

UNIVERSITE LUMIERE LYON 2

Thèse de doctorat de Sciences de l'éducation

**Institut des Sciences et Pratiques d'Education et de Formation
(I.S.P.E.F.)**

SEYDOU LOUA

Efficacité interne de l'enseignement supérieur malien

Thèse dirigée par

Monsieur Denis POIZAT, Maître de Conférences H.D.R

Soutenue le 18 Décembre 2012

Membres du Jury :

Monsieur Jacques Hallak : Directeur honoraire de l'I.I.P.E, habilité à diriger des recherches

Monsieur Thierry Chevaillier : Professeur des Universités, Université de Bourgogne

Monsieur Jean-Claude Régnier : Professeur des Universités, Université Lumière Lyon 2

Monsieur Denis Poizat : Maître de Conférences HDR, Université Lumière Lyon 2

Numéro d'étudiant : 5061206

Efficacité interne de l'enseignement supérieur malien

Table des matières

Remerciements	3
Abréviations et Sigles.....	4
Liste des tableaux et figures	7
Résumé	12
Summary	13
Introduction	14
Partie I : Revue de la littérature.....	27
Chapitre I : Etude des concepts clés.....	27
1.1. Le concept d'efficacité	27
1.1.1. Définitions.....	27
1.1.2. Les types d'efficacité	32
1.1.3. La mesure de l'efficacité	39
1.1.4. Les indicateurs généraux de l'efficacité des institutions d'enseignement	44
1.1.5. Les indicateurs spécifiques de l'efficacité interne	46
1.1.6. Les indicateurs spécifiques de l'efficacité externe.....	47
1.1.7. Les indicateurs spécifiques de l'efficacité externe.....	49
1.1.8. Les indicateurs opérationnalisés d'efficacité interne	50
1.1.9. Les indicateurs opérationnalisés d'efficacité externe.....	53
1.2. Le concept d'équité	55
1.3. Les systèmes d'informations dans l'administration de l'enseignement supérieur	56
Chapitre II : Historique de l'enseignement supérieur en Afrique	62
2.1. L'introduction de l'école coloniale en Afrique noire francophone.....	62
2.2. L'enseignement supérieur en Afrique noire francophone avant les indépendances	67
2.3. L'enseignement supérieur en Afrique noire francophone après les indépendances	70
2.4. Les formations dispensées dans les institutions d'enseignement supérieur d'Afrique noire francophone au moment de leur création	72
2.5. Le financement de l'enseignement supérieur en Afrique noire francophone	89
2.5.1. La Banque mondiale et le financement de l'enseignement supérieur en Afrique subsaharienne	90
2.5.2. Les critiques à l'encontre de la Banque mondiale.....	92
2.6. Situation de l'enseignement supérieur africain sur le plan international	95
Chapitre III : L'enseignement au Mali	99
3.1. Caractéristiques générales du pays.....	99
3.1.1. Histoire du Mali	101
3.1.2. La période coloniale (1895-1958)	102
3.1.3. L'indépendance du Mali.....	103
3.1.4. Organisation juridique de l'Etat malien	104
3.1.5. L'économie malienne	105
3.1.6. La population malienne	110
3.1.7. Diversité ethnique et religieuse au Mali.....	114
3.2. Evolution de l'enseignement au Mali.....	116
3.2.1. L'enseignement colonial au Mali (Soudan français) avant l'indépendance....	116
3.2.2. L'enseignement au Mali de l'indépendance à nos jours	117
3.3. La corruption dans l'enseignement supérieur	126
3.4. Aperçu sur la situation financière de l'enseignement supérieur malien.....	140
3.5. La formation des enseignants au Mali et la notion de pédagogie universitaire ..	146
3.5.1. Historique de la formation initiale des enseignants au Mali	146

Efficacité interne de l'enseignement supérieur malien

3.5.2. La notion de pédagogie universitaire	149
Partie II : Etayage Méthodologique et études de terrain	159
Chapitre IV : Méthodes d'approches de la recherche	159
4.1. Théories sur la formulation des questions, hypothèses et objectifs de recherche	159
4.2. Type d'approche de la recherche	161
4.3. Protocole de recherche	162
4.3.1. Le terrain de la recherche (choix de la faculté et de la filière d'études)	163
4.3.2. Phases du déroulement de la recherche empirique et enquêtes préliminaires..	167
4.3.3. Les méthodes de mesure de l'efficacité interne utilisées	170
4.3.4. Constitution des échantillons	172
4.3.5. Mise en place du protocole.....	181
4.3.6. Techniques et processus de traitement des données.....	185
Chapitre V : Eudes de terrain et analyse des résultats.....	190
5.1. Analyse de l'efficacité interne de l'Université de Bamako.....	190
5.2. Interprétation des entretiens effectués avec le personnel administratif de la FLASH et du M.E.S.R.S.	223
5.3. Analyse des questionnaires administrés aux enseignants et aux étudiants	247
5.4. Discussion des résultats.....	284
Conclusion.....	296
Bibliographie	301

Remerciements

Ce travail est dédié à notre père, feu **Bamo Raymond Loua BERETE**. Que son âme repose en paix.

Nos remerciements s'adressent en premier lieu à notre directeur de thèse le docteur Denis Poizat qui n'a ménagé aucun effort pour la réalisation de ce travail avec une rigueur scientifique qui a été précieuse, et aux professeurs Charles Gardou, Jean-Claude Régnier et Thierry Chevaillier pour leur bonne volonté.

Ils s'adressent également à l'ensemble des personnes ayant contribué de près ou de loin à la réalisation de cette recherche au Mali et en France dont nous prenons le risque de citer quelques unes :

Niama Loua Bérété, le grand frère qui a toujours été présent surtout dans les moments difficiles.

Toute la famille pour le soutien et la patience qui n'ont jamais fait défaut.

Tous nos proches et amis, particulièrement Moïse Diawara, Bahiry Traoré, Oumar Diakité, Souleymane Konaté, Drissa Sangaré pour leurs conseils et contributions.

Le Docteur Idrissa Soiba Traoré, chef du Département Sciences de l'éducation pour sa disponibilité et sa collaboration.

Monsieur Modibo Traoré, chef de la Division Statistiques Environnementales à l'Institut National de la Statistique (INSAT) pour son aide précieuse.

Le personnel de la Division Finance à la Direction Nationale de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique (DNESRS)

Tous les enseignants du Département Sciences sociales et Sciences de l'éducation de l'Université de Bamako.

Qu'ils trouvent tous ici l'expression de notre profonde reconnaissance.

Efficacité interne de l'enseignement supérieur malien

Abréviations et Sigles

AESMALY : Association des Etudiants et Stagiaires Maliens de Lyon

A.N.L.C. : Association Nigérienne de Lutte contre la Corruption

A.E.E.M. : Association des Elèves et Etudiants du Mali

A.O.F : Afrique Occidentale Française

A.U.F : Agence Universitaire de la Francophonie

BAD : Banque Africaine pour le Développement

CAMES : Conseil Africain et Malgache pour l'Enseignement Supérieur

CAP : Centre d'Animation Pédagogique

C.E.D : Centre d'Education pour le Développement

CEDEAO : Communauté Economique des Etats d'Afrique de l'Ouest

CDRAB : Centre de Documentation et de Recherche Ahmed Baba

C.E.P.E : Certificat d'Études Primaires Élémentaires

C.E.S.B : Centre d'Enseignement Supérieur de Bamako

CITE : Classification Internationale Type de l'Education

C.N.F.C : Centre National de Formation Continue

COMED : Communication pour l'Education et le Développement

CONFEMEN : Conférence des Ministres de l'éducation des pays ayant le français en partage

C.P.R : Centres Pédagogiques Régionaux

C.P.S : Centre Pédagogique Supérieur

D.E.A : Diplôme d'Etudes Approfondies

D.E.F : Diplôme d'Etudes Fondamentales

D.E.R : Département d'Enseignement et de Recherches

D.E.S.S : Diplôme d'Etudes Supérieures Spécialisées

DEUG : Diplôme d'Etudes Universitaires Générales

D.N.E.S.R.S : Direction Nationale de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique

D.N.S.I : Direction Nationale de la Statistique et de l'Informatique

D.S.R.P : Documents Stratégiques de Réduction de la Pauvreté

Edu France : Education en France

E.N.Sec : École Normale Secondaire

E.N.Sup : Ecole Normale Supérieure

ENI : Ecole Nationale d'Ingénieurs

Efficacité interne de l'enseignement supérieur malien

E.P.T : Education pour tous

FAO : Organisation des Nations Unies pour l'alimentation et l'agriculture

FAST : Faculté des Sciences et Techniques

F.E.N.U : Fond d'Equipement des Nations Unis

FLASH : Faculté des Lettres, Langues, Arts et Sciences humaines

F.M.I : Fonds Monétaire International

F.M.P.O.S : Faculté de Médecine, de Pharmacie et d'Odontostomatologie

F.S.E.G : Faculté des Sciences Economiques et de Gestion

F.S.J.P : Faculté des Sciences Juridiques et Politiques

HUICOMA : Huilerie Cotonnière du Mali

I.F.M : Instituts de Formation des Maîtres

IFF-ETP : Institut de Formation des Formateurs de l'Enseignement Technique et Professionnel

IHERIAB : Institut des Hautes Etudes et de Recherches Islamiques Ahmed Baba de Tombouctou

I.P.C : Indice de Perception de la Corruption

IPEG : Institut Pédagogique d'Enseignement Général

I.P.R : Institut Polytechnique Rural

ISFRA : Institut Supérieur de Formation et de Recherches Appliquées

I.U.G : Institut Universitaire de Gestion

I.U.T : Institut Universitaire de Technologie

L.M.D : Licence-Master-Doctorat

M.E.S.R.S : Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique

O.C.D.E : Organisation de Coopération et de Développement Economique

ONU : Organisation des Nations Unis

PAM : Programme Alimentaire Mondial

PAS : Programmes d'Ajustement Structurel

PASEC : Programme d'Analyse des Systèmes Educatifs de la CONFEMEN

P.I.B : Produit Intérieur Brut

PISE : Programme d'Investissement Sectoriel de l'Education

PNUD : Programme des Nations Unis pour le Développement

P.P.T.E : Pays Pauvres Très Endettés

PRODEC : Programme Décennal de Développement de l'Education

R.D.A : Rassemblement Démocratique Africain

Efficacité interne de l'enseignement supérieur malien

R.I.F.E.F.F : Réseau International Francophone des Etablissements de Formation de Formateurs

S.A.O.I : Service des Affaires Académiques, de l'Orientation et de l'Information

SISED : Système d'Information Statistique de l'Education

T.B.S : Taux Brut de Scolarisation

T.N.S : Taux Net de Scolarisation

T.D : Travaux Dirigés

T.P : Travaux Pratiques

U.A : Union Africaine

U.B : Université de Bamako

UEMOA : Union Monétaire Ouest-Africaine

UNESCO : Organisation des Nations Unies pour l'Education, la Science et la Culture

U.L.S.H.B : Université des Lettres et des Sciences Humaines de Bamako

Efficacité interne de l'enseignement supérieur malien

Liste des tableaux et figures

Tableau n° 1 : Effectif des enseignants de l'Université de Bamako par statuts et par genre...	18
Tableau n° 2 : Effectifs des étudiants réguliers de l'Université de Bamako par établissement et par genre.....	19
Tableau n° 3 : Récapitulatif des nouvelles inscriptions à l'Université de Bamako selon les données disponibles.....	20
Tableau n°4 : Chiffres de l'Agence Campus France sur la mobilité internationale des étudiants africains de 1999 à 2006.....	22
Tableau n°5 : L'évolution des effectifs par cycle des étudiants maliens en France de 1998 à 2006.....	22
Tableau n°6 : L'évolution des effectifs des étudiants maliens en mobilité internationale de 1999 à 2005.....	22
Tableau n° 7: Répartition des étudiants maliens à l'Université Lyon 2 (2010-2011).....	23
Tableau n°8 : Récapitulatif des formations en lettres et sciences humaines dans l'enseignement supérieur en Afrique noire francophone.....	73
Tableau n°9 : Récapitulatif des formations en sciences dans l'enseignement supérieur en Afrique noire francophone.....	77
Tableau n°10 : Récapitulatif de l'enseignement du droit et des sciences économiques en Afrique noire francophone.....	81
Tableau n°11 : Récapitulatif des formations en médecine générale et en pharmacie en Afrique noire francophone.....	84
Tableau n°12 : Répartition de la population résidente et des ménages selon le sexe et la région.....	111
Tableau n°13 : Répartition de la population de Bamako par ménages et par sexe en 2009...	113
Tableau n°14 : Evolution de la population du District de Bamako de 1976 à 2009 par Commune.....	113
Tableau n°15 : Evolution des coûts unitaires par étudiant en % du PIB/habitant.....	141
Tableau n°16 : Budget alloué à l'Ecole Nationale d'Ingénieurs.....	142
Tableau n°17 : Budget alloué à l'Ecole Normale Supérieure.....	142
Tableau n°18 : Budget alloué au Centre National des Œuvres Universitaires.....	142
Tableau n°19 : Budget alloué à l'Institut des Hautes Etudes et Recherches Islamiques Ahmed Baba (IHERI-AB).....	142

Efficacité interne de l'enseignement supérieur malien

Tableau n°20 : Budget alloué aux Ecoles Normales d'Enseignement Techniques et Professionnelles.....	143
Tableau n°21 : Budget alloué au Centre National de Recherches Scientifiques et Techniques	143
Tableau n°22 : Budget alloué à l'IPR/IFRA.....	143
Tableau n°23 : Budget alloué à l'Institut des Sciences Humaines.....	143
Tableau n°24 : Récapitulatif du budget alloué à l'enseignement supérieur malien en (2011 et 2012).....	144
Tableau n°25 : Prévision du budget à allouer au MESRS pour les deux années à venir (2013 et 2014).....	144
Tableau n°26 : Récapitulatif de quelques stratégies d'apprentissage par les étudiants.....	158
Tableau n°27 : Effectifs des étudiants de la FLASH en 2010.....	166
Tableau n°28 : Planning du déroulement du travail.....	167
Tableau n°29 : Caractéristiques de l'échantillon du personnel administratif.....	174
Tableau n°30 : Caractéristiques de l'échantillon des enseignants de la filière Sciences de l'éducation ayant répondu à nos questionnaires.....	175
Tableau n°31 : Situation des réponses aux questionnaires administrés aux enseignants.....	176
Tableau n°32 : Caractéristiques de l'échantillon de la première année 2009-2010.....	177
Tableau n°33 : Années d'obtention du Bac par les étudiants de la première année 2009-2010	177
Tableau n°34 : Caractéristiques de l'échantillon de la deuxième année 2009-2010.....	178
Tableau n°35 : Années d'obtention du Bac par les étudiants de la deuxième année 2009-2010	178
Tableau n°36 : Caractéristiques de l'échantillon de la troisième année 2009-2010.....	179
Tableau n°37 : Années d'obtention du Bac par les étudiants de la troisième année 2009-2010	179
Tableau n°38 : Caractéristiques de l'échantillon de la quatrième année 2009-2010.....	180
Tableau n°39 : Années d'obtention du Bac par les étudiants de la quatrième année 2009-2010	180
Tableau n°40 : Caractéristiques de l'échantillon des étudiants en Sciences de l'éducation..	182
Tableau n°41 : Evolution des effectifs de tous les niveaux des deux promotions étudiées (2001-2002 à 2008-2009) de la filière Sciences de l'éducation.....	191
Tableau n°42 : les différentes salles de classes et amphithéâtres attribués à la filière Sciences de l'éducation.....	193

Efficacité interne de l'enseignement supérieur malien

Tableau n°43 : 1 ^{ère} année 2001-2002.....	194
Tableau n°44 : 2 ^{ème} année 2002-2003.....	194
Tableau n°45 : Licence 2003-2004.....	195
Tableau n°46 : Maîtrise 2004-2005.....	195
Tableau n°47 : 1 ^{ère} année 2005-2006.....	196
Tableau n°48 : 2 ^{ème} année 2006-2007.....	197
Tableau n°49 : Licence 2007-2008.....	197
Tableau n°50 : Maîtrise 2008-2009.....	198
Tableau n°51 : 1 ^{ère} année : 2001-2002.....	199
Tableau n°52 : évolution des taux de scolarisation à l'école primaire de 2002 à 2009 au Mali	200
Tableau n°53 : 2 ^{ème} année : 2002-2003.....	202
Tableau n°54 : Licence : 2003-2004.....	204
Tableau n°55 : Maîtrise : 2004-2005.....	205
Tableau n°56 : récapitulatif des différents taux d'efficacité en % de cette première promotion	207
Tableau n°57 : Récapitulatif des différents taux d'efficacité en % par sexe et par années de la première promotion sur les effectifs généraux.....	207
Tableau n°58 : Récapitulatif des différents taux en % des anciens étudiants reprenant l'année par sexe et par année d'études (Première promotion 2001-2005).....	207
Tableau n°59 : 1 ^{ère} année : 2005-2006.....	208
Tableau n°60 : 2 ^{ème} année : 2006-2007.....	210
Tableau n°61 : Licence : 2007-2008.....	211
Tableau n°62 : Maîtrise : 2008-2009.....	212
Tableau n°63 : récapitulatif des différents taux d'efficacité de cette deuxième promotion..	213
Tableau n°64 : Récapitulatif des différents taux d'efficacité en % par sexe et par années de la deuxième promotion sur les effectifs généraux.....	214
Tableau n°65 : Récapitulatif des différents taux en % des anciens étudiants reprenant l'année par sexe et par année d'études (Deuxième promotion 2005-2009).....	214
Tableau n°66 : Récapitulatif des effectifs de la filière Sciences de l'éducation pour l'année universitaire 2009/2010.....	215
Tableau n°67 : Répartition des étudiants selon la profession du père.....	217
Tableau n°68 : Répartition des étudiants selon la filière suivie au Baccalauréat.....	217
Tableau n°69 : Répartition des étudiants selon leur nationalité et activité salariale.....	218

