Université du Québec à Montréal, Mémoire pour exigence partielle de la maîtrise en science politique, 170 P.
- **KYRIACOS EMILIE** (2019). En quoi la mobilité géographique de l'enseignant peut-elle questionner la pratique professionnelle ? Ecole Supérieure du Professorat et de l'Education. Université de FRANCE-COMPTE, Mémoire de Master, 71 P.

- **ROY ALEXIS** (2012). Histoire des représentations paysannes au Mali. Pouvoirs politiques et syndicaux et privatisation de la filière cotonnière. École des Hautes Études en Sciences Sociales. Centre d'Études Africaines. Thèse en anthropologie sociale et ethnologie, 613 P.
- **SIROIS GENEVIEVE** (2017). Attirer, recruter et retenir les enseignants en zones rurales : Une analyse des politiques du Burkina Faso en la matière. Université de Montréal, Thèse en Administration de l'éducation, 269 P.
- **TRAORE MOUSSA KHORE** (2016). La gouvernance locale dans le secteur de l'éducation au Mali. Université de Toulon, Thèse en sciences économiques, 274 P.

❖ **RAPPORTS, BROCHURE, COLLOQUES, CHRONIQUE, ETUDES ET TRAVAUX**

- **BERTRAND MONIQUE** (1999). Transition malienne, décentralisation, gestion communale bamakoise. Collection de mémoires et documents de l'UMR PRODIG. Pôle de Recherche pour l'Organisation et la Diffusion de l'Information Géographique, Paris, 110 P.
- **BEST Alice, TOURNIER Barbara, CHIMIER Chloé** (2018). Questions d'actualité sur la gestion des enseignants. IIEP 2018.
- **BOIRE SEKOU** (2013). Initiation à la pratique de l'éducation comparée. Bamako, Brochure, 518 P.
- **DIANE BABA, DIALLO THIerno IBRAHIMA, DIABATE MAMADOU** (2015). Rapport de l'étude Diagnostique de la question enseignante en République du Mali. UNESCO / Bureau de Bamako.
- **CISSE DAOUDA D et MAÏGA MOHAMED** (2006). La formation des enseignants au Mali. Chronique internationale, PP 45-51.
- **CROS FRANÇOISE et al** (2010). Etude sur les réformes curriculaires par l'approche par compétences en Afrique. Rapport final, 222 P.
- **KONTA MAMADOU** (2019). Termes de référence relatifs à la session de formation à l'utilisation de l'outil de collecte des données pour le personnel du ministère de l'éducation nationale. Direction des ressources humaines du secteur de l'éducation, centre de documentation et d'informatique, 2 P.
- **JICA / IDCJ – MALI** (2012). Rapport d'analyse du secteur de l'éducation de base, 47 P.
- **MOUSSA ADAMA** (2011). Réduire les barrières pour les enseignants des écoles communautaires pour devenir des enseignants de qualité. International de l'Education – OXFAM, Rapport final, 48 P.

- **OLIVIER DE SARDAN** JEAN-PIERRE, **ALI BAKO** MAHAMAN TAHIROU et **HAROUNA** ABDOUTAN (2018). Les normes pratiques en vigueur dans les secteurs de l'éducation et de la santé au Niger. Une base pour les réformes ancrées dans les réalités ? Etudes et travaux du LASDEL n°127, 137 P.
- **TRAORE** IDRISSE SOÏBA (2017). La régulation locale de l'école au Mali : entre légitimité et légalité, études maliennes N° 84, édition la savane verte, PP 122-140.
- **UNESCO** (1998). La gestion des enseignants du premier cycle au Bénin, Burkina Faso, Mali et Sénégal. Edité par Gabrièle Göttelmann-Duret, Paris : 1998, 68 P
- **UNESCO** (2020). Rapports sur le recours aux enseignants contractuels en Afrique subsaharienne. Résumé exécutif, éducation 2030, SP.