Efficacité interne de l'enseignement supérieur malien

Tableau n°70 : Répartition des étudiants selon leur situation matrimoniale et financière.....	218
Tableau n°71 : Répartition des étudiants selon leur lieu d'habitation.....	218
Tableau n°72 : Répartition des étudiants selon la profession du père.....	219
Tableau n°73 : Répartition des étudiants selon la filière suivie au Baccalauréat.....	219
Tableau n°74 : Répartition des étudiants selon leur nationalité et activité salariale.....	220
Tableau n°75 : Répartition des étudiants selon leur situation matrimoniale et financière....	220
Tableau n°76 : Répartition des étudiants selon leur lieu d'habitation.....	220
Tableau n°77 : Pays d'accueil et bénéficiaires du Programme de Formation des Formateurs de l'Université de Bamako.....	243
Tableau n°78 : Coûts et périodes du Programme de formation.....	244
Tableau n°79 : Le nombre de bénéficiaires et les coûts annuels de formation.....	245
Tableau n°80 : Fréquences des réponses des étudiants en Sciences de l'éducation.....	248
Tableau n°81 : Fréquences des réponses du personnel enseignant.....	249
Tableau n°82 : Fréquences des réponses des étudiants maliens à l'étranger.....	250
Tableau n°83 : Evolution des principaux indicateurs des conditions de vie des ménages du Mali.....	257
Tableau n°84 : Indice des prix concernant le logement, l'eau, le Gaz, l'électricité.....	258
Tableau n°85 : l'indice des prix concernant la Santé.....	259
Tableau n°86 : listes des Universités de Bamako (Etablissements et Filières).....	263
Tableau n°87 : Q5. Qualification de l'efficacité interne de l'enseignement supérieur malien * Niveau d'instruction.....	275
Tableau n°88 : Q6. Qualification de l'enseignement à la FLASH * Niveau d'instruction....	276
Tableau n°89 : Q12 Principales difficultés affrontées dans la formation * Niveau d'instruction.....	277
Tableau n°90 : Q5. Qualification de l'efficacité interne de l'enseignement supérieur malien * Ancienneté.....	278
Tableau n°91 : Q6. Qualification de l'enseignement à la FLASH * Ancienneté.....	278
Tableau n°92 : Q7. Principales difficultés de l'Université de Bamako * Ancienneté.....	279
Tableau n°93 : Q8 : les infrastructures existantes sont-elles suffisantes pour accueillir tous les étudiants en Sciences de l'éducation ? * Ancienneté.....	280
Tableau n°94 : Q13 : Qualification du niveau des étudiants de Maîtrise * Ancienneté.....	280

Efficacité interne de l'enseignement supérieur malien

Tableau croisé n°95 : Statut à la FLASH * Qualification de l'efficacité interne de l'enseignement supérieur malien.....	281
Tableau croisé n°96 : Statut à la FLASH * Qualification de la qualité de l'enseignement à la FLASH.....	282
Tableau croisé n°97 : Statut à la FLASH * Principales difficultés affrontées dans la formation	283
Figure n°1 : Evolution des effectifs de la première année de 2001 à 2009.....	192
Figure n°2 : Taux d'efficacité interne de la promotion 2001-2005.....	206
Figure n°3 : Taux d'efficacité interne de la promotion 2005-2009.....	213
Figure n°4 : Définitions de l'efficacité interne par les étudiants.....	251
Figure n°5 : Définitions de l'efficacité interne par les enseignants.....	251
Figure n°6 : L'Efficacité interne de l'enseignement supérieur malien vue par les étudiants.....	252
Figure n°7 : L'Efficacité interne de l'enseignement supérieur malien vue par les enseignants.....	253
Figure n°8 : Qualité de l'enseignement supérieur malien vue par les étudiants maliens en France.....	253
Figure n°9 : La situation financière des étudiants maliens.....	254
Figure n°10 : Estimations des dépenses des étudiants maliens par mois.....	255
Figure n°11 : Les principales difficultés des étudiants maliens.....	260
Figure n°12 : Les difficultés de l'Université de Bamako vue par les enseignants.....	261
Figure n°13 : Estimation du niveau des étudiants de Maîtrise par les enseignants.....	268
Figure n°14 : Avis des étudiants sur la décentralisation de l'université.....	271
Figure n°15 : Avis des enseignants sur la décentralisation de l'université.....	271
Figure n°16 : Suggestions des étudiants de l'Université de Bamako.....	273
Figure n°17 : Difficultés rencontrées par les étudiants à l'étranger durant les études au Mali.....	274
Figure n°18 : Suggestions des étudiants maliens en France.....	274
Schéma n°1 : Organigramme de l'enseignement supérieur malien.....	124
Schéma n°2 : Le triangle pédagogique.....	150
Schéma n°3 : Système d'enseignement d'une formation en cours.....	154
Schéma n°4 : Organisation des hypothèses de recherche.....	160
Schéma n°5 : Organisation de la démarche de recherche.....	163
Schéma n°6 : Représentation de la confrontation des données.....	186

Résumé

L'enseignement supérieur malien et notamment l'Université de Bamako est confrontée à d'énormes difficultés depuis plusieurs années. Qu'est ce qui explique ces difficultés et comment faire pour rendre plus efficace cet enseignement supérieur afin de rehausser les niveaux et le rendre compétitif sur le plan sous régional et international ? Cette question nous a conduit à nous intéresser à l'étude de son efficacité interne. Le présent travail est une contribution à la recherche de facteurs de ces difficultés et d'alternatives pour y remédier. Il tente de dégager des pistes de réflexion sur l'amélioration des conditions de travail de l'Université de Bamako.

La Faculté des Lettres, Langues, Arts et Sciences humaines de l'Université de Bamako a été retenue comme terrain de la recherche. Après la recherche documentaire pour l'élaboration d'une revue de littérature, la préférence a été donnée en premier lieu à une analyse des résultats d'examens de deux promotions de la filière Sciences de l'éducation de 2001 à 2009. Dans l'analyse il a été question d'indicateurs tels que l'évolution des effectifs, les taux de réussite, d'abandon, d'exclusion, le genre et les caractéristiques extra universitaires des étudiants. Cette analyse qui a conclu à une faible efficacité interne de l'Université de Bamako a été suivie par d'autres investigations par entretiens, observations et questionnaires auprès d'un échantillon d'étudiants, d'enseignants et d'administrateurs de l'Université. Après une analyse des données recueillies lors de ces investigations, nous avons terminé par une discussion de l'ensemble des résultats.

Summary

The Malian higher education and notably the University of Bamako is confronted to enormous difficulties since several years. What explains these difficulties and how to make more efficient this higher education in order to heighten the levels and to make he competitive on the plan under regional and international? This question drove us to interest us to the survey of her internal efficiency. The present work is a contribution in search of factors of these difficulties and alternatives to remedy there. He tempts to clear tracks of reflection on the improvement of the conditions of work of the University of Bamako.

The Faculty of the Letters, Languages, Arts and human sciences of the University of Bamako has been kept like land of research. After the documentary research for the development of a literature magazine, the preference has been given to an analysis of the exams results of two promotions of the path Sciences of the education of 2001 in the first place to 2009. In the analysis it was question of indicators as the evolution of the strengths, rate of success, abandonment, exclusion, kind, extra feature academic of the students. This analysis that concluded to a weak internal efficiency of the University of Bamako has been followed by other investigations by interviews, observations and questionnaires by a sample of students, teachers and administrators of the university. After an analysis of the data collected at the time of these investigations, we finished by a discussion of the set of the results.

MOTS-CLES

Efficacité interne, efficacité externe, efficience, équité, réussite, échec, abandon, indicateurs, classification internationale, enseignement supérieur, université.

Introduction

C'est dans un contexte politique assez particulier que nous sommes arrivés au terme de ce travail de recherche. Le Mali, depuis son indépendance en 1960 a connu trois coups d'Etat militaires dont le premier en Novembre 1968, le second en Mars 1991 marquant l'avènement de la démocratie, et le dernier qui est survenu le 22 Mars 2012 à moins de deux mois des élections présidentielles. Le président **Amadou Toumani Touré** (ATT) qui était l'auteur du deuxième coup d'Etat au mois de mars 1991 après un soulèvement populaire avait assuré une période transitoire d'une année jusqu'en 1992. Il est revenu au pouvoir par la voie des urnes en 2002 pour un premier mandat de 5 ans, et a été réélu en 2007 pour un second mandat qui devait prendre fin le 8 Mai 2012. Ce dernier a été renversé à son tour par des militaires le 22 mars 2012 alors que des élections présidentielles étaient prévues pour le 29 Avril de la même année. Les militaires putschistes avec à leur tête le capitaine **Amadou Aya Sanogo**, ont indiqué « avoir agi pour répondre à l'incapacité du président ATT à gérer la crise dans le nord du pays confronté à une rébellion touareg depuis le 17 janvier 2012 et à une instabilité orchestrée par des groupes islamistes armés comme AQMI (Al Qu'Aïda au Maghreb Islamique), Ansar Edine et le MUJAO (Mouvement pour l'Unité et la Jihad en Afrique de l'Ouest) ».

La rébellion touareg et islamiste occupant les régions nord du pays (3/4 du territoire national), le coup d'Etat, le problème survenu à Bamako le 30 Avril et le 1^{er} Mai 2012 entre les Bérêts verts (les militaires de rang auteurs du coup d'Etat) et les Bérêts rouges (commando parachutistes qui assuraient la garde présidentielle et dont appartenait l'ancien président déchu) faisant plusieurs morts dont des civiles, ont plongé le Mali dans une situation politique et sécuritaire assez précaire et sans précédent. En plus de cela, la Communauté Economique des Etats d'Afrique de l'Ouest (CEDEAO) avait mis le pays sous embargo total à partir du 2 Avril 2012 jusqu'à un retour à l'ordre constitutionnel, ce qui avait entraîné des scènes de panique partout dans le pays. Sous la pression internationale et les menaces de la CEDEAO, la junte s'est engagée à rétablir l'ordre constitutionnel à partir du 2 Avril. C'est dans ce contexte que le président de l'assemblée nationale, le professeur **Dioncounda Traoré** a été nommé président intérimaire pour une durée de 40 jours et a ensuite été reconduit comme président de la transition pour une durée d'une année où jusqu'à l'organisation des prochaines élections présidentielles.

Efficacité interne de l'enseignement supérieur malien

Cette reconduction a entraîné des mouvements de grèves de certains partis politiques et associations qui réclamaient une convention nationale pour nommer un président de la transition. Lors de ces manifestations, le président a été agressé dans son bureau au palais présidentiel le 21 Mai 2012, ce qui lui valu deux mois de soins et de convalescence en France. Toutes ces crises politiques à Bamako ont relégué au second plan la situation au nord du pays où les terroristes et islamistes continuent à lapider à mort, à amputer des bras, à flageller des civils et à torturer les journalistes pour avoir fait leur métier. Au lieu de faire face à la crise sécuritaire et humanitaire au nord du pays, les militaires et les politiciens se disputaient pour les postes dans le gouvernement, ce qui a conduit le pays à se retrouver avec trois dirigeants dont le chef de la junte militaire, le président intérimaire et le premier ministre qui avait nommé un nouveau gouvernement. Les partis politiques sans être satisfaits de cette organisation du pouvoir ont réclamé la démission de ce gouvernement, ce qui a conduit, après le retour du président de la transition de ses deux mois de convalescence, à la constitution d'un nouveau gouvernement d'union nationale à partir du 13 Août 2012 avec le docteur **Cheick Modibo Diarra** reconduit à son poste de Premier ministre. Pendant tout ce temps les islamistes qui ont chassé les rebelles touaregs indépendantistes du nord du pays, continuent à terroriser la population sans être vraiment inquiétés. Pour libérer les régions occupées, les promesses de la CEDEAO, de l'Union Africaine, les négociations des médiateurs burkinabés, ivoiriens et maliens n'ont encore débouché sur rien de concret à ce jour. Le coup d'Etat, qui selon les militaires devait préserver le pays des problèmes d'insécurité, assurer un redressement de la démocratie et lutter contre la corruption, ne fait que l'enfoncer jour après jour dans une situation politique et sécuritaire assez précaire. Nous avons tenu à évoquer assez brièvement cette situation politique actuelle du pays avant d'entamer notre travail de recherche portant sur l'efficacité interne de l'enseignement supérieur malien.

Efficacité interne de l'enseignement supérieur malien

Il est admis aujourd'hui que l'éducation occupe une place de plus en plus importante et joue un rôle croissant et décisif dans l'essor des nations modernes. Les universités africaines sont nées dans un contexte de changements accélérés au lendemain de la deuxième Guerre Mondiale. Elles devaient répondre aux aspirations socio-économiques, politiques et culturelles des populations africaines. Les effectifs de l'enseignement supérieur africain ont connu une accélération assez rapide dans deuxième moitié du 20^{ème} siècle. Pour le Pôle de Dakar¹, « les universités africaines ne cessent d'évoluer aujourd'hui, chargées des contraintes multiples dues notamment à la massification des effectifs dans un contexte où les ressources humaines, matérielles et financières pour y faire face sont restées limitées ». Nous reviendrons sur cette massification un peu plus loin avec des exemples.

Dès 1961, les pays d'Afrique, dont plusieurs venaient d'accéder à l'indépendance se réunissaient à Addis-Abeba en Ethiopie pour envisager l'avenir et l'essor de leur système éducatif. Depuis cette date, les décideurs et leurs conseillers n'ont cessé d'affirmer que l'enseignement et la formation devraient jouer un rôle primordial dans l'essor de leurs jeunes nations. Pour eux, l'éducation serait même incontournable face aux défis à relever pour le développement économique, social et culturel de leur pays. Cependant, en nous référant à Joseph Ki Zerbo² nous voyons que depuis sa création avant les indépendances, l'enseignement supérieur d'Afrique noire francophone a connu des moments de prestige³ mais aussi, et surtout des problèmes qui perdurent jusqu'à nos jours. Selon Hamidou Nacuzon Sall⁴ « l'accroissement démographique, l'austérité budgétaire, les dysfonctionnements des structures politiques et administratives, et les mauvaises gestions sont en général les facteurs les plus souvent évoqués pour expliquer les difficultés que rencontrent les pays en développement et notamment la dégradation des conditions des situations éducatives en Afrique subsaharienne ».

¹ Pôle de Dakar 2008. Reformes de l'enseignement supérieur en Afrique : Elément de cadrage. Dakar, UNESCO/BREDA (Bureau régionale pour l'éducation en Afrique). P 7.

² Zerbo Joseph Ki 1990. Eduquer ou périr. Paris, Harmattan. P 20-21.

³ L'université/Mosquée de Sankoré à Tombouctou (Mali). L'école Normale William Ponty au Sénégal d'où sont sortis plusieurs des premiers cadres de l'Afrique noire francophone comme Félix Houphouët Boigny (Côte d'Ivoire), Modibo Kéita (Mali), Ouezzin Coulibaly (Burkina Faso), Assane Seck (Sénégal), Jean Félix Tchicaya (Niger). Cité par Joseph Ki Zerbo 1990, op cit. P 20-21.

⁴ Sall Hamidou Nacuzon 1996. Efficacité et équité de l'enseignement supérieur, quels étudiants réussissent à l'université de Dakar ? Thèse de doctorat en Sciences de l'éducation à la faculté des lettres et sciences humaines de l'UCAD (Université Cheick Anta Diop de Dakar). P 19.

Efficacité interne de l'enseignement supérieur malien

En nous référant à Jean-Marc Paul Tegda⁵ nous pouvons aussi noter certains problèmes qui retardent depuis plusieurs années l'atteinte d'une efficacité aussi bien interne, qu'externe au niveau de l'enseignement supérieur en Afrique noire francophone, comme « l'insuffisance d'infrastructures adéquates ; de personnel enseignants qualifiés ; de matériels dans les laboratoires de recherche, dans les bibliothèques, dans les salles informatiques ; des grèves récurrentes des étudiants et des enseignants pour des raisons diverses (les principales raisons sont les problèmes de bourses pour les étudiants et de salaires ou d'indemnités pour les enseignants) ; le niveau des étudiants est toujours remis en cause par les employeurs ; une inadéquation entre les formations dispensées au niveau de l'enseignement supérieur et le marché de l'emploi ; le problème de l'équité au niveau de l'accès, du financement de l'enseignement supérieur avec un coût estimé trop élevé, les administrations de l'enseignement supérieur sont peu ou mal outillées pour définir des politiques soutenables financièrement à moyen et/ou à long terme ; une mobilité non négligeable des intellectuels africains appelée la fuite des cerveaux vers les pays où les salaires sont relativement plus élevés ; un chômage inquiétant des jeunes diplômés sortant des universités et des écoles supérieures etc. ». Concernant l'explosion démographique des effectifs étudiants, le Pôle de Dakar⁶ révèle que « le nombre d'étudiants dans l'enseignement supérieur en Afrique est passé de 2,6 à 8,6 millions entre 1990 et 2006, soit un accroissement moyen annuel de 8,3% ». La même source indique que « le rythme de croissance a été plus soutenu au cours des dernières années, en particulier entre 2000 et 2006 où les effectifs du supérieur ont crû en moyenne à un rythme annuel de 9,4% ». Par ailleurs, le Pôle de Dakar souligne que la croissance a été plus forte dans les pays à faible revenu du continent. En effet, « pour les pays à faible revenu en Afrique noire francophone, les effectifs du supérieur ont crû en moyenne de 9% par an entre 1990 et 2006 (en passant de 750 000 en 1990 à environ 3 millions en 2006), et en moyenne de 12% entre 2000 et 2006. Le fait que ces pays comptaient relativement peu d'étudiants il y a une quinzaine d'années explique pourquoi le rythme de croissance des effectifs y a été plus élevé qu'en moyenne pour l'ensemble du continent ». Et pour Borel Foko et Mathieu Brossard⁷ « cette forte expansion est par ailleurs soutenue par une demande sociale croissante et qui devrait continuer de croître.

⁵ Tegda Paul John Marc 1988. L'enseignement supérieur en Afrique noire francophone : la catastrophe ? Paris, Harmattan. P 13-39.

⁶ Pôle de Dakar 2008. Reformes de l'enseignement supérieur en Afrique : Elément de cadrage. Dakar, UNESCO/BREDA (Bureau régionale pour l'éducation en Afrique). P 7.

⁷ BROSSARD Mathieu, FOKO Borel 2007. Coût et financement de l'enseignement supérieur dans les pays d'Afrique francophone. Rapport pour la conférence sur « L'enseignement supérieur au cœur des stratégies de

Effficacité interne de l'enseignement supérieur malien

La pression interne du système éducatif (l'avancée vers la scolarisation primaire universelle, l'expansion de l'enseignement secondaire), conduira à une demande sociale pour l'enseignement supérieur estimée à environs 1,8 millions d'étudiants dans les seuls pays d'Afrique francophone en 2015 ». Concernant principalement le Mali, en nous référant aux résultats de la quarante sixième session⁸ de la conférence internationale de l'éducation à Genève en 2001, les notes de Campus France, et le Rectorat de l'Université de Bamako, nous voyons que depuis la création de l'Université au Mali les effectifs n'ont cessé d'augmenter chaque année. A la rentrée 1996-1997 marquant la création de l'Université du Mali, il y avait 10774 étudiants inscrits ; en 1997-1998, il y avait 13814 étudiants ; en 1998-1999 il y avait 18682 étudiants. Au cours de l'année universitaire 1999-2000, 19881 étudiants étaient inscrits. En 2000-2001, il y avait 21861 étudiants ; en 2003-2004, il y avait 29591 étudiants ; en 2004-2005 il y avait 33103 étudiants ; en 2005-2006 il y avait 38213 étudiants ; en 2006-2007 il y avait 49991 étudiants. En 2008-2009 il y avait environs 65000 étudiants pour 764 professeurs à l'Université de Bamako. Après l'avènement de l'Université au Mali, la forte demande de formation dans l'enseignement supérieur a conduit à des effectifs pléthoriques provoquant un dépassement des capacités d'accueil des structures déjà insuffisantes, et a rendu difficile les activités pédagogiques. Nous résumons l'évolution des effectifs enseignants et étudiants de l'Université de Bamako dans les tableaux suivants.

Tableau n° 1 : Effectif des enseignants de l'Université de Bamako par statuts et par genre

Statuts/ Structures	Professeurs			Maitres de conférences			Maitres Assistants			Assistants			Total		
	H	F	T	H	F	T	H	F	T	H	F	T	H	F	T
IUG	01	00	01	01	00	01	01	00	01	42	04	46	45	04	49
ISFRA	10	01	11	02	01	03	05	00	05	05	00	05	22	02	24
FLASH	22	01	23	14	01	15	28	02	30	103	06	109	167	10	177
FAST	11	01	12	13	00	13	20	02	22	104	13	117	148	16	164
FMPOS	47	01	48	38	03	41	109	09	118	07	00	07	201	13	214
FSEG	05	00	05	03	00	03	08	00	08	46	05	51	62	05	67
FSJP	02	00	02	06	00	06	05	00	05	55	01	56	68	01	69
TOTAL	98	04	102	77	05	82	176	13	189	362	29	391	713	51	764

Source : Rectorat de l'Université de Bamako/Secrétariat général (Service des ressources humaines) 2009.

développement en Afrique francophone ». Washington, Pôle de Dakar/UNESCO/BREDA/Banque Mondiale. p 57-60.

⁸ Quarante sixième session de la conférence internationale de l'éducation à Genève 2001. Contenus de l'éducation et stratégies d'apprentissage pour vivre ensemble au 21^{ème} siècle : problèmes et solutions. Rapport du Mali/MEN/Secrétariat général. p 19.

Efficacité interne de l'enseignement supérieur malien

La FLASH qui compte plus d'étudiants que les autres facultés, enregistre cependant moins de professeurs que la FMPOS. Nous constatons également la faible proportion des femmes qui enseignent à l'Université de Bamako, ce qui pose un problème de genre. Parmi les 764 enseignants, nous comptons 391 Assistants, 189 Maîtres Assistants, 82 Maîtres de Conférences et 102 Professeurs. Et un nombre considérable de ces enseignants, notamment ceux de la FLASH et de la FAST enseignent également dans les deux Grandes Ecoles de Bamako à savoir l'ENSUP et l'ENI, et dans certains établissements privés d'enseignement supérieur. Ces chiffres concernent les fonctionnaires, les enseignants contractuels de l'Etat et les Vacataires recrutés par les Facultés.

Tableau n° 2 : Effectifs des étudiants réguliers de l'Université de Bamako par établissement et par genre

Effectifs/ Structures	Femmes	% Femmes	Hommes	% Hommes	Total
CESB	4103	33,80	8034	66,20	12137
FAST	632	13,30	4145	86,70	4777
FLASH	4512	27,60	11855	72,40	16367
FMPOS	1206	24,60	3699	75,40	4905
FSEG	2803	30	6554	70	9354
FSJP	4050	28,60	10108	71,40	14158
ISFRA	11	8,66	116	91,34	127
IUG	618	43,60	798	56,40	1416
Total	17935	28,36	45309	71,64	63244

Source : Rectorat de l'Université de Bamako/Secrétariat général (Service des ressources humaines) 2009.

Nous signalons que dans ce tableau les chiffres concernent uniquement les étudiants réguliers des Facultés. Les étudiants professionnels, étrangers et les effectifs des Grandes écoles ne sont pas pris en compte. La FLASH compte le plus grand nombre d'étudiants, suivie de près par la FSJP et le CESB qui est une création assez récente occupant la troisième place.

Selon le secrétariat général du Rectorat de l'Université de Bamako, il y'a eu, en 2005-2006, 14301 nouveaux inscrits à l'Université de Bamako, avec 1129 à la FAST, 5016 à la FLASH, 1446 à la FMPOS, 6049 à la FSJE, 661 à l'IUG. En 2006-2007, il y'a eu 16505 nouveaux inscrits, avec 1360 à la FAST, 5484 à la FLASH, 1340 à la FMPOS, 2184 à la FSEG, 5202 à la FSJP, 935 à l'IUG. En 2008-2009, il y'a eu 20828 nouveaux inscrits avec 1681 à la FAST, 8079 à la FLASH, 1357 à la FMPOS, 2808 à la FSEG, 6903 à la FSJP. Ces nouvelles inscriptions sont récapitulées dans le tableau suivant.

Efficacité interne de l'enseignement supérieur malien

Tableau n° 3 : Récapitulatif des nouvelles inscriptions à l'Université de Bamako selon les données disponibles

Années/ Structures	2005-2006	2006-2007	2008-2009
FAST	1129	1360	1681
FLASH	5016	5484	8079
FMPOS	1446	1340	1357
FSJE	6049	/	/
FSEG	/	2184	2808
FSJP	/	5202	6903
IUG	661	935	/
Total	14301	16505	20828

Source : Rectorat de l'Université de Bamako (Service des ressources humaines) 2009.

Cependant, malgré cet accroissement démographique la Banque mondiale⁹ trouve que « le taux de scolarisation dans l'enseignement supérieur en Afrique subsaharienne reste faible, comparé aux autres continents, en moyenne 5% contre 20% en Asie, 29% en Amérique Latine et 24% en moyenne au niveau mondial. A l'évidence, il est nécessaire de développer ce secteur de l'éducation en préservant sa qualité et son utilité. » La violence des mouvements des élèves et des étudiants, la permanence des grèves qui rythment la vie scolaire et universitaire depuis plus d'une quinzaine d'années, seraient de puissants révélateurs de l'acuité des difficultés inhérentes aux systèmes éducatifs post-coloniaux en Afrique noire francophone. Dans un pays comme le Mali (année facultative en 1993 ; année blanche en 1994¹⁰ et en 2001) ou au Sénégal (1988 et 1995¹¹), depuis plusieurs années, régulièrement des grèves ponctuent les années scolaires et universitaires. Pendant ces années, les élèves et les étudiants ont très souvent été renvoyés chez eux, empêchant ainsi l'achèvement des programmes. Pour un journaliste sénégalais, Mamadou Amat¹² par rapport à ces mouvements « une caractéristique de l'enseignement supérieur en Afrique est qu'il connaît plus de difficultés dans les pays francophones où les campus sont surchargés et trop politisés, que dans les pays anglophones où le système semble plus fluide, moins problématique et plus tranquille ». Le problème de l'enseignement supérieur est en effet beaucoup plus aigu en Afrique francophone, où il se traduit par des fermetures de campus liées aux crises universitaires.

⁹. Banque mondiale 2008. Rapport sur l'enseignement supérieur et la compétitivité en Afrique subsaharienne. Washington/Banque Mondiale. <http://go.worldbank.org>

¹⁰ Diakité Drissa 2000. La crise scolaire au Mali. Université du Mali/Nordic journal of african studies. P 1.

¹¹ Goudiaby Jean Alain 2005. Construire l'enseignement supérieur dans un contexte de fortes contraintes, l'enseignement supérieur au Sénégal. Article présenté lors de la journée des jeunes chercheurs. IREDU/Dijon. P 3.

¹² Amat Mamadou 2001. Les voies ouvertes par les anglophones dans le supérieur. Pana presse/Sénégal.

Efficacité interne de l'enseignement supérieur malien

A ce niveau certaines questions reviennent souvent dans les études et les recherches sur l'enseignement supérieur africain, notamment dans notre mémoire de Maîtrise en Sciences de l'éducation à l'Université de Bamako, et qui sont entre autres : quelles explications et justifications peut-on apporter à tous ces mouvements ? Comment peut-on s'y prendre pour éviter de tels mouvements ? Par ailleurs, l'insuffisance de personnel enseignants qualifiés, la baisse des salaires des enseignants, l'insuffisance d'infrastructures adéquates au niveau de l'enseignement supérieur, peuvent avoir une relative explication au niveau des programmes d'ajustement structurel des années 1980 selon Drissa Diakité¹³. Pour cet auteur, « à la fin des années 1980, les pouvoirs publics ont commencé à réorienter les financements de l'enseignement supérieur vers l'enseignement primaire, en partie sur insistance des bailleurs de fonds internationaux, qui soutenaient qu'avec des niveaux élevés d'analphabétisme en Afrique, l'argent utilisé pour l'enseignement primaire contribuerait davantage à la réduction de la pauvreté. Au même moment, de nombreux partenaires techniques et financiers ont réduit leur appui à l'enseignement supérieur notamment les bourses aux étudiants qui représentaient des coûts élevés, et ont supprimé graduellement les subventions destinées aux membres du corps enseignants étrangers qui enseignaient dans les universités africaines. Par ailleurs, l'effondrement du communisme dans l'ancien bloc soviétique a mis un terme aux bourses généreuses qui permettaient à de nombreux jeunes africains d'entreprendre leurs études universitaires en Europe de l'Est, en Union soviétique ou à Cuba. Comme dans un cercle vicieux, la détérioration des conditions a contraint un grand nombre des meilleurs cerveaux d'Afrique d'émigrer vers d'autres pays, où ils bénéficiaient d'installations académiques et de conditions de vie de loin supérieures. Initialement, ce phénomène de la fuite des cerveaux était limité principalement aux étudiants africains formés dans les pays développés. Aujourd'hui pour diverses raisons, la fuite des cerveaux affecte de plus en plus de diplômés formés dans leur pays d'origine ». Leur départ prive l'enseignement supérieur africain de sa ressource la plus importante qui est le pouvoir intellectuel local. A ce niveau, Campus France¹⁴ donne certains chiffres concernant la mobilité internationale des étudiants africains. Nous récapitulons ces chiffres dans le tableau ci-dessous :

¹³ Diakité Drissa 2000. Op cit. P 11. Voir également Fozing Innocent 2006. Ajustement structurel et financement de l'éducation au Cameroun. *in* Cahiers africains de recherche en éducation 2006. « Réalités de l'enseignement africain ». Paris, Harmattan. Et Zerbo Ki Joseph 1990. Eduquer ou périr. Paris, Harmattan. P 76-87.

¹⁴ Campus France 2008. Les étudiants internationaux : chiffres clés. Paris/Agence Campus France (www.campusfrance.org). P 3.

Efficacité interne de l'enseignement supérieur malien

Tableau n°4 : Chiffres de l'Agence Campus France sur la mobilité internationale des étudiants africains de 1999 à 2006

Années	1999	2000	2001	2002	2003	2004	2005	2006
Nombre d'étudiants	161877	175997	173196	215468	282274	284450	285256	284260

Source : Agence Campus France 2008.

Nous remarquons que les chiffres ont fortement augmenté de 1999 à 2006, et selon les notes d'EDU France¹⁵, il y avait 103 770 étudiants africains en France en 2006-2007. Notre étude portant sur l'enseignement supérieur malien, nous mettons un accent particulier sur les effectifs des étudiants maliens en France en nous basant sur les chiffres de l'Agence Campus France¹⁶ de 1999 à 2006, et en mobilité internationale de manière générale de 1999 à 2005.

Tableau n°5 : L'évolution des effectifs par cycle des étudiants maliens en France de 1998 à 2006

Années/ Etudiants	1998	1999	2000	2001	2002	2003	2004	2005	2006
1 ^{er} cycle	177	238	366	578	641	576	570	556	507
2 ^{ème} cycle	109	114	176	337	466	563	589	606	590
3 ^{ème} cycle	157	143	150	221	257	298	354	468	530
Total	443	495	692	1136	1364	1437	1513	1630	1627

Source : Agence Campus France 2007

Tableau n°6 : L'évolution des effectifs des étudiants maliens en mobilité internationale de 1999 à 2005

Années	1999	2000	2001	2002	2003	2004	2005	Total
Etudiants	1389	1460	1885	2278	2857	2756	2897	15522

Source : Agence Campus France 2007

Nous n'avons pas obtenu les chiffres concernant les effectifs par domaines de formations et types de diplômes pour tous les étudiants maliens en mobilité internationale, cependant, nous avons pu obtenir les effectifs des étudiants maliens à l'Université Lumière Lyon 2 pour l'année universitaire 2010-2011.

¹⁵ www.edufrance.net.

¹⁶ Agence Campus France 2007. Les étudiants maliens dans le système universitaire français : chiffres et statistiques. Bamako/Agence Campus France. p 3-4.

Efficacité interne de l'enseignement supérieur malien

Tableau n° 7: Répartition des étudiants maliens à l'Université Lyon 2 (2010-2011)

Types de diplômes	Domaines de formations	Effectifs
Doctorat Université	/	9
Licence LMD	Arts, Lettres, Langues	4
Licence LMD	Droit, Economie, Gestion	15
Licence LMD	Sciences humaines et sociales	3
Master	Arts, Lettres, Langues	6
Master	Droit, Economie, Gestion	12
Master	Sciences humaines et sociales	2
Prépa Agrégation	/	1
Total	/	52

Source : Division Statistiques, Indicateurs, Gestion des Moyens, Analyses (SIGMA)/Secrétariat général de l'Université Lumière Lyon 2. 2011

L'effectif des étudiants maliens dans les universités étrangères n'a cessé de progresser depuis 1998. Les difficultés récurrentes que rencontre l'enseignement supérieur public malien, et le timide développement du secteur de l'enseignement supérieur privé dans le pays, sont de nature à alimenter une demande croissante pour les études à l'étranger. La croissance très importante des effectifs de bacheliers provoque une forte pression sur l'enseignement supérieur. Face à cette situation, de nombreux étudiants maliens se lancent à la recherche de solutions alternatives extérieures à leur pays, d'où une augmentation des effectifs dans les universités étrangères. Selon Campus France¹⁷, « malgré cette augmentation, l'effectif des étudiants maliens dans les universités françaises reste relativement faible par rapport aux autres pays d'Afrique francophone. Cela tient au fait que la France n'a pas toujours été la première destination des étudiants maliens, qui partaient dans les années 1980 vers les pays du bloc soviétique et la Chine. Mais depuis quelques années, cet effectif des étudiants maliens en France ne cesse d'augmenter, car de 1998 à 2005, il y a eu un taux de croissance d'environ 20% ». Selon Drissa Diakité¹⁸, « à l'instar d'autres pays africains dans les années 1980, le Mali s'est engagé dans les programmes d'ajustement structurel (PAS) qui a touché tous les aspects de la vie économique, sociale et politique. Ces programmes consistaient à ajuster les dépenses de l'Etat à ses ressources et conduisaient par conséquent à une réduction drastique des investissements publics dans tous les domaines. Il s'est manifesté dans les différents secteurs sous couvert d'une recherche d'équilibre par des départs à la retraite anticipée, des compressions de personnel et une diminution des salaires de la grande masse des travailleurs.

¹⁷ Agence Campus France 2007, op cit. p 3-4.

¹⁸ Diakité Drissa 2000, op cit p 11.