❖ ARTICLES SCIENTIFIQUES, REVUES

- **BOUJU** JACKY. (2000). Clientélisme, corruption et gouvernance locale à Mopti (Mali). In : Jolivet Marie-José (éd.). Logiques identitaires, logiques territoriales. PP 143-163.
- **CISSE** DAOUDA D et **MAIGA** MOHAMED (2006). Chronique internationale. La formation des enseignants au Mali. Université de Bamako, PP 45-51.
- **FOMBA** CHEICK OUMAR et **DIARRA** MOUSSA FAMA (2003). Evaluation de l'impact des formations des contractuels de l'éducation sur leurs pratiques de classe, ROCARE, UNICEF, MALI, P.52.
- **KAMATE** CHEICK (2005). Koutiala et son hinterland. Enjeux de relance de l'économie locale. Les GREAT Cahiers n°5, P.1-28.
- **LAUWERIER** THIBAUT et **AKKARI** ABDELJALIL (2015). Les enseignants et la qualité de l'éducation de base en Afrique subsaharienne. Recherche et prospective en éducation, UNESCO, Paris [Réflexions Thématiques, N° 11]. 10 P.
- **MEDARD** JEAN-FRANÇOIS (2000). Clientélisme politique et corruption. In : Tiers-Monde, tome 41, n°161. Corruption, libéralisation, démocratisation. PP 75-87.
- **MEDARD** JEAN-FRANÇOIS (1976). Le rapport de clientèle : du phénomène social à l'analyse politique. In : Revue française de science politique, 26^e année, n°1. PP 103-131.
- **MOREAU** MARIE-PIERRE (2014). Usages et conceptions des organisations syndicales chez les enseignants du second degré : une comparaison France-Angleterre. Sociologie du travail. Vol. 56 - n° 4, PP 493-512.
- **TRAORE** IDRISSE SOÏBA (2017). Les écoles communautaires face à la décentralisation de l'éducation au Mali. Les paradigmes d'une inégalité zonale, PP 59-75.

- **SABOURIN ERIC** (2012). Clientélisme et Action publique. Politiques de développement rural territorial au Brésil : entre participation et clientélisme. Sous la direction de Martine ARINO (Université de Perpignan Via Domitia), PP 129-147.
- **ROY ALEXIS** (2005). La société civile dans le débat politique au Mali. Cahiers d'études africaines, 178 | 2005 Le retour du politique. Éditions de l'EHESS, PP 573-584.
- **TRAORE SAMBA** (2000). La formation des maîtres du 1^{er} cycle de l'enseignement fondamental au Mali : problèmes et perspectives. Institut Pédagogique National, Bamako (Mali) P.48
- **VAN ZANTEN AGNES** (2002). La profession enseignante en France : quelles évolutions ? Revue internationale d'éducation de Sèvres, PP.85-93

SITOGRAPHIE

- http://www.afrique-gouvernance.net/bdf_experience-8_fr.html, consulté le 08 juin 2019
- <http://www.fecase.csfef.org/spip.php?article34>, consulté le 31 octobre 2019
- <https://www.maliweb.net/education/affectations-arbitraires-des-enseignants-du-nord-quand-le-drh-du-ministere-de-leducation-impose-sa-loi-74511.html>, consulté le 18 05 2020
- <http://niarela.net/nord-mali/reprise-de-lecole-a-kidal-les-syndicats-denseignants-opposes-au-redeploiement-leurs-militants-sans-les-forces-de-defense-et-de-securite>, consulté le 18 05 2020
- http://malijet.com/la_societe_malienne_aujourd'hui/education_et_formation_au_mali/140025-redeploiement-des-enseignants-le-ministre-barthely-togo-accuse-d.html?fb_comment_id=902535483149056_902785559790715, consulté le 18 05 2020
- <http://www.agilegarden.fr/differencier-role-responsabilite-activite-pour-un-design-dequipe-fluide/>, consulté le 17 novembre 2019
- http://malijet.com/la_societe_malienne_aujourd'hui/16347-integration_des_contractuels_dans_la_fonction_publicque_me_berth_.html, le 06 mars 2020

TABLES DES MATIÈRES

INTRODUCTION GÉNÉRALE.....	9
Chapitre I. Problématique et méthodologie de la recherche	12
1.1 Problématique.....	12
1.2 Méthodologie de la recherche	15
1.2.1 Recherche documentaire	15
1.2.2 Enquête exploratoire.....	16
1.2.3 Entretien semi-dirigé	17
1.2.4 Enquête sur le terrain.....	17
1.2.5 Echantillonnage	19
1.2.6 Traitement des données recueillies	20
1.2.7 Difficultés rencontrées	21
1.2.8 Brève présentation du champ d'enquête	21
Chapitre II. Recension des écrits et définition des concepts	26
2.1 recension des écrits.....	26
2.1.1 Gestion de carrière et évolution du personnel enseignant	26
2.1.2 Facteurs de départ et stratégies de rétention dans les zones rurales	28
2. 2 Définitions des concepts.....	30
2.2.1 Rôle	30
2.2.2 Responsabilité	31
2.2.3 Gestion	31
INTÉGRATION DANS LA FONCTION PUBLIQUE ET GESTION DU PLAN DE CARRIÈRE	32
CHAPITRE III. APERÇU HISTORIQUE.....	33
3.1 Fonction publique de l'Etat	33
3.1.1 Intégration par concours dans la profession enseignante	33
3.2 Intégration direct dans la fonction publique de l'Etat et des collectivités territoriales	35
3.2.1 Recrutement d'urgence de l'Etat.....	35
3.2.2 Conséquences du recrutement local	37
3.2.3 Conséquence des revendications syndicales	38

3.2.4 Intégration des enseignants communautaires dans la FPCT	40
SYNTHÈSE	44
CHAPITRE IV. ENCADREMENT PROFESSIONNEL ET ÉVOLUTION DU PERSONNEL.....	45
4.1 Encadrement pédagogique	45
4.1.1 Formation et l'engagement du personnel	45
4.1.2 Pratique des acteurs dans la mise en œuvre des formations continues	48
4.1.3 Projet "SIRA" face au manque de données sur la formation continue des enseignants	50
4.1.4 Effet per diem sur le perfectionnement des enseignants	51
4.1.5 Minimiser l'impact de la perte de formation continue des enseignants sur les zones rurales	53
4.2 Suivi pédagogique	53
4.2.1 Suivi de proximité : activité d'appui-conseil ou sauvegarde de poste contre pression multiple	54
4.3 Evolution du personnel.....	57
4.3.1 Centralisation des examens professionnels et avancement d'échelon	57
4.3.2 Avancement d'échelons	59
SYNTHÈSE	60
GESTION DE LA MOBILITÉ DES ENSEIGNANTS DANS L'A.E DE KOUTIALA	61
CHAPITRE V. MOBILITÉ GÉOGRAPHIQUE	62
5.1 Typologie	62
5.1.1 Mise à disposition.....	63
5.1.2 Répartition.....	63
5.1.3 Affectation.....	63
5.1.4 Mutation	64
5.1.5 Redéploiement.....	65
5.1.6 Permutation	65
5.2 outil de gestion décentralisée de la mobilité du personnel enseignant : « l'arrêté 3282 »	66
5.2.1 Commissions de mutation	67
5.2.2 Commission nationale	68
5.2.3 Commission régionale.....	69