Efficacité interne de l'enseignement supérieur malien

L'impact spécifique des programmes d'ajustement structurel sur l'école s'est traduit entre autres par le départ massif des enseignants parmi les plus expérimentés à la retraite anticipée, dégageant ainsi des milliers de classes ; par une diminution du recrutement dans la fonction publique de nouveaux personnels enseignants, réduisant les structures et l'Etat à des solutions palliatives telles que l'engagement de vacataires et de contractuels ; par la concentration de tous les efforts de l'Etat et des partenaires techniques et financiers en matière d'équipements et d'infrastructures au profit de l'éducation de base ; ainsi que par la dégradation des conditions d'études et de travail non seulement dans les niveaux comme l'enseignement secondaire et supérieur, mais également dans l'enseignement fondamental dont l'immensité des besoins rendait imperceptibles les efforts consentis ». C'est dire que les programmes d'ajustement structurel en situation de crise financière et économique ont un impact négatif certain sur l'école. La restriction budgétaire touchant les salaires et primes ainsi que les capacités d'investissement de l'Etat a affectée la motivation des enseignants et n'a pas permis de construire assez d'infrastructures pour faire face au flux croissant des élèves et des étudiants. La baisse de niveau des étudiants peut être éventuellement expliquée par une insuffisance de matériels didactiques et aussi par les effectifs pléthoriques dans les salles de classes de cours, ou encore des grèves qui empêchent l'achèvement des programmes pendant les années universitaires. L'accès à l'université n'est pas équitable pour tous les étudiants en fonction de leur statut social et de leur provenance car au Mali, il y a une forte concentration de l'enseignement supérieur dans la seule ville de la capitale. Les étudiants ruraux qui n'ont pas de parents dans la capitale et qui n'ont pas de bourse ni aucune autre allocation d'études ont beaucoup de difficultés pour suivre les études supérieures au Mali. Pour l'agence Edu France¹⁹, « les résultats en matière d'activités de recherche dans les pays francophones d'Afrique ne sont pas à la hauteur des attentes. En dehors de l'agronomie et de la médecine qui parviennent à produire plus de résultats en rapport avec leur mission, il n'en est pas de même pour la recherche universitaire d'autres domaines, dont les acteurs, confrontés à l'ampleur et à la pression grandissante des tâches d'enseignement, ne peuvent accorder à la recherche qu'une part de plus en plus réduite de leurs activités. Face au problème de la massification, la recherche universitaire devient une préoccupation mineure. Les conséquences en sont une recherche universitaire menée de manière essentiellement individuelle et cloisonnée, avec des enseignants isolés et laissés à eux-mêmes. La recherche universitaire n'est plus ni impulsée, ni financée, ni régulée, ni évaluée comme il se doit.

¹⁹ Notes d'Edu France 2006. Enseignement supérieur dans les pays francophones d'Afrique : tendances et défis. Paris/Agence d'Edu France. p 3.

Efficacité interne de l'enseignement supérieur malien

En outre, il est établi que sauf pour l'Afrique du Sud (pays anglophone), la quantité et la qualité des activités de recherche menées dans les universités africaines sont sensiblement remises en cause ». Après ces constats, les problèmes internes de l'enseignement supérieur malien sont entre autres une insuffisance d'infrastructures adéquates ; le problème d'effectif pléthorique dans les salles et amphithéâtres de l'université (au niveau des grandes écoles le problème d'effectif est beaucoup moins important) ; la concentration de la majeure partie des institutions d'enseignement supérieur publiques et privées dans la capitale, le manque d'équipements dans les laboratoires de recherche, dans les salles de cours et amphithéâtres, dans les bibliothèques, dans les salles informatiques, le problème de ressources allouées à la recherche, l'absence d'une critique et/ou d'une équipe chargée de superviser les activités de recherche ; un manque de formation continue des enseignants du supérieur. Toutes ces considérations nous conduisent à nous poser deux questions centrales à savoir : « à l'image de la filière Sciences de l'éducation, y-a-t-il une baisse réelle de l'efficacité interne de l'enseignement supérieur malien ? » ; et « quels seraient les facteurs explicatifs de cette baisse d'efficacité ? » Ces deux questions centrales d'ordre descriptif, ont été formulées pour nous servir de lignes directrices lors de l'élaboration de nos outils d'enquête et durant toute la recherche de terrain. Malgré l'accroissement considérable des effectifs étudiants, le nombre d'enseignants pour les encadrer et d'infrastructures pour les accueillir est resté faible. Ce problème de la FLASH que nous avons vécu pendant que nous étions étudiants dans cette Faculté fait que chaque année certaines filières comme l'Anglais commencent les cours un ou deux mois après les autres par manque de salles. Les enseignants sont très souvent confrontés à des problèmes liés aux salaires ou indemnités entraînant des grèves de longue durée. En effet, en 2000-2001, nous avons connu à la FLASH une année universitaire blanche liée à une grève des enseignants de cette faculté. Une autre grève illimitée des enseignants de toute l'Université de Bamako en 2010 qui avait durée plus de 4 mois dont nous reparlerons plus loin, avait entraînée une session unique d'examen de fin d'année universitaire. Les étudiants de leur côté organisent souvent des mouvements de protestation pour dénoncer des retards de paiement de leur bourse d'études, ou pour réclamer des conditions d'études favorables. Après avoir analysé les résultats d'examens de deux promotions de la filière Sciences de l'éducation dont celle de 2001-2002 à 2004-2005, et celle de 2005-2006 à 2008-2009, nous avons remarqué des taux d'efficacité interne inférieurs à la moyenne. Nous reviendrons avec tous les détails sur ces analyses dans la deuxième partie du travail. Le personnel administratif de l'Université de Bamako a dénoncé les mêmes problèmes cités ci-dessus lors des entretiens que nous avons effectués avec eux et sur lesquels nous reviendrons dans la deuxième partie.

Efficacité interne de l'enseignement supérieur malien

A la suite de ces considérations sur l'enseignement supérieur malien et à la suite de nos propres expériences pendant que nous étions encore étudiant à la FLASH et au cours de nos séjours à Bamako pour les raisons de cette étude, nous avons formulé deux hypothèses à savoir : **hypothèse h1** : « à l'image de la filière Sciences de l'éducation de la FLASH, la baisse de l'efficacité interne est une conséquence de la mauvaise gestion de l'enseignement supérieur malien » ; **hypothèse h2** : « cette baisse d'efficacité interne est aggravée par la concentration des étudiants dans la seule ville de Bamako ». En effectuant cette recherche, nous voulons atteindre deux objectifs principaux afin d'apporter notre modeste contribution à la recherche de solutions à certains problèmes de l'Université de Bamako ainsi qu'à l'amélioration progressive de son efficacité interne. Ces objectifs sont les suivants : **objectif n°1** : « tenter d'établir à travers la filière Sciences de l'éducation, la mauvaise efficacité interne de l'enseignement supérieur malien » ; **objectif n°2** : « identifier et décrire les principaux facteurs qui contribuent à aggraver cette baisse d'efficacité ». Pour l'atteinte de ces objectifs, nous avons effectué en premier lieu une recherche documentaire pour la revue de la littérature, et ensuite une recherche empirique au sein de l'Université de Bamako.

Parmi les problèmes suscités qui sont tous très compromettants pour l'enseignement supérieur en Afrique noire francophone et au Mali en particulier, trois d'entre eux se démarquent des autres par leur importance particulière. Ces trois problèmes principaux que nous avons identifiés sont d'abord l'accroissement démographique d'où une forte augmentation du flux d'étudiants dans les institutions d'enseignement supérieur entraînant ainsi une baisse de la qualité des formations dispensées ; ensuite une insuffisance de personnel enseignants qualifiés au niveau de l'enseignement supérieur ; et enfin une insuffisance d'infrastructures adéquates bien équipées. Nous sommes convaincus qu'une réelle activation de ces trois principaux leviers permettrait une amélioration de la qualité des formations et une atteinte de l'efficacité interne de l'enseignement supérieur malien.

Partie I : Revue de la littérature

Chapitre I : Etude des concepts clés

1.1. Le concept d'efficacité

1.1.1. Définitions

Etymologiquement, le mot efficacité vient du latin *efficacitas*²⁰ qui signifie « le caractère de ce qui est efficace (action, force d'un remède ou d'une méthode) ». Elle qualifie la capacité d'une personne, d'un groupe, d'un système ou d'une institution de parvenir à réaliser ses objectifs. L'efficacité est la façon idéale de réaliser un objectif, d'atteindre l'effet désiré. Par ailleurs, nous avons constaté une confusion entre efficacité et efficience (*efficientia* en latin qui veut dire accomplir un objectif avec les moindres ressources disponibles et en moins de temps) dans les définitions de ce dictionnaire, car considérant l'efficacité comme étant aussi la capacité de produire le maximum de résultats avec le minimum de ressources. L'efficacité fait allusion aux résultats attendus, à une personne dont l'action aboutie à des résultats performants. Renald Legendre²¹ dans la 3^{ème} édition du Dictionnaire actuel de l'éducation, définit l'efficacité comme étant « le degré de réalisation des objectifs d'un programme ou le degré d'atteinte d'un objectif », ou encore « le degré d'atteinte d'un objectif tout en considérant des variables d'efficience et d'impact ». Selon cet auteur l'efficacité s'exprime toujours en pourcentage puisque la valeur est obtenue en mettant en rapport deux objets de même nature. Dans la deuxième définition il fait référence à l'économie en particulier lorsqu'il parle d'efficience. Il ajoute que dans son acception générale, l'efficience se définit comme étant le « rapport entre ce qui est réalisé et les moyens mis en œuvre », ou encore comme « l'expression d'une comparaison entre le résultat et les efforts consentis ou les ressources consacrées à la poursuite d'un objectif ». L'efficience de la formation se définit comme étant « les résultats atteints par les participants à des cours ou à des programmes de formation, qui font apparaître un rapport coût-résultats favorable et une bonne adaptation du niveau d'enseignement et des méthodes ». Il différencie l'efficacité de l'efficience, car l'efficacité est fondée sur les valeurs et les jugements d'individus, alors que l'efficience se calcule à partir des données plus objectives et plus facilement quantifiables.

²⁰ Le nouveau petit robert de la langue française 2009. Dictionnaire alphabétique et analogique de la langue française. Paris, le robert. P 824.

²¹ Legendre Renald 2005. Dictionnaire actuel de l'éducation. Montréal, Guérin/Paris (3^{ème} édition). P 538.

Efficacité interne de l'enseignement supérieur malien

Il souligne « qu'une organisation ou une institution d'enseignement peut être efficiente mais pas nécessairement efficace, le contraire aussi peut être possible. Une organisation peut être efficiente et efficace lorsque les objectifs sont totalement atteints par une utilisation optimale des ressources disponibles ». Les définitions ainsi proposées du concept d'efficacité et d'efficience renvoient aux notions d'impact, de pertinence et de performance.

Tout comme l'efficacité, les notions d'impact et de pertinence ont une connotation économique selon les définitions de Rénald Legendre²². Il définit l'impact comme étant des « effets recherchés sur un environnement ou une population par la poursuite d'un objectif, ou effets constatés, prévus ou imprévus à la suite des résultats obtenus ». Pour lui, au sens général, la pertinence est « le degré de lien significatif entre les résultats obtenus et les besoins à satisfaire ou entre les objectifs poursuivis et les besoins à satisfaire ». La pertinence de la formation est « la conformité des connaissances, des qualifications et des compétences acquises par les apprenants avec les exigences des emplois offerts et avec les besoins prioritaires du marché du travail ». Selon Gilbert De Landsheere²³, la performance désigne « un résultat individuel (comme la performance scolaire d'un élève), par opposition au rendement qui est un résultat collectif ». Renald Legendre²⁴ précise la notion de performance comme étant « le rapport entre l'accomplissement réel, à savoir les résultats obtenus avec l'utilisation d'un niveau de ressources de référence en regard d'attentes fixées et de résultats projetés, qui peut être un niveau de ressources standard ou étalon ; ou un niveau de ressources utilisées antérieurement pour un résultat atteint ; ou encore un niveau de ressources fixées comme objectif ». La notion de performance définie ainsi a une connotation économique. Ainsi, dans son sens le plus général et dans son application en éducation, le concept d'efficacité est déterminé par des exigences économiques. Pour Hamidou Nacuzon Sall²⁵, « l'affiliation à l'économie des recherches actuelles sur l'efficacité, paraît encore plus évidente dans la notion de rendement qui a été plus à la mode que celle d'efficacité dans l'enseignement ».

²² Legendre Renald 2005. Op cit. P 755

²³ De Landsheere Gilbert 1979. Op cit. P 198.

²⁴ Legendre Renald 2005. Op cit. P 1029.

²⁵ Sall Hamidou Nacuzon 1996. Op cit. P 98.

Efficacité interne de l'enseignement supérieur malien

Selon Le Thank Khoi²⁶, « si l'enseignement est une industrie particulière, il ne doit pas moins tendre comme toute industrie au rendement le plus élevé, et la recherche consiste à étudier les conditions de cette efficacité, celle-ci étant entendue dans son sens le plus large, c'est-à-dire non seulement pédagogique, mais aussi économique, social et politique ». En effet, pour François et Estelle Orivel²⁷, « l'efficacité des systèmes éducatifs s'apprécie à deux niveaux : le niveau interne renvoie au fonctionnement du système éducatif lui-même pour voir s'il est capable d'accueillir tous les enfants qui le souhaitent ; de leur faire obtenir des diplômes ; de leur faire acquérir les objectifs cognitifs et non cognitifs souhaités. Le second niveau qui est externe renvoie à la relation entre le système éducatif et le reste de la société car on ne se forme pas seulement pour consommer l'éducation, on se forme aussi pour augmenter sa productivité et trouver un emploi, pour devenir un meilleur citoyen. Donc, l'éducation reçue joue un rôle sur l'ensemble du cycle de vie des individus, les effets varient selon les systèmes éducatifs de différents pays car les contenus de l'éducation ne sont pas les mêmes, les objectifs sont différents, les diplômes sont aussi plus ou moins adaptés au marché du travail en fonction des pays ». Pour Jean-Marie Besse²⁸ et al, « l'efficacité d'une institution d'enseignement ou d'une autre organisation s'établit habituellement sur la base d'une comparaison entre les résultats attendus et ceux que l'on peut réellement observer ». Pour ces auteurs, « une institution d'enseignement est efficace lorsque les résultats observés sont en congruence avec les objectifs définis au départ du processus de formation ». Pour Serge Chomienne²⁹, « étudier l'efficacité d'un processus signifie d'examiner dans quelle mesure les objectifs prévus par ce dernier sont atteints. La prise en compte de l'efficacité, c'est-à-dire de l'évaluation quantitative et qualitative des effets, est réalisée aux niveaux interne et externe. Quelque soit le système d'éducation ou de formation, il faut que les apprenants acquièrent, au mieux, les connaissances et les compétences visées. Cette dimension s'inscrit dans l'efficacité interne, c'est-à-dire dans l'analyse d'effets sur les apprenants, et sur le système de formation. Pour l'efficacité externe, les effets sont pris en compte au niveau des apprenants, mais s'examinent aussi sur l'environnement, l'entreprise, l'ensemble de la société ».

²⁶ Khoi Thank Le 1967. L'industrie de l'enseignement. Paris, les éditions de minuit. P 134.

²⁷ Orivel François, Orivel Estelle 1998. Les comparaisons internationales de l'efficience des systèmes éducatifs. IREDU/Université de Bourgogne. P 2.

²⁸ Besse Jean-Marie et al 1995. Ecole efficace : de l'école primaire à l'université. Paris, Armand colin. P 12.

²⁹ Chomienne Serge 1999. L'analyse coût-efficacité en éducation. in Paul Jean-Jacques (1999). Administrer, gérer, évaluer les systèmes éducatifs : une encyclopédie pour aujourd'hui. Paris, ESF éditeur. P 128-129

Efficacité interne de l'enseignement supérieur malien

Après ces constats nous voyons que les concepts d'efficacité et d'efficience (qui peuvent être d'ordre quantitatif ou qualitatif en fonction de l'objectif visé), sont ceux qui sont susceptibles d'intervenir souvent quand il s'agit de l'évaluation des systèmes d'enseignement. Pour Hamidou Nacuzon Sall³⁰, « l'efficacité semble toujours être du domaine du souhaitable, de ce qui est visé comme objectif à atteindre, elle exprime les rapports entre les entrées et les sorties. La notion de sortie regroupant les effets observés et le nombre de diplômés ; et celle d'entrée comprenant les effectifs initiaux et les objectifs déclarés ». Pour lui, « la notion d'efficacité pourrait être réservée à l'efficacité interne au sens de degré de réalisation des objectifs, elle s'intéresse aux effets internes au système. L'efficacité interne peut être appréciée quantitativement (le rapport entre le nombre d'apprenants achevant avec succès la formation ou les produits du système et le nombre d'inscrit en début de formation ou la cohorte initiale). Elle peut aussi être appréciée qualitativement (le rapport entre les connaissances et les compétences avant et après la formation). Et l'efficacité externe qui se fonde principalement sur l'analyse des rapports entre les besoins et les produits, s'intéresse aux effets externes du système de formation. L'efficacité externe peut être évaluée quantitativement (le taux d'occupation ou d'insertion professionnelle des produits du système). Elle peut aussi être appréciée qualitativement (le rapport ou adéquation entre les connaissances et les compétences acquises pendant la formation et celles qui étaient réellement visées) ». Ainsi redéfinie, la notion d'efficacité a une connotation pédagogique plus étendue que la dimension économique. Il ajoute que « tout comme l'efficacité, l'efficience elle aussi peut être de l'ordre de la prévision car elle compare les *outputs*, c'est-à-dire les sorties ou effets observés et les entrées ou *inputs*, c'est-à-dire les ressources mobilisées. L'efficience ou efficacité économique peut être appréciée en différenciant efficience interne et efficience externe. L'efficience interne est quantitative lorsqu'elle compare les sorties aux entrées à l'intérieur du système de formation, en mettant en relief les données quantitatives (comme le rapport entre le nombre d'apprenants diplômés et les dépenses de personnels, ou encore le rapport entre le nombre de diplômés et les dépenses de l'encadrement pédagogique). L'efficience interne est qualitative lorsqu'elle analyse les sorties et les entrées à l'intérieur du système d'enseignement, en privilégiant l'aspect qualitatif des études (comme l'appréciation de la qualité des études en fonction des coûts, ou encore l'appréciation des connaissances et des compétences acquises par les formés en fonction des enseignants). L'efficience externe évalue les effets externes au système de formation.