5.2.4 Commission locale	70
5.3 Logiques syndicales dans les commissions de mutation.....	71
5.3.1 Témoignage	71
5.3.2 Correction des anomalies	72
5.3.3 Consensus sur les projets de mutation.....	74
5.3.4 Problème de renseignements suffisants dans les demandes de mutation.....	75
5.3.5 Problème de clarté dans le respect des critères de la mobilité des enseignants ..	75
SYNTHÈSE	76
CHAPITRE VI. PRATIQUES ET STRATEGIES DES ACTEURS	77
6.1 Pratiques sociales des acteurs dans la gestion décentralisée de la mobilité du personnel enseignant.....	77
6.1.1 Clientélisme administratif	77
6.1.2 Clientélisme syndical	78
6.1.3 Clientélisme politique	80
6.2 Pesanteurs sociales contre les critères de mutation	82
6.2.1 Rapprochement de conjoint.....	83
6.2.2 Le rapprochement des services de santé.....	85
6.2.3 Rapprochement des parents.....	86
6.2.4 Influence des autorités locales.....	86
6.3 Pesanteurs hiérarchiques contre des projets de mutation	87
6.3.1 Pressions hiérarchiques	88
6.4 Stratégies des acteurs pour la mutation	90
6.4.1 Partenariat syndical	90
6.4.2 Certificat de maladie	91
6.4.3 Cadeaux en nature	92
6.4.4 Demandes d'enquêtes sociales auprès du service de développement social.....	94
6.5 Logiques des acteurs motivant des départs dans les zones déshéritées.....	96
6.5.1 Demandes non satisfaites malgré l'ancienneté.....	96
6.5.2 Problème de logement du personnel enseignant	98
6.5.3 Activité lucrative privée	100
7.5 Stratégies d'absorption des enseignants en sureffectif dans la ville de Koutiala.....	101
7.5.1 Régimes de rotation.....	101

7.5.1.1 Rotation par disciplines	102
7.5.1.2 Rotation de cohorte	103
7.5.2 Mobilité fonctionnelle	104
7.5.2.1 Chargés de dossiers	105
7.5.2.2 Secrétaire de direction d'écoles.....	106
7.5.2.3 Surveillants d'établissements scolaires (F2)	107
7.5.2.4 Reconversion de maîtres généralistes en spécialistes	108
SYNTHÈSE	109
Conclusion.....	110
Bibliographie	112
Tables des matières	117
Annexe	121
Guide d'entretien n°1	121
Guide d'entretien n°2	122

ANNEXE

GUIDE D'ENTRETIEN N°1

(Adressé aux services administratifs, syndicats et CGS)

DATE DE L'ENQUÊTE : / / 2020

LIEU DE L'ENQUÊTE :

NOM, PRENOM DE L'ENQUÊTE :

SERVICES :

NOM DU SERVICE :

ÉCOLE ET DÉCENTRALISATION AU MALI		
01	Comment se faisait l'intégration dans la fonction publique des collectivités territoriales, et comment cela a évolué aujourd'hui ?	
02	Comment les enseignants étaient gérés dans l'AE de Koutiala, et comment cela a évolué aujourd'hui ?	
03	Comment sont les mécanismes de gestion de la mobilité des enseignants (mobilité géographique et mobilité fonctionnelle) dans l'AE de Koutiala ?	
04	Comment vous faites face aux demandes de mutation et de formation des enseignants ?	
05	Qu'est-ce qui a amené l'État à prendre un arrêté ministériel en 2011 fixant les modalités de mobilité et de mise en congé de formation des enseignants fonctionnaires des collectivités territoriales ?	
06	Comment cet arrêté ministériel a montré ses limites quelques années plus tard malgré l'existence d'une commission de mutation ?	
07	Quel est le rôle du syndicat dans la gestion du personnel enseignant ?	
08	Quels sont vos rapports avec les autres acteurs de l'école ?	
09	Qu'est-ce qu'une commission de mutation ?	

10	Comment une commission de mutation (locale, régionale ou nationale) est créée, et quels sont ses pouvoirs et sa responsabilité ?	
12	Comment les acteurs collaborent entre eux pour la gestion du mouvement des enseignants des zones rurales vers le centre urbain ?	
13	Que pensez-vous de la fréquence des mutations entre les écoles ou établissements des zones rurales et urbaines ?	