³⁰ Sall Hamidou Nacuzon 1996. Op cit. P 101.

Efficacité interne de l'enseignement supérieur malien

Elle peut être de nature quantitative en comparant les produits du système de formation aux emplois (comme le rapport entre le nombre de sortants d'un système de formation occupant un emploi et l'investissement total qui a été nécessaire à leur formation, les emplois occupés peuvent déjà exister ou avoir été créés par les produits eux-mêmes). Elle peut être de nature qualitative lorsqu'elle compare le niveau de production ou le poste de production occupé à la formation reçue ; elle peut également comparer le niveau de salaire au niveau atteint à l'issue des études (par exemple, le rapport entre le niveau de productivité d'une entreprise après et avant un stage de perfectionnement de son personnel) ».

L'efficacité interne et/ou externe, ou l'efficacité interne et/ou externe, peuvent faire l'objet d'une évaluation en des moments différents. Au plan interne, leur évaluation permet d'apprécier les résultats immédiats obtenus en cours de formation ou dès la fin des études. Au plan externe, leur évaluation permet d'apprécier les effets à moyen ou à long terme des actions de formation sur la vie des apprenants et aussi sur la société entière. L'évaluation interne détermine si les besoins des individus qui ont suivi une formation ont été satisfaits (les besoins seraient traduits en termes d'objectifs pédagogiques opérationnels à atteindre en cours et à la fin de la formation) ; et si les ressources allouées pour la réalisation des objectifs pédagogiques opérationnels étaient suffisantes, et utilisées à bon escient. L'évaluation externe, qui tient compte des besoins et des attentes des individus et de la société, s'intéresse à déterminer si les bénéfices attendus ont été réalisés, c'est-à-dire à déterminer le degré de correspondance des bénéfices tirés de la formation avec les besoins (les besoins traduits en termes d'objectifs socioprofessionnels après la formation). L'efficacité pourrait être mesurée en fonction des effets obtenus en cours et à la fin de la formation : le nombre d'inscrits qui parviennent en dernière année du programme de formation ; le degré de réalisation des objectifs du programme et le degré d'atteinte des objectifs pédagogiques opérationnels. L'efficacité pourrait être analysée en fonction de la nature et du volume des ressources mises en œuvre comme le coût de formation d'un apprenant arrivant en dernière année ou obtenant le diplôme ; le degré d'atteinte des objectifs socioprofessionnels. L'efficacité et l'efficacité pourraient être établies en fonction des bénéfices qui peuvent être exprimés en termes de connaissances ou d'insertion dans la vie active. Sall donne à titre d'exemple pour l'efficacité « la pertinence de la formation et la conformité des connaissances acquises en cours de la formation par rapport aux connaissances actuelles ». Et pour l'efficacité « la nature des qualifications et des compétences acquises comparativement aux exigences des postes de production réels et aux besoins du marché du travail ».

D'une manière générale, toutes ces définitions du concept général d'efficacité indiquent la nécessité d'en distinguer plusieurs types (interne, externe, qualitative et quantitative), et différents niveaux d'évaluation ou d'analyse de l'efficacité.

1.1.2. Les types d'efficacité

Après une analyse du concept d'efficacité, nous avons remarqué l'existence de différents types.

- **L'efficacité interne**

Selon Maureen Woodhall et Georges Psacharopoulos³¹, « l'efficacité interne de l'éducation s'intéresse aux relations entre les *inputs* éducatifs et les résultats scolaires ou académiques, soit à l'intérieur du système éducatif dans son ensemble, soit au sein d'une institution scolaire déterminée. Toute mesure tendant à établir l'adéquation entre les résultats obtenus par les apprenants et les objectifs pédagogiques (ceux-ci étant exprimés en termes de savoir, savoir-faire et savoir-être), peut contribuer à évaluer l'efficacité interne ». Pour Serge Chomienne³², « les effets à étudier dans l'efficacité interne peuvent être des effets cognitifs : il s'agit de délimiter les buts pédagogiques c'est-à-dire l'ensemble des savoirs et savoir-faire à acquérir. Pour cela diverses situations de validation peuvent être proposées comme des questionnaires de connaissance ou des exercices et situations problèmes ». Il explique « qu'il y existe des effets sur le temps d'apprentissage : il s'agit de mesurer le temps exact consacré par l'apprenant pour acquérir les connaissances nécessaires. Des effets sur la proportion d'apprenants ayant atteint le niveau souhaité : le but relève de l'évaluation du nombre de personnes parvenues au stade de connaissance désirée, à ce niveau la prise en compte des échecs peut être significative. Des effets concernant la satisfaction des apprenants : cette dimension relève de la satisfaction des personnes en termes de connaissances développées, de recours à des outils didactiques adaptés, d'explications et d'explicitations suffisantes. Et enfin des effets de l'interactivité, car toute diffusion de connaissances doit se réaliser par des dialogues (échanges) entre les détenteurs des connaissances et les apprenants. Il s'agit d'examiner dans quelle mesure ces échanges ont été possibles et fructueux, car la participation de l'individu à la construction de son propre savoir est fondamentale.

³¹ Psacharopoulos Georges et Woodhall Maureen 1988. L'éducation pour le développement. Une analyse des choix d'investissement. Paris Economica. (cité par Hamidou Nacuzon Sall 1996). P 100.

³² Chomienne Serge 1999, op cit. Dans Paul Jean-Jacques (1999). Administrer, gérer, évaluer les systèmes éducatifs : une encyclopédie pour aujourd'hui. Paris, ESF éditeur. P 129-131.

Efficacité interne de l'enseignement supérieur malien

Cependant, selon le mode de diffusion des connaissances, l'interactivité revêt une importance plus ou moins grande. Afin de la distinguer de l'efficacité, l'efficacité interne doit être considérée comme le degré de transformation des caractéristiques pédagogiques des *inputs* (effectifs d'entrée) en fonction des objectifs pédagogiques. L'efficacité interne décrit alors le rapport entre les résultats pédagogiques obtenus et les objectifs pédagogiques visés ». Pour Hamidou Nacuzon Sall³³, « elle s'attache à mesurer le nombre d'apprenants achevant le programme de formation ; le nombre d'apprenants obtenant le diplôme offert par le programme de formation ; la nature ou la qualité des compétences ; la nature ou la qualité des résultats partiels en cours de formation ; la nature ou la qualité des résultats obtenus en fin de formation. En ce sens l'efficacité interne résulte de la comparaison des comportements observables (résultats du processus d'enseignement-apprentissage) d'un apprenant ou d'un groupe d'apprenants, aux objectifs d'apprentissage correspondants. Les notes obtenues aux contrôles effectués en cours ou à la fin des formations sont des indicateurs d'efficacité interne. Cependant, l'efficacité interne s'exprime mieux par les taux de passage en classe supérieure, les taux de réussite à des examens, les taux de redoublement ou d'abandon. L'évaluation de l'efficacité interne peut concerner un système ou un sous-système d'enseignement ; un niveau d'enseignement et un programme d'enseignement ou de formation. Elle peut être évaluée en comparant les résultats obtenus par les élèves dans une même classe ; un même établissement par des élèves appartenant à plusieurs classes de même niveau ; une localité (dans une même ville ou région) par des classes de même niveau ; un pays par des établissements de même niveau ». Cependant, il indique que « de telles comparaisons requièrent des critères très précis et doivent être menées avec prudence, car à l'intérieur d'un même établissement, et pour des classes de même niveau, les résultats obtenus par les élèves pourraient être variés en fonction de multiples facteurs, comme le niveau de formation et l'expérience professionnelle des enseignants, le profil psychologique des élèves, le niveau de la classe, etc. Des comparaisons internationales peuvent également être entreprises entre plusieurs pays notamment par la CITE (Classification Internationale Type de l'Education) de l'UNESCO, à condition notamment de respecter les quatre qualités des indicateurs définies par l'OCDE³⁴ à savoir l'exactitude, la validité, la comparabilité et l'interprétabilité ».

³³ Sall Hamidou Nacuzon 1996. Op cit. P 111.

³⁴ OCDE 1992. Regard sur l'éducation : les indicateurs de l'OCDE. Paris OCDE. (Cité par Hamidou Nacuzon Sall 1996). P 112.

Cependant, l'OCDE souligne que « les indicateurs sur le processus et les résultats de l'enseignement sont par nature des approximations, on ne peut pas les considérer comme des mesures exactes de phénomènes aussi complexes ». En effet, s'ils permettent d'entreprendre des comparaisons et des interprétations, ils ne sont, par contre pas toujours exactes et valides. Pour Hamidou Nacuzon Sall³⁵, « l'absence de tests standardisés universels ou généralisables est un problème pour la recherche en éducation. Les limites reconnues aux tests et aux examens scolaires traditionnels constituent elles aussi un handicap d'une autre nature pour la recherche en éducation. Compte tenu de ces réserves ou limites, des indicateurs satisfaisant à certains critères conceptuels ou méthodologiques tels que l'exactitude, la validité, la comparabilité ou la possibilité de les interpréter permettraient néanmoins d'avoir des vues synthétiques sur l'efficacité interne ».

- L'efficience

Pour Renald Legendre³⁶, « on parle d'efficience lorsque l'évaluation s'intéresse à apprécier : le rapport entre les résultats (*outputs*) et les ressources utilisées (*inputs*), y compris les coûts de formation ; la qualité des études en fonction des coûts de formation ; le taux d'occupation professionnelle des produits d'un système de formation selon les coûts de formation ; les niveaux des salaires en fonction de la nature et du coût des études ; l'adéquation des formations reçues par rapport aux occupations professionnelles. Elle peut aussi être analysée en terme d'efficacité technique et d'efficacité économique ». Selon Maureen Woodhall et Georges Psacharopoulos³⁷ « on analyse l'efficacité économique ou technique en regardant comment les *inputs* se transforment en *outputs*, c'est-à-dire en étudiant la fonction de production. La fonction de production dans l'éducation n'est définie que très imparfaitement, dans la mesure où il s'agit d'un processus extrêmement complexe mettant en jeu de très nombreuses variables susceptibles d'agir sur la qualité des résultats, qui incluent aussi bien des facteurs socio-économiques ou familiaux que proprement scolaires ». Pour ces deux auteurs, « l'efficacité technique se préoccupe de savoir quel est le résultat maximum qui peut être obtenu à partir d'un montant donné de ressources et d'une technologie donnée » ; et « l'efficacité économique se préoccupe de savoir comment un niveau désiré de résultats peut être obtenu avec le minimum de ressources ».

³⁵ Sall Hamidou Nacuzon 1996. Op cit. P 113.

³⁶ Legendre Renald 2005. Op cit. p 540.

³⁷ Psacharopoulos Georges et Woodhall Maureen 1988, op cit, (cité par Hamidou Nacuzon Sall 1996). P 115.

Efficacité interne de l'enseignement supérieur malien

Ces analyses suscitent une certaine remarque chez Hamidou Nacuzon Sall³⁸, qui se demande « en fonction de l'efficacité technique quel est le résultat maximum qui peut être tiré des ressources disponibles. Il s'agirait donc d'une analyse prospective que d'une évaluation de l'efficacité. Le rapport entre la quantité des sorties et celle des entrées du système qu'il considère comme une analyse de l'efficacité technique. Le rapport entre les bénéfices et les entrées d'où une analyse de l'efficacité sociale. Et en fonction de l'efficacité économique, quels résultats désirés peuvent être tirés d'un montant minimum de ressources, et s'il est possible d'obtenir le même résultat à moindre coût ». Selon François et Estelle Orivel³⁹, « l'efficacité est un concept qui combine deux autres : il met en rapport l'efficacité, la capacité d'un système, d'une organisation, à produire des résultats attendus ; aux moyens engagés pour atteindre ces résultats. Si, de deux systèmes produisant des résultats identiques, l'un des deux y parvient avec des moyens deux fois moindres, ou inversement, si avec des moyens identiques, le système obtient de meilleurs résultats, il est plus efficace ». Pour Hamidou Nacuzon Sall⁴⁰, « la mesure de l'efficacité en tant que rapport entre les sorties et les entrées devra répondre à une double interrogation : d'abord de savoir s'il est possible de tirer plus de profits pédagogiques et socio-économiques des ressources utilisées ; et de savoir quel taux de ressources utilisées pourrait être prélevé ou économisé sans risque de déduire le niveau de fonctionnement et d'abaisser le niveau des résultats atteints ». Pour Bruno Suchaut et Alain Mingat⁴¹, « on raisonne dans la dimension des moyens alors que la qualité de l'école devrait faire référence aux résultats qu'elle produit. Une bonne école n'est pas une école qui mobilise beaucoup de ressources, car il se peut qu'elle se contente de gaspiller, mais une école dans laquelle les élèves obtiennent des bons résultats en référence à ce qu'on attend. Dans cette perspective, ce qu'on attend c'est que le niveau des acquisitions des élèves soit aussi élevé que possible que les différenciations entre eux (en général ou selon certains groupes de population : urbains, ruraux, filles ou garçons, enfants d'agriculteurs ou de fonctionnaires, etc.) soient réduites, et que les carrières des élèves et étudiants soient aussi harmonieuses (peu de redoublements et d'abandons d'études en cours de cycle d'enseignement) qu'il est également possible ».

³⁸ Sall Hamidou Nacuzon 1996. Op cit. P 117.

³⁹ Orivel François, Orivel Estelle 1998. Op cit. P 2.

⁴⁰ Sall Hamidou Nacuzon 1996. Op cit. P 117.

⁴¹ Mingat Alain, Suchaut Bruno 2000. Les systèmes éducatifs africains : une analyse économique comparative. Bruxelles, De Boeck Université. P 98-114.

Efficacité interne de l'enseignement supérieur malien

Abordant toujours dans le même sens de l'efficience, ils ajoutent « qu'il est essentiel pour le bon fonctionnement d'un système éducatif, pour que les apprentissages des élèves et étudiants soient en moyenne aussi bons que possible et que les différenciations entre eux (garçons et filles, urbains et ruraux, etc.) soient aussi réduites que possible, que les ressources adéquates soient mobilisées dans les écoles. L'expression ressources adéquates est très importante, car en effet, il existe beaucoup de circonstances dans lesquelles, allouer des ressources pour améliorer la dotation de tel ou tel facteur présente très souvent au total plus d'inconvénients que de bénéfices. La qualité des résultats peut dépendre des ressources mobilisées, elle peut dépendre aussi de façon cruciale, de la motivation et des qualités personnelles des individus concernés, car l'éducation est d'abord une industrie de mains-d'œuvre. Il apparaît sans ambiguïté qu'il ne faut pas confondre coût de l'école et qualité de l'enseignement, notamment telle qu'on peut l'apprécier par les apprentissages effectifs des élèves. On doit retenir que si de façon générale, il est sans doute plus facile de construire une école de qualité avec beaucoup d'argent, il est possible de réaliser aussi cet objectif avec des moyens modestes, dès lors qu'on peut cibler de façon pertinente les modes d'organisations qui sont effectivement les plus porteurs de résultats compte tenu des ressources qu'ils impliquent. Il va sans dire que plus les pays ont des ressources limitées, par exemple les pays du continent africain, plus il est important pour eux de s'en tenir à cette ligne ». Pour eux, « la question première pour les systèmes éducatifs africains n'est pas d'obtenir des ressources nouvelles car elles seraient probablement mal utilisées, mais de mieux utiliser les ressources effectivement disponibles dans les budgets actuels pour en faire un usage plus efficace ». Ainsi pour ces deux auteurs, la qualité d'un système éducatif ne doit pas se limiter à la seule question des ressources, car même celles-ci étant limitées, un établissement scolaire peut donner de bons résultats. La qualité d'un système éducatif peut donc dépendre de l'utilisation à bon escient des ressources allouées et de la qualité de la main-d'œuvre mobilisée. Un système éducatif qui ne gaspille pas ses ressources disponibles aussi minimales soient-elles, peut obtenir des résultats satisfaisants.

- L'efficacité externe

Selon Maureen Woodhall et Georges Psacharopoulos⁴², « l'efficacité externe permet de savoir dans quelle mesure l'éducation répond aux objectifs de la société et satisfait les besoins du marché du travail, et aussi d'apprécier la capacité du système éducatif à préparer les élèves et les étudiants à leurs futurs rôles dans la société ». En ce sens, l'efficacité externe permet d'évoquer l'idée d'impact poursuivi ou atteint. Pour Renald Legendre⁴³, « en référence à la population scolaire, l'impact concerne aussi bien les produits sortant du système (avec ou sans diplôme) que la société ». Pour Serge Chomienne⁴⁴, « l'efficacité externe relève de la prise en compte d'effets qui se manifestent hors du système d'éducation ou de formation. Ces effets interviennent de manières assez larges et diversifiées. Ils sont extérieurs au système et c'est possible de les appréhender au niveau de l'apprenant, d'un service, d'une entreprise, et de la société entière. Une analyse coût-efficacité externe peut déboucher sur une évaluation monétaire des effets, c'est-à-dire des bénéfices obtenus. A ce niveau, il fait ressortir des effets sur les revenus : il s'agit de voir dans quelle mesure la poursuite d'une année d'étude supplémentaire, le prolongement du cycle supérieur, ou le suivi d'une formation va permettre d'accroître le revenu de la personne. Il souligne aussi des effets sur l'environnement et sur la société, sur l'emploi, sur la mobilité géographique, sur la croissance économique, sur les inégalités, sur l'insertion, sur l'importance accordée à la formation en cours d'emploi (se former tout au long de la vie). Dans la formation en cours d'emploi, il y a des effets comme l'effet sur la croissance de l'entreprise, sur l'innovation de l'entreprise, sur la culture de l'entreprise, sur la connaissance du développement technique, sur la dynamique des savoirs, sur l'évolution vers une structure d'entreprise apprenant ». A travers ces effets mis en avant, nous constatons qu'il fait référence aux indicateurs de l'efficacité externe. Pour Hamidou Nacuzon Sall⁴⁵, « l'efficacité externe pourrait être abordée selon des critères de quantité ou de qualité. Evaluer quantitativement l'efficacité externe d'un système éducatif ou d'un niveau d'enseignement reviendrait à se demander notamment si le système forme en nombre suffisant ou requis (prévu) les cadres ou diplômés. Cette estimation du niveau de satisfaction des besoins suppose une planification de la formation des ressources humaines.

⁴² Psacharopoulos Georges et Woodhall Maureen 1988, op cit, (cité par Hamidou Nacuzon Sall 1996). P 118.

⁴³ Legendre Renald 2005. Op cit. P 755.

⁴⁴ Chomienne Serge 1999. Op cit. Dans Paul Jean-Jacques (1999). Administrer, gérer, évaluer les systèmes éducatifs : une encyclopédie pour aujourd'hui. Paris, ESF éditeur. P 135-137.

⁴⁵ Sall Hamidou Nacuzon 1996. Op cit. P 118.

Efficacité interne de l'enseignement supérieur malien

Par exemple, chercher à déterminer à l'avance le nombre de cadres intermédiaires ou de cadres de haut niveau qui devront sortir du système au cours d'une période déterminée. Evaluer qualitativement l'efficacité externe d'un système éducatif ou d'un niveau d'enseignement consisterait notamment à faire la comparaison entre les compétences acquises par les produits du système éducatif (les diplômés et les non diplômés) et les postes de production qu'ils occuperont après la formation. Mais pour atteindre cet objectif les profils requis par les postes de travail doivent être bien définis et spécifiés au système éducatif pour qu'il en tienne compte au moment des formations afin d'avoir une certaine congruence entre les formations dispensées et les futures emplois. A côté de cette appréciation qualitative des produits, les systèmes d'enseignement pourraient également être jugés sur leur participation ou non à l'élévation du niveau culturel de la société ». Concernant cette analyse de l'efficacité externe, François et Estelle Orivel⁴⁶ observent plusieurs modèles dans les pays en voie de développement. D'abord le cas des pays qui bénéficient des revenus en provenance des hydrocarbures, dans lesquels le moteur de la croissance se situe dans les exportations des richesses naturelles. Pour eux, « dans ce contexte, non seulement les diplômés du système éducatif trouvent facilement un emploi, mais on observe de surcroît une pénurie de main-d'œuvre qualifiée. Le deuxième modèle concerne les pays qui ont bien équilibré la production de capital humain en fonction de l'évolution prévisible des besoins de leur économie. Le troisième modèle, le plus fréquent, se caractérise par une certaine autonomie de la dynamique du système éducatif par rapport à celle de l'économie. Le nombre d'individus qui accèdent à l'enseignement supérieur n'est pas déterminé par les besoins prévisibles de l'économie ». En Afrique subsaharienne par exemple et au Mali en particulier c'est le nombre d'individus reçus au baccalauréat qui détermine le nombre d'individus entrant dans les universités. Ainsi, en Afrique subsaharienne, la diminution des recrutements dans la fonction publique a été fatale à l'emploi des diplômés. Pour Hamidou Nacuzon Sall⁴⁷, « au total, l'évaluation quantitative ou qualitative de l'efficacité externe et la recherche d'une plus grande efficacité externe de l'enseignement supérieur nécessitent une parfaite connaissance des besoins actuels et futurs de la société en main-d'œuvre. Les besoins doivent être traduisibles en des approches prospectives vraisemblables et en des scénarios de planification réalistes afin que les établissements d'enseignement supérieurs puissent en tenir compte dans leur processus de formation ».

⁴⁶ Orivel François, Orivel Estelle 1998. Op cit. P 18-24.

⁴⁷ Sall Hamidou Nacuzon 1996. Op cit. P 120.

1.1.3. La mesure de l'efficacité

Selon Jean-Marie De Ketele⁴⁸ et al, « l'efficacité peut être mesurée en fonction des nouvelles compétences (l'ensemble des capacités et des aptitudes), ou (l'habileté acquise grâce à l'assimilation des connaissances pertinentes acquises pendant la formation, et à l'expérience qui permettent de résoudre des problèmes spécifiques). Et du nombre des effectifs réussissant la formation avec succès, comparativement au nombre d'effectifs inscrits au début de la formation ». Pour Hamidou Nacuzon Sall⁴⁹, « la mesure des effets obtenus en cours et à la fin d'une formation peut être une activité relativement complexe. Il est plus facile de déterminer les effectifs sortant avec succès par rapport aux effectifs initialement admis à suivre un programme de formation. Mais au contraire, il est plus difficile de mesurer les compétences réellement acquises en cours ou à la fin d'une formation ». Pour lui, « deux procédures sont souvent utilisées pour évaluer les compétences acquises : l'évaluation scolaire traditionnelle sous la forme d'un contrôle de connaissances ou d'examens et l'utilisation de tests standardisés ». Chaque enseignant ou chaque administrateur scolaire peut avoir une manière différente d'évaluer ou de corriger les copies des élèves et des étudiants lors des différentes évaluations. Cependant, plusieurs facteurs entrent en jeu dans le processus d'évaluation (par exemple le degré de sévérité, de rigueur de chaque correcteur, la nature des sujets, etc.), nous pouvons donc dire qu'on y retrouve toujours une subjectivité, d'où la nécessité pour certains auteurs d'introduire des tests standardisés afin de limiter la subjectivité. Cette difficulté d'évaluation avait déjà été signalée par certains auteurs dans le cadre de la docimologie qui, selon Gilbert de Landsheere⁵⁰ est « une science qui a pour objet l'étude systématique des examens, en particulier des systèmes de notation, du comportement des examinateurs et des examinés ». Et ces difficultés d'évaluation se trouvent à tous les niveaux du système éducatif, de l'enseignement primaire à l'enseignement supérieur. Pour Françoise Bacher⁵¹, « il peut y avoir trois sources d'erreurs dans l'évaluation. La première source d'erreur est l'évaluateur lui-même qui disperse ses notes autour d'une moyenne. Pour lui, c'est en 1932 qu'une des premières enquêtes docimologiques eu lieu en France. Une Commission effectua une expérience de multi correction en prélevant au hasard, cent copies dans les archives du baccalauréat à Paris.

⁴⁸ De Ketele Jean-Marie et al 1988. Guide du formateur. Bruxelles, De Boeck Université/Edition universitaire. p 217.

⁴⁹ Sall Hamidou Nacuzon 1996. Op cit. p 104.

⁵⁰ De Landsheere Gilbert 1976. Evaluation continue et examens: précis de docimologie. Labor-Bruxelles. p 13.

⁵¹ Bacher Françoise 2005. La docimologie ou la notation aux examens. www.PedagoPsy.eu.

Efficacité interne de l'enseignement supérieur malien

Ces copies furent distribuées à 6 groupes de 5 examinateurs et les disciplines concernées étaient le français, la philosophie, les mathématiques et la physique. Les résultats montrèrent une forte dispersion des notes attribuées à chaque copie par les correcteurs. Aucune copie ne reçut deux fois la même note. Il y avait un écart considérable entre les notes car une copie de français a été notée 3 et 16 ; en philosophie et en latin l'écart était de 12 points. Les mathématiques et la physique, réputées pour des sciences exactes, n'ont pas été épargnées car l'écart était respectivement de 9 points pour les mathématiques et de 8 points pour la physique. En plus de cela, les examinateurs ne se montrent pas davantage fidèles à eux-mêmes lorsqu'il s'agit d'évaluer une seconde fois un devoir après une période plus ou moins longue. En effet, les variations internes (fatigue, distractions momentanées, humeur, problèmes sociaux, etc.), peuvent faire qu'un même correcteur donne des notes différentes à une même copie à des moments différents. La deuxième source d'erreur vient du sujet même de l'évaluation. Le barème de correction ainsi que la formulation et la présentation d'une épreuve peuvent être des sources d'erreurs qui peuvent faire que la note d'un candidat ne reflète pas sa propre valeur. La troisième source d'erreur est l'évalué lui-même. La réaction affective de chaque élève ou étudiant devant un sujet, diffère selon sa stabilité émotionnelle du moment, son état de santé, la pression familiale, ou encore au temps limité de l'évaluation, etc. Un incident mineur, même le bris d'une pointe de crayon, peut constituer un problème de concentration pour l'apprenant, inaperçu par le correcteur ». En plus de ces trois facteurs, Marc Demeuse et al⁵² ajoutent une quatrième source de biais dans l'évaluation qui est le système scolaire lui-même. Pour eux, « le contexte scolaire a une influence sur les procédures d'évaluation en général. La classe dans laquelle se trouve l'élève peut être déterminante, car un élève peut être jugé par son professeur comme un bon élève dans une classe alors qu'il peut se voir contraint de doubler son année scolaire dans une autre. Donc dans cette situation, la réussite de l'élève ne dépend pas seulement de ses performances particulières, mais aussi de ses performances par rapport à celles des autres élèves de la même classe. Cependant si l'influence de la classe sur l'évaluation finale est importante, l'établissement scolaire l'est parfois tout autant ». Mais ils signalent que « l'effet classe est plus important que l'effet établissement. Au niveau des élèves, ils font ressortir l'effet de *Pygmalion* ou l'effet *Rosenthal*.

⁵² Demeuse Marc et al 2004. Docimologie critique : des difficultés de noter des copies et d'attribuer des notes aux élèves. Belgique/Université de Liège. P 3-4.

Efficacité interne de l'enseignement supérieur malien

Selon ce modèle, certains déterminants comme l'origine sociale, le sexe ou le niveau scolaire, amènent l'enseignant à développer des attentes diverses concernant les résultats scolaires de ses élèves, et à différencier son propre comportement verbal ou non verbal, conscient ou inconscient. Dans ce cas il a tendance à orienter ses élèves vers les résultats scolaires qu'il attend ». Au niveau de l'enseignant, ils parlent « de l'effet de *Halo*, qui fait que la note est influencée par des caractéristiques de l'élève ou de l'étudiant comme son aspect physique, sa présentation vestimentaire, son accent, sa prononciation, etc. ». Selon Gilbert De Landsheere⁵³, « l'effet de *Halo* présente un caractère affectif accusé. Souvent, les enseignants surestiment les réponses d'un élève de belle allure, au regard franc, qui s'exprime de manière agréable. Pour des raisons de lisibilité, ou pour des raisons nettement affectives, l'écriture peut aussi influencer le correcteur ». Il parle aussi « d'effet de contraste ou de séquence, c'est-à-dire qu'une copie qui suit une copie brillante risque d'être désavantagée ou inversement. Passer immédiatement après un candidat plus brillant que soi peut se révéler défavorable ; succéder à un candidat plus faible que soi peut être avantageux, à condition que la médiocrité des réponses que l'évaluateur vient d'obtenir ne l'ait pas mis de mauvaise humeur ». Pour Norberto Bottani⁵⁴, « l'évaluation peut être biaisée par la difficulté de l'item qui est souvent estimée par la proportion d'élèves de l'échantillon qui donnent une réponse correcte ou incorrecte. Il ajoute que l'absence de réponse peut dépendre de la position de l'item car pour les items intermédiaires, elle signale une déclaration d'ignorance ou une absence de prise de risque ; pour les items terminaux, elle peut signaler un manque de temps. Il signale que tout cela dépend selon que le test soit de puissance ou de vitesse ». Ainsi, après tous ces constats nous pouvons affirmer sans un grand risque de nous tromper que l'évaluation dans l'enseignement est toujours plus ou moins subjective. Et cette subjectivité dans l'évaluation se trouve à tous les niveaux du système éducatif, de l'enseignement primaire à l'enseignement supérieur. Selon Le Thanh Khoi⁵⁵, « les défauts des notations subjectives ont conduit un certain nombre d'éducateurs à introduire des tests de mesure objective. Il s'agit d'épreuves standardisées, comportant un nombre déterminé de questions sur les points les plus importants du programme, avec des consignes impératives d'application et de correction.

⁵³ De Landsheere Gilbert 1976. Op cit. P 38-39.

⁵⁴ Bottani Norberto 2005. La France et les évaluations internationales. Université Paris 10, Nanterre/Haut conseil de l'évaluation de l'école. P 96-100.

⁵⁵ Khoi Thanh Le 1967. Op cit. P 169.

Efficacité interne de l'enseignement supérieur malien

Elles accordent des chances égales à tous, puisque le questionnaire est le même pour tous et que l'examineur n'a pas de jugement personnel à émettre ; de plus, elles sont expérimentées préalablement sur un échantillon représentatif d'élèves, ce qui aura permis d'éliminer les questions trop difficiles ou trop simples. Enfin, elles peuvent être adaptées à des populations différentes pour tenir compte des conditions du milieu ». Ces tests standardisés ont les mêmes objectifs partout où ils sont utilisés, c'est-à-dire évaluer avec plus d'objectivité et plus d'impartialité les apprenants. Ces tests sont surtout élaborés en Amérique, aux Etats-Unis et en Europe ; et pour l'Europe, Jean Cardinet⁵⁶ cite le cas « de l'Allemagne, de l'Autriche, de la Belgique, du Danemark, du Royaume Uni ». Pour lui, « les maîtres devraient donc s'efforcer de mesurer les compétences réellement acquises ou démontrées par les apprenants. Un tel objectif ne peut être atteint sans neutraliser ou sans réduire les biais sociaux, raciaux, sexistes et culturels dans les instruments d'évaluation scolaire. Or, bien souvent, les enseignants surestiment les capacités des enfants qui proviennent de milieux socio-économiques supérieurs lorsqu'ils les comparent aux autres enfants (à compétence scolaire égale, mesurée par des tests de niveau scolaire). Il arrive aussi que les maîtres privilégient leur propre culture en appréciant le travail des élèves ». Jean Cardinet⁵⁷ ajoute « qu'une rationalisation de l'évaluation scolaire ne semble possible à long terme qu'à condition de dissocier les trois fonctions que la note prétend remplir : la fonction prédictive pour fonder la sélection scolaire, la fonction formative, pour stimuler et guider le travail de l'élève, et la fonction sommative, pour établir le bilan des apprentissages réalisés ». En réalité, les tests standardisés aussi ont été critiqués par certains auteurs, notamment Maureen Woodhall et Georges Psacharopoulos⁵⁸ qui ont souligné que « l'inconvénient de la méthode qui consiste à mettre au point de tests *ad hoc* pour mesurer la réussite des élèves ou des étudiants est son coût, qui oblige à se limiter à des échantillons réduits et parfois conduit à des résultats moins fiables statistiquement ». Après toutes ces expériences, nous pouvons en déduire qu'aucune technique ne garantit une évaluation totalement objective des compétences acquises par les élèves. En nous référant à Hamidou Nacuzon Sall, nous pouvons dire qu'en général, les effets obtenus en cours et à la fin d'une formation pourraient être évalués selon trois points : les niveaux d'entrée des apprenants en début de la formation (les pré-requis) qu'on peut avoir à travers une évaluation prédictive ; les résultats obtenus en cours de la formation relevés à travers une évaluation formative qui donne souvent lieu à des

⁵⁶ Cardinet Jean 1988. Evaluation scolaire et mesure. Bruxelles : De Boeck Université. P 169-173.

⁵⁷ Cardinet Jean 1988. Op cit. P 171.

⁵⁸ Psacharopoulos Georges et Woodhall Maureen 1988. L'éducation pour le développement. Une analyse des choix d'investissement. Paris Economica. (Cité par Hamidou Nacuzon Sall 1996). P 105.