GUIDE D'ENTRETIEN N°2

(Adressé aux enseignants)

DATE DE L'ENQUÊTE : / / 2020

LIEU DE L'ENQUÊTE :

NOM, PRENOM DE L'ENQUÊTE :

ETABLISSEMENT :

NOM DE L'ECOLE :

CHARGE DE :

ÉCOLE ET DÉCENTRALISATION AU MALI		
01	Comment vous avez intégré la profession (niveau de diplôme, concours ou non, durée de la formation à la profession enseignante), avec quel moyen et comment cela a évolué ?	
	Comment les enseignants sont gérés dans l'AE de Koutiala ?	
02	Comment vos besoins de formation (formation continue, formation professionnelle) sont gérés par les responsables ?	
03	Comment était géré votre suivi de carrière (suivi, évaluation, avancement, mutation, promotion), par qui, et comment cela a évoluer jusqu'à nos jours ?	
04	Quel est le rôle du syndicat dans la gestion du personnel enseignant ?	

05	Quels sont ses mécanismes d'actions et comment fonctionnent-ils ?	
06	Quel est le rapport entre le syndicat et les autres acteurs de l'école (représentant de l'État, collectivité, service techniques, association, comité, etc.) ?	
07	Comment êtes-vous arrivé à ce poste (affectation, permutation, mutation) ?	
08	Quels sont les différentes mutations que vous avez connues (changement de poste, changement de CAP ou AE) et comment ceux-là fonctionnent aujourd'hui ?	
09	Comment vous avez obtenu satisfaction (durée au dernier poste, motif de la demande, relation sociale, syndicale ou politique, avis du maire d'accueil et de départ, etc.) ?	
10	Qu'est-ce qui a amené l'État à prendre un arrêté en 2011 fixant les modalités de mobilité et de mise en congé de formation des enseignants fonctionnaires des collectivités territoriales ?	
11	Qu'est-ce qu'une commission de mutation ?	
12	Comment une commission de mutation (locale, régionale ou nationale) est créée, et quels sont ses pouvoirs et sa responsabilité ?	
13	Que pensez-vous de la fréquence des mutations entre les écoles ou établissements des zones rurales et urbaines ?	
14	Que pensez-vous du rapport des acteurs pour la gestion des demandes de mutation présentement ?	

LISTE DES ENQUÊTÉS		
N° D'ORDRE	CODES	Date
01	BNB	18 Décembre 2020
02	KMB	23 Janvier 2020
03	SKG1	31 Janvier 2020
04	SKT	31 Janvier 2020
05	AKC et SKG2	31 Janvier 2020
06	SKG2	31 Janvier 2020
07	KKS	01 Février 2020
08	PKD	02 Février 2020
09	ZKT	02 Février 2020
10	CDKC, MKK et AKS	03 Février 2020
11	DKG	03 Février 2020
12	KMK	02 Février 2020
13	MKC	04 Février 2020
14	DAK	04 Février 2020
15	OKI	05 Février 2020
16	TKM	06 Février 2020
17	BKD	10 Février 2020
18	IKN	11 Février 2020
19	TKM	11 Février 2020
20	TAK	11 Février 2020
21	MYA	12 Février 2020
22	MYS	12 Février 2020
23	YAY	13 Février 2020
24	DYG et HYS	13 Février 2020

25	HYS	13 Février 2020
26	DYC	14 Février 2020
27	OYG	14 Février 2020
28	HYG	14 Février 2020
29	ZYC	15 Février 2020
30	MYM	15 Février 2020
31	AYD et AYS	16 Février 2020
32	LYC	16 Février 2020
33	AYD	16 Février 2020
34	MYG	16 Février 2020
35	KAK	17 Février 2020
36	NKD	18 Février 2020
37	MKS	18 Février 2020
38	BMS	20 Février 2020
39	BMS	05 Mars 2020
40	DBA	12 Mars 2020