Efficacité interne de l'enseignement supérieur malien

régulations ; et les résultats obtenus en fin de la formation certifiant un diplôme obtenu par le biais d'une évaluation sommative. Pour Sall⁵⁹, « l'évaluation peut être effectuée en fonction des ressources mises en œuvre, ce qui est un aspect qui intéresse particulièrement les partenaires techniques et financiers. L'évaluation des résultats atteints en fonction des ressources utilisées est aussi très importante parce qu'elle permet de déterminer l'efficacité de la formation, c'est-à-dire d'apprécier les résultats atteints en fonction d'un rapport coût-résultats, et de mesurer l'adaptation du niveau d'enseignement et des méthodes. Dans la mesure de l'efficacité, les ressources mises en œuvre comprendraient notamment les fonds d'équipement de la bibliothèque, les salles de cours et amphithéâtres, les ordinateurs, les administrateurs, le personnel, les caractéristiques du corps enseignant, les programmes des cours, les étudiants, le temps passé à étudier ». Selon Leslie Wagner⁶⁰ (OCDE), « les ressources identifiables sont en principe les gens, le matériel et les machines, et on peut les mesurer par leur coût ». Ainsi, dans l'évaluation de l'efficacité, nous avons deux principaux groupes d'*inputs* : les effectifs d'entrée au début de la formation ; et les ressources allouées. Hamidou Nacuzon Sall⁶¹ synthétise les ressources allouées « en ressources matérielles, moyens financiers, le personnel administratif et technique, le personnel enseignant, et les ressources immatérielles c'est-à-dire la durée légale des études sans redoublement, les stratégies et les méthodes pédagogiques mises en œuvre pour l'organisation des études ». Pour lui « l'efficacité peut être analysée en fonction des bénéfices réels, et cette analyse revient à mesurer la pertinence de la formation, c'est-à-dire la conformité des connaissances, des qualifications et des compétences acquises par rapport aux connaissances et aux savoir-faire visés d'une part, et par rapport aux besoins du monde du travail d'autre part. Les bénéfices réels ou observés peuvent être différents des bénéfices attendus par le pouvoir organisateur de la formation. Les bénéfices observés peuvent aussi être différents de ceux attendus par les individus ou les groupes d'individus qui s'étaient inscrits à suivre la formation. Malgré tout, la formation pourrait ou devrait se traduire par l'accroissement des connaissances et l'amélioration des savoir-faire, constatée en général par des diplômes ; l'occupation d'emplois offerts par le marché du travail, ou créés par les formés ; l'amélioration du statut socioprofessionnel pour des travailleurs qui ont bénéficié d'un stage ; l'accroissement et l'amélioration de la productivité dans les entreprises.

⁵⁹ Sall Hamidou Nacuzon 1996. Op cit. P 107.

⁶⁰ Wagner Leslie, OCDE 1988. Exposé introductif sur la notion de productivité dans les établissements d'enseignement supérieur. (Articles cité par Hamidou Nacuzon Sall 1996). P 108.

⁶¹ Sall Hamidou Nacuzon 1996. Op cit. P 108.

Efficacité interne de l'enseignement supérieur malien

Il est également probable que les bénéfices se traduisent par l'élévation du niveau culturel et scientifique des populations concernées, et par l'élévation du niveau culturel et scientifique de la société en général ». Il ajoute que « les bénéfices quantitatifs et qualitatifs pourraient être mesurés en termes d'insertion professionnelle et d'accroissement de la productivité, pour l'accomplissement social notamment sous la forme de l'accès aux soins de santé, l'occupation de nouvelles responsabilités sociales et politiques, pour l'accomplissement personnel, notamment sous la forme de la satisfaction personnelle, la possibilité de libérer ses potentialités, de créer son propre emploi et donc d'être épanoui ». A ce niveau nous pouvons parler de la théorie du capital humain qui, selon Jean-Jacques Paul⁶² « suppose que l'individu investit en lui-même à un moment donné pour bénéficier d'une satisfaction future plus élevée que celle qu'il aurait eu sans cet investissement. Investir, cela signifie renoncer à une consommation et/ou à une satisfaction présente. Dans le cas où l'individu décide d'accroître ses connaissances, ses capacités productives, il devra consacrer des ressources à cette activité, ressources qu'il ne pourra pas consacrer à sa consommation. Pour cette théorie, l'éducation accroît les compétences individuelles, qui accroissent à leur tour la productivité marginale, et par là même le salaire. Donc l'éducation apporte généralement des bénéfices monétaires ultérieurs à celui qui l'a reçue, sous la forme d'un salaire plus élevé que celui de l'individu moins instruit ou moins éduqué. La limite de cette théorie est que même si l'individu a des talents avérés au moment des études, cela ne garantit pas totalement une forte rémunération ultérieure, ni l'assurance d'avoir un travail en congruence avec la formation reçue ».

1.1.4. Les indicateurs généraux de l'efficacité des institutions d'enseignement

Renald Legendre⁶³, dans la 3^{ème} édition du dictionnaire actuel de l'éducation définit le concept d'indicateur dans sa généralité en tant que « symptôme, manifestation qui signale volontairement et précisément la présence, l'absence, l'état ou l'évolution d'une chose, d'un objet, d'une situation. C'est un facteur de référence qui permet d'apprécier la situation souhaitable ou lacunaire d'un système ». Cette définition générale ne nous éclaire pas d'avantage sur l'indicateur d'enseignement qui nous intéresse particulièrement dans cette étude.

⁶² Paul Jean-Jacques 2007. Economie de l'éducation. Paris, Armand Colin. P 6-7.

⁶³ Legendre Renald 2005, Op cit. P 761.

Efficacité interne de l'enseignement supérieur malien

Pour lui, « un indicateur d'enseignement fournit des informations relatives au fonctionnement d'un système scolaire ou universitaire, et peut servir à renseigner les décideurs responsables de la politique éducative. Comme les indicateurs de la santé (par exemple le taux de mortalité infantile), les indicateurs de l'enseignement portent sur les aspects essentiels du fonctionnement de l'institution d'enseignement. Ils doivent rendre compte de la situation du système dans son ensemble ». Pour Bernard Audinos et Claude Akpabie⁶⁴ dans le cadre du programme COMED (Communication pour l'Education et le Développement) du pôle de Dakar, « un indicateur d'enseignement a deux fonctions principales : être un instrument technique de pilotage des politiques éducatives qui permet de mesurer les caractéristiques d'un système éducatif, d'établir un diagnostic de sa situation actuelle, mesurer les écarts entre les résultats et les objectifs visés, et formuler une politique éducative avec des objectifs précis ; la deuxième fonction est de constituer un outil destiné à faciliter la communication entre les différents partenaires sociaux en donnant des informations claires et compréhensibles facilitant le dialogue entre les experts, les décideurs politiques et tous les autres acteurs et partenaires de l'éducation. A travers ses fonctions, un indicateur doit être simple, claire, précis, fiable et capable de synthétiser un maximum d'informations ».

A la suite de l'analyse des différents types d'efficacité, Hamidou Nacuzon Sall⁶⁵ résume les indicateurs intervenant dans l'étude de l'efficacité de l'enseignement comme suit : « les ressources qui sont : l'effectif à l'entrée ou effectif initial ; les moyens matériels ou ressources matérielles ; les ressources financières ; le personnel administratif et technique ; le personnel enseignant. Les résultats en cours et à la fin de la formation qui devraient être précédés d'une évaluation prédictive pour connaître les niveaux d'entrée des apprenants, comprennent les compétences des apprenants ; les résultats partiels obtenus en cours de la formation et les résultats en fin de formation certifiant un diplôme. Et enfin, les résultats après les études ou les bénéfices des études qui concernent les bénéfices professionnels en terme d'emploi occupé à l'issue des études et d'accroissement de la productivité, les bénéfices sociaux en terme d'accomplissement social, les bénéfices personnels en terme d'accomplissement comme personne ».

⁶⁴ Akpabie Claude, Audinos Bernard 2001. Les principaux indicateurs de l'éducation. Atelier de formation en statistique pour journalistes spécialistes des questions de l'éducation. UNESCO (IIEP)/Pôle de Dakar. P 5-6.

⁶⁵ Sall Hamidou Nacuzon 1996, Op cit. P 108-109.

Efficacité interne de l'enseignement supérieur malien

Dans le rapport de la Lecture des Indicateurs Internationaux en France, Marc Demeuse et Jean-Richard Cytermann⁶⁶ donnent à leur tour une liste des indicateurs de l'éducation : « le pourcentage d'élèves obtenant un diplôme de fin d'études secondaires ; le pourcentage d'abandons scolaires prématurés ; le taux de survie dans l'enseignement tertiaire ; le salaire des enseignants ; les dépenses pour l'enseignement supérieur et la recherche ; la taille des classes et le taux d'encadrement ». Ces indicateurs énumérés par ces auteurs sont pertinents, mais ils ne sont pas exhaustifs car ne prenant en compte que quelques facteurs d'un domaine beaucoup plus vaste. En plus de tous ces facteurs, il y a la durée normale des études, les différents coûts économiques. A la suite de l'analyse des différents types d'efficacité, selon Renald Legendre⁶⁷ « l'indicateur général d'efficacité peut être considéré comme étant le rapport des résultats sur les entrées au sens le plus large ».

Efficacité = (Résultat (R) / Effectif à l'entrée (E) * 100. Selon Hamidou Nacuzon Sall il y a des indicateurs spécifiques aux différents types d'efficacité.

1.1.5. Les indicateurs spécifiques de l'efficacité interne

L'efficacité interne peut être exprimée en fonction du volume des résultats établis à partir du nombre des diplômés ou des individus de l'effectif initial parvenant en dernière année d'études (efficacité interne quantitative) ; et de la nature des résultats appréciés à partir des objectifs de la formation (efficacité interne qualitative).

- **L'efficacité interne quantitative**

Pour une formation effectivement dispensée, l'efficacité interne quantitative exprime le rapport entre les résultats atteints sur l'effectif initial.

Efficacité interne réelle = (Résultats obtenus / Effectifs à l'entrée).

Les résultats obtenus font référence au nombre de diplômés sortant effectivement du système.

A ce niveau, Hamidou Nacuzon Sall⁶⁸, fait une distinction entre l'efficacité brute et l'efficacité relative. « L'efficacité brute exprime le rapport entre le nombre total des diplômés et l'effectif initial ou effectif à l'entrée ».

Efficacité brute = (Résultats / Effectifs total à l'entrée) * 100

« L'efficacité relative exprime le rapport entre le nombre total de diplômés et l'effectif total parvenant en dernière année de la formation ».

⁶⁶ Cytermann Jean-Richard, Demeuse Marc 2005. La lecture des indicateurs internationaux en France. Paris, Rapport/Haut conseil de l'évaluation de l'école. P 4.

⁶⁷ Legendre Renald 2005. Op cit. P 538.

⁶⁸ Sall Hamidou Nacuzon 1996. Op cit. P 128.

Efficacité interne de l'enseignement supérieur malien

Efficacité relative = (Résultats / Effectifs de la dernière année) * 100

Les taux sont exprimés en pourcentage ; et les résultats signifient toujours le nombre de diplômés pour l'efficacité brute et l'efficacité relative.

Pour l'étude prospective d'une action de formation qui n'est pas encore dispensée, l'efficacité interne quantitative est le rapport entre les résultats souhaités sur les effectifs à l'entrée.

Efficacité interne souhaitée = (Résultats souhaités / Effectifs nécessaires à l'entrée) * 100

Dans ce cas, les résultats souhaités signifient le nombre de diplômés attendus au terme de la formation.

- **L'efficacité interne qualitative**

L'efficacité interne qualitative s'intéresse aux contenus et aux objectifs d'une formation. Elle peut s'intéresser à comparer les objectifs atteints et les objectifs visés au cours d'une formation réelle.

Efficacité = (Résultats / Objectifs) * 100

Dans ce cas de figure, les résultats signifient les objectifs pédagogiques effectivement atteints ou observés ; et les objectifs signifient les objectifs pédagogiques visés au cours de la formation.

1.1.6. Les indicateurs spécifiques de l'efficience

L'efficience peut être interne ou externe ; quantitative ou qualitative et peut faire référence à des formations dispensées ou des formations futures.

- **L'efficience interne quantitative**

Elle compare les résultats obtenus aux ressources consacrées à la formation, elle peut aussi s'intéresser à des formations qui ne sont pas encore dispensées.

Efficience quantitative d'une formation dispensée = (Résultats enregistrés / Ressources allouées) * 100

Les résultats enregistrés signifient le nombre de diplômés ou les coûts de formation réellement observés. Les ressources allouées signifient les ressources consacrées à la formation.

L'efficience détermine à travers ces calculs, les bénéfices et les pertes à la fin de la formation. Elle détermine aussi les coûts nets et les coûts bruts de la production afin d'établir une comparaison.

Coût net = (Nombre de diplômés / Ressources)

(Nombre d'éléments parvenant en dernière année / Ressources)

Efficacité interne de l'enseignement supérieur malien

Coût brut = (Effectif initial / Ressources)

L'approche prospective de l'efficacité interne quantitative viserait à mieux maîtriser les coûts, ou bien à faire des économies par rapport à certains coûts connus.

- **L'efficacité interne qualitative**

Elle peut s'intéresser aux formations réellement dispensées ou aux formations futures. Pour les formations réellement dispensées elle peut comparer la qualité effective des études aux coûts réels de formation ; la qualité des compétences et des connaissances acquises aux ressources humaines. Elle est prospective lorsqu'elle tente d'établir à l'avance, les coûts ou le volume global des ressources nécessaires pour obtenir un type déterminé de diplômés.

- **L'efficacité externe quantitative**

Elle s'exprime en fonction des rendements réels ou des rendements souhaités :

Rendement réel = Nombre d'éléments occupant une profession / Coût de production effectif.

Rendement souhaité = Nombre d'éléments d'une formation future pouvant occuper un emploi / Coûts nécessaires.

Pour Hamidou Nacuzon Sall⁶⁹ « ces indicateurs expriment : l'efficacité externe brute lorsqu'ils sont élaborés en tenant compte de l'ensemble des éléments de l'effectif initial occupant une profession ; et l'efficacité externe relative lorsqu'ils ont été élaborés en fonction des éléments de l'effectif initial parvenant en dernière année, ou le nombre total des diplômés de l'effectif initial ».

- **L'efficacité externe qualitative**

Les indicateurs de l'efficacité externe qualitative sont établis en tenant compte de l'adéquation entre les formations reçues et les emplois occupés, ou de l'indice des salaires.

Pour l'adéquation réelle formation-emploi :

Adéquation réelle = Nature de l'emploi / Nature des études

Pour l'adéquation souhaitée entre la formation et l'emploi :

Adéquation souhaitée = Nature de l'emploi attendu / Nature des études visées.

Pour l'indice de salaire réel :

Indice salaire réel = Niveau salaire réel / niveau réel de formation.

Pour l'indice de salaire souhaité :

Indice salaire souhaité = Niveau salaire souhaité / formation à entreprendre.

⁶⁹ Sall Hamidou Nacuzon 1996. Op cit. P 132.

Efficacité interne de l'enseignement supérieur malien

A ces indicateurs L'OCDE⁷⁰ ajoute « le montant des dépenses par élèves ou étudiants qui signifie les dépenses par élèves ou étudiants au titre des établissements d'enseignement tous services confondus, la répartition en pourcentage des dépenses au titre des établissements d'enseignement par rapport aux effectifs d'élèves ou d'étudiants, selon le niveau d'enseignement, les dépenses par étudiants sur la durée moyenne des études supérieures tous services confondus, les dépenses par élèves ou étudiants tous services confondus en proportion du PIB par habitant, la variation des dépenses par élèves ou étudiants selon le niveau d'enseignement. Cet indicateur évalue l'investissement consenti pour chaque élève ou étudiant pendant la formation. Le montant des dépenses publiques, privées et des frais de scolarité dans l'enseignement supérieur. Cet indicateur mesure l'ensemble des dépenses publiques allouées à l'éducation par rapport à d'autres domaines ».

1.1.7. Les indicateurs spécifiques de l'efficacité externe

Elle peut être quantitative ou qualitative

- **Efficacité externe quantitative**

L'efficacité externe mesure le taux d'insertion socioprofessionnelle des produits ou diplômés d'une formation. Comme l'efficacité interne et l'efficience interne, elle peut aussi faire des études prospectives.

Taux d'insertion réelle = (Nombre réel d'emplois occupés / Nombre réel de diplômés)

Taux d'insertion souhaitée = (Nombre d'emplois à créer / Nombre de diplômés à former)

- **Efficacité externe qualitative**

Dans ce cas de figure les données peuvent être réelles ou futures. Elle peut être établie à partir :

Du degré de pertinence d'une formation dispensée = Compétences réellement acquises / Compétences visées.

Du degré de pertinence d'une formation souhaitée = Compétences souhaitées / Compétences qui devraient être visées à la fin de la formation.

Après les indicateurs généraux de l'efficacité de l'enseignement, il existe certains indicateurs opérationnalisés plus faciles à interpréter.

⁷⁰ OCDE 2008. Regard sur l'éducation, les indicateurs de l'OCDE. PARIS/OCDE. P 216.

1.1.8. Les indicateurs opérationnalisés d'efficacité interne

En nous référant à Hamidou Nacuzon Sall⁷¹ « l'efficacité interne d'une institution d'enseignement et de formation pourrait être analysée en suivant l'évolution d'un groupe (jusqu'au moment où le dernier élément du groupe abandonne ou quitte la formation). Toutes les données servant à préciser l'évolution d'un groupe d'effectif et de ses résultats, depuis le début jusqu'à la fin de la formation avec le dernier sortant, pourraient également servir à évaluer l'efficacité interne quantitative de la formation. Les données concernent également la qualité de ce que les apprenants ont réellement appris pendant la formation, c'est-à-dire les données nécessaires à l'évaluation de l'efficacité interne qualitative. Une telle évaluation tiendrait principalement compte de ce que les formés ont appris ». Mais pour lui « bien souvent, l'école et les programmes de formation se préoccupent assez rarement de mesurer objectivement ce que les enseignés ont effectivement appris pendant leur formation. L'efficacité interne quantitative est ce qui intéresse principalement les systèmes éducatifs. En effet, les institutions d'enseignement et de formation s'intéressent plus facilement à établir et à analyser le rapport entre le nombre de candidats présentés et l'effectif total des admis à l'examen final. Et les candidats présentés à l'examen final ne sont souvent qu'une proportion d'un effectif initial admis à suivre la formation quelques années plus tôt. Entre le début et la fin de la formation, certains apprenants peuvent abandonner pour différentes raisons et à des moments différents ; et d'autres peuvent redoubler une ou plusieurs fois ». A ce niveau, il ajoute « qu'en principe, la connaissance de l'évolution numérique de l'effectif d'un groupe d'une année à la suivante avec une diminution souvent importante en dernière année d'études, ne permet pas de diagnostiquer les aspects qualitatifs d'une formation sur lesquels des efforts supplémentaires devront être consentis. Les connaissances relatives à l'évolution numérique doivent être complétées par la recherche d'explications qualitatives à l'évolution numérique d'un groupe. La recherche de telles explications deviendrait alors une des préoccupations majeures des structures d'enseignement. Ces explications compléteront les informations relatives aux nombres d'apprenants qui parviendront au terme du programme obtenant ainsi un diplôme par des informations permettant d'élaborer des indicateurs qualitatifs d'efficacité interne. Les indicateurs opérationnalisés d'efficacité interne pourraient être le nombre des apprenants du groupe qui abandonnent ou redoublent au cours de la formation ; les apprenants qui changent de filière et pour quelles nouvelles orientations ; les apprenants qui passent d'une année d'études à l'autre ; ceux qui parviennent aux années d'études sanctionnées par un

⁷¹ Sall Hamidou Nacuzon 1996. Op cit. P 134.

diplôme ; ceux qui s'inscrivent aux examens de cette année d'études ; ceux qui obtiennent le diplôme visé par la formation ; ceux qui parviennent à l'année d'études sanctionnée par le diplôme le plus élevé ; ceux qui s'inscrivent aux examens de cette année d'études ; ceux qui obtiennent ce diplôme. Ces indicateurs peuvent déterminer les indicateurs d'efficacité sociale (le nombre d'étudiants qui ont perdus des années), et les indicateurs d'efficience sociale (le coût financier de ces nombres d'années perdues) ». La notion d'années-élèves est un indicateur d'efficacité très important et intéresse particulièrement les gestionnaires des systèmes éducatifs car elle peut signifier le temps total consacré à la formation par tous les diplômés ou le temps consacré à la formation d'un diplômé. C'est la somme des années effectivement consacrées par chaque étudiant à la formation jusqu'à l'obtention du diplôme. C'est le temps net effectivement consacré par les diplômés à leur formation, mais cet indicateur ne tient pas compte des autres membres du groupe qui quittent la formation sans obtenir le diplôme visé. Ainsi cet indicateur d'efficacité peut être complété par le nombre d'années mis par les étudiants quittant la formation sans leur diplôme. C'est le temps net effectivement passé par les étudiants du groupe dans la formation jusqu'à leur abandon volontaire ou leur exclusion de la formation. Il y a aussi le temps net réellement mis par les étudiants qui obtiennent leur diplôme à la fin de la formation, et le temps net réellement consacré à la formation par les étudiants qui abandonnent sans diplôme, qui permettent de calculer le temps effectivement consacré pour toute la formation. Il y a le temps théorique pour obtenir le diplôme, qui est le nombre d'années-élèves nécessaire aux études si tous les inscrits obtiennent le diplôme visé par la formation sans redoublement ni abandon. Pour le compte de l'efficacité interne, Hamidou Nacuzon Sall⁷² fait ressortir le concept de coefficient d'efficacité interne et de coefficient de déperdition interne. Le coefficient d'efficacité interne est le rapport entre le nombre théorique d'années-élèves nécessaires à la formation pour tous les inscrits sans redoublement ni abandon, et le nombre d'années-élèves que le groupe d'inscrit a réellement consacré à la formation pour chacun des diplômés. Le coefficient de déperdition interne est le rapport entre le nombre d'années-élèves effectivement consacrées à la formation sur la durée légale des études. Les principaux indicateurs relatifs au temps se résument comme suit : temps réellement mis par l'ensemble des inscrits jusqu'à l'obtention du diplôme ; temps réellement mis par les non-diplômés jusqu'à leur abandon ; temps réellement mis pour la formation de tous les diplômés jusqu'à la sortie du dernier inscrit du groupe ; temps théorique pour obtenir le diplôme pour tous les inscrits du groupe sans

⁷² Sall Hamidou Nacuzon 1996. Op cit. P 143-144.

Efficacité interne de l'enseignement supérieur malien

abandon ni redoublement ; coefficient d'efficacité interne ; coefficient de déperdition interne ; et le nombre total des diplômés du groupe inscrit au début de la formation. En nous référant aux cours d'économie de l'éducation de Lamine Mallé⁷³ à l'université de Bamako, et de Hamidou Nacuzon Sall⁷⁴, nous pouvons mentionner d'autres indicateurs opérationnalisés de l'efficacité interne des institutions d'enseignement dont le taux de promotion ; le taux de redoublement et le taux d'abandon. Le taux de promotion concerne les apprenants ayant terminé avec succès une année d'études et passant ainsi en classe supérieure. C'est le rapport entre le nombre de promus d'une année d'études donnée et l'effectif total du groupe inscrit à cette même année d'études.

$$Tp = \text{Nombre de promu} / \text{Effectif total de la classe} * 100$$

Le taux de redoublement est le rapport entre le nombre de redoublants d'une année de formation et l'effectif total du groupe inscrit en début de l'année scolaire.

$$Tr = \text{Nombre de redoublants} / \text{Effectif total de la classe} * 100$$

Le taux d'abandon est la proportion des élèves ou étudiants qui quittent la formation avant la fin d'une année scolaire ou avant la fin d'une formation complète. Ce taux peut être calculé sur une année d'étude ou en prenant compte des abandons de tout un cursus de formation.

$$Ta = \text{Nombre d'abandons} / \text{Effectif total inscrit à l'année d'études} * 100$$

Ou

$$\text{Nombre d'abandons} / \text{Effectif total inscrit en début de formation} * 100$$

Ces taux sont utilisés pour évaluer, contrôler l'efficacité du flux d'élèves et d'étudiants dans le système d'enseignement et effectuer des projections des effectifs futurs. A ce niveau, l'OCDE⁷⁵ fait ressortir des indicateurs comme « le nombre d'étudiants qui terminent leurs études tertiaires, c'est-à-dire le taux d'obtention d'un diplôme dans l'enseignement supérieur, le pourcentage de diplômes et titres délivrés aux femmes à l'issue d'une formation, le nombre de diplômés en sciences exactes selon le sexe. Le nombre d'étudiants qui réussissent ou abandonnent les études supérieures qui se traduit en taux de réussites ou taux d'abandons dans l'enseignement supérieur. Cet indicateur évalue les performances du système éducatif à la lumière du taux d'obtention d'un diplôme de fin d'études supérieures dans la population en âge typique de terminer ces études. Le taux d'encadrement de la taille des classes, c'est-à-dire la taille moyenne des classes selon le type d'établissement et le niveau d'enseignement, le nombre d'élèves/étudiants par enseignant selon le type d'établissement et le niveau de

⁷³ Mallé Lamine : Professeur d'Economie de l'éducation et d'Education comparée à l'Université de Bamako.

⁷⁴ Sall Hamidou Nacuzon 1996. Op cit. P 147-148.

⁷⁵ OCDE 2011. Regard sur l'Education, les Indicateurs de l'OCDE. Paris/OCDE. P 74.

Efficacité interne de l'enseignement supérieur malien

formation. Cet indicateur mesure le nombre d'étudiants par salle de classe et le taux d'encadrement dans l'enseignement public et privé. Le niveau de salaire des enseignants qui traduit l'évolution du salaire des enseignants sur une période donnée, et l'ajustement du salaire des enseignants dans les établissements publics. Cet indicateur compare le salaire et les primes des enseignants en début de carrière, en milieu de carrière, et à l'échelon maximal dans l'enseignement. L'impact du niveau socio-économique des parents sur la scolarisation dans l'enseignement supérieur. Cet indicateur mesure le niveau socio-économique des étudiants pour déterminer si l'enseignement supérieur est accessible à tous ». Selon l'OCDE « la comparaison du milieu socio-économique des étudiants selon le niveau de formation de leur père révèle de fortes disparités entre les pays. Dans certains pays comme la France et l'Allemagne, les jeunes sont nettement plus susceptibles de faire des études supérieures si leur père est diplômé de ce niveau d'enseignement ».

1.1.9. Les indicateurs opérationnalisés d'efficacité externe

Pour Hamidou Nacuzon Sall⁷⁶, « si les indicateurs d'efficacité interne peuvent être élaborés en fonction des seules réalités pédagogiques, l'efficacité externe par contre, suppose que des besoins à satisfaire ont été identifiés ou que des attentes exprimées méritent d'être satisfaites. L'évaluation de l'efficacité externe ne devrait donc pas se faire seulement après la formation. Elle doit au moins partir des contextes politiques et sociaux qui sous-tendent les actions de formation et qui les rendent possibles. Les indicateurs opérationnalisés de l'efficacité externe peuvent être élaborés comme étant le taux d'activité des sortants des institutions d'enseignement supérieur ; le taux de chômage ; le taux d'adéquation emploi/formation. Ces indicateurs ne doivent pas prendre en compte les seuls employés salariés, mais aussi les sortants du système qui arrivent à s'installer à leur propre compte en créant leur propre emploi ». Notre étude portant sur l'efficacité interne de l'enseignement supérieur malien, nous n'allons pas insister sur l'étude de l'efficacité externe. En résumé, l'étude de l'efficacité des systèmes d'enseignement et de formation devrait être appréciée en fonction des valeurs, des savoirs et des savoir-faire de l'époque au cours de laquelle les individus qui en bénéficient doivent assumer des responsabilités, et non en fonction de la période de la formation. Pour lui l'efficacité interne et l'efficacité externe devraient même être considérées comme un tout indivisible.

⁷⁶ Sall Hamidou Nacuzon 1996. Op cit. P 173.

Efficacité interne de l'enseignement supérieur malien

En effet, nous pensons que les deux types d'efficacités sont indissolublement liés étant donné que la qualité de l'un peut relativement dépendre de celle de l'autre. Considérée comme un tout, Sall⁷⁷ définit l'efficacité en ces termes : « une formation (un programme de formation, ou un système d'enseignement) est efficace lorsqu'elle utilise rationnellement ses ressources, en vue d'améliorer et d'élever le niveau des élèves et des étudiants, en tenant compte de la diversité de leur origine sociale et pédagogique, en les armant au plan intellectuel et moral à faire face aux sollicitations de leur époque, en les outillant pour satisfaire aux exigences scientifiques et professionnelles de leur milieu, en les dotant des compétences minimales indispensables qui les rendent aptes à transposer et à enrichir les savoirs et les savoir-faire appris à l'école ou en cours de formation ». Cette définition est globale et prend en compte l'efficacité interne et externe, l'efficacité économique et technique, l'efficacité et l'équité. Elle fait ressortir aussi une interaction entre toutes ces notions. La notion de compétence dans cette définition a été définie par Jean-Marie De Ketele⁷⁸ comme étant « l'ensemble des capacités et des aptitudes reliées entre elles dans un domaine déterminé. La capacité étant la possibilité déjà démontrée de produire un savoir, un savoir faire et un savoir être. L'aptitude étant la potentialité naturelle ou acquise à faire quelque chose ». En plus, l'OCDE⁷⁹ ajoute des indicateurs comme « l'impact du niveau de formation sur le taux d'emploi, c'est-à-dire le taux d'emploi par niveau de formation selon le sexe, le taux de chômage par niveau de formation selon le sexe, l'évolution du taux d'emploi selon le niveau de formation sur une période donnée, l'évolution du taux de chômage selon la formation sur une période donnée. Cet indicateur examine la relation entre le niveau de formation et le taux d'emploi chez les hommes et les femmes, et étudie aussi l'évolution de cette relation dans le temps. Les avantages économiques de l'éducation qui traduisent l'écart des revenus de travail entre les hommes et les femmes, l'évolution des écarts des revenus de travail entre les hommes et les femmes. Cet indicateur compare les revenus des travailleurs selon leur niveau de formation, leur sexe et leur âge. Le taux de réussite des jeunes dans la vie active à l'issue de leurs formations ». Cet indicateur évalue le nombre d'années pendant lesquelles les jeunes sont susceptibles de faire des études, de travailler et d'être sans emploi. Il évalue le niveau de formation des jeunes hommes et jeunes femmes en fonction de leur emploi.

⁷⁷ Sall Hamidou Nacuzon 1996. Op cit. P 177.

⁷⁸ De Ketele Jean Marie 1988. Op cit. P 216-217.

⁷⁹ OCDE 2011. Op cit. P 126.

1.2. Le concept d'équité

Nous abordons brièvement le concept d'équité car l'ayant déjà mentionné, il est indissolublement lié au concept d'efficacité. L'efficacité est inséparable de l'équité, qui est également définie par Pascal Bressoux⁸⁰ comme une « efficacité différentielle ». En effet, pour Hamidou Nacuzon Sall⁸¹ « les mesures qui tendent à accroître l'efficacité des établissements d'enseignement, et qui ne tiennent compte ni des besoins de la société, ni des besoins des individus seraient vouées à l'inefficacité externe. Ce qui revient à dire que le résultat de l'enseignement ne doit pas être apprécié seulement en fonction des apprenants et de la qualité des formations reçues ». Il ajoute que « l'équité est à la fois la distribution aux différents groupes de la société des chances d'accéder aux formations existantes, la distribution des charges et des avantages de l'éducation, et l'accession à la même qualité d'enseignement afin de réduire le fossé qui existe entre les individus, en améliorant leurs conditions de vie dans la société et en leur permettant de s'accomplir dans leur vie professionnelle, sociale et personnelle ». Car selon Leslie Wagner⁸² « les établissements (et la société) sont parfois investis de fonctions plus étendues. Ils ont par exemple en charge l'admission aux études à des groupes souvent peu ou moins représentés tels que les adultes ou les femmes. Dans ce cas, l'établissement qui se rapprochera le plus de cet objectif sera plus productif qu'un autre, dont l'effectif d'étudiants et les coûts sont les mêmes ». L'évaluation de l'efficacité serait alors plus bénéfique à l'enseignement si elle tenait compte des caractéristiques des apprenants. Comme dans toute évaluation, celles relatives à l'efficacité des institutions d'enseignement ont comme objectif la prise de décisions. Par exemple, pour Hamidou Nacuzon Sall⁸³ « s'il s'agit d'accroître l'efficacité interne des apprenants, force est de différencier ceux qui réussissent de ceux qui échouent, redoublent ou abandonnent ». En effet, les caractéristiques individuelles, l'origine sociodémographique et socio-économique, mais aussi les antécédents scolaires (établissements précédemment fréquentés, résultats précédemment obtenus, etc.), exercent une influence directe sur les études, et donc sur l'efficacité.

⁸⁰ Bressoux Pascal 1994. Les effets des écoles et des classes sur l'apprentissage de la lecture. Université de Bourgogne/IREDU. Thèse de doctorat en Sciences de l'éducation. (Cité par Hamidou Nacuzon Sall 1996). P 178.

⁸¹ Sall Hamidou Nacuzon 1996. Op cit. P 178.

⁸² Wagner Leslie OCDE 1998. Exposé introductif, op cit. (Article cité par Hamidou Nacuzon Sall 1996). P 178.

⁸³ Sall Hamidou Nacuzon 1996. Op cit. P 178.

Selon Maureen Woodhall et Georges Psacharopoulos⁸⁴ « il y a de fortes divergences d'opinions quant à la relation entre les critères d'efficacité et d'équité ». Mais la volonté d'améliorer l'efficacité d'une institution d'enseignement devrait aussi tenir compte de la justice sociale dans l'organisation et le déroulement des études. A ce propos, en matière d'efficacité externe, les décisions à prendre pourraient par exemple viser plus d'équité dans les salaires. Ainsi, toute volonté d'améliorer l'efficacité interne ou externe pourrait procéder par une politique d'orientation et des stratégies de soutien pédagogique plus adaptés aux profils d'entrée de chaque apprenant.

1.3. Les systèmes d'informations dans l'administration de l'enseignement supérieur

- Définitions

Un système d'information est un ensemble organisé d'éléments qui permet de regrouper, de classer, de traiter et de diffuser l'information sur un phénomène particulier dans une organisation. C'est un véhicule de communication dans une organisation, il est constitué de l'ensemble des ressources matérielles et immatérielles pour collecter, stocker, traiter et communiquer les informations de manière efficace et cohérente pour toutes les activités de l'organisation. Le système d'information doit être géré, coordonné pour permettre à l'organisation d'atteindre ses objectifs. Comme dans les autres entreprises, l'enseignement supérieur pour s'ouvrir au grand public, doit aussi avoir son propre système d'information.

- Les systèmes d'informations et leur nécessité dans l'enseignement supérieur

Les pays perçoivent de plus en plus le besoin de disposer d'un système d'information pour mieux communiquer avec la société, avec les partenaires techniques et financiers au sujet de l'évolution de leur enseignement supérieur. Ce système d'information apparaît comme indispensable dans la gestion et dans la communication de l'enseignement supérieur. C'est dans ce cadre que Claude Sauvageot et Michaela Martin⁸⁵ proposent la mise en place d'un tableau de bord pour l'enseignement supérieur. Pour eux, « l'émergence des tableaux de bord s'inscrit dans un contexte reflétant une prise de conscience particulière.

⁸⁴ Psacharopoulos Georges et Woodhall Maureen 1988, op cit. (Cité par Hamidou Nacuzon Sall 1996). P 178.

⁸⁵ Martin Michaela, Sauvageot Claude 2009. Construire un tableau de bord pour l'enseignement supérieur. Un guide pratique. IIPÉ/UNESCO.

Efficacité interne de l'enseignement supérieur malien

D'abord, l'importance de la mise à disposition des informations pour une prise de décision rationnelle, et dans le cadre des politiques visant à donner plus d'autonomie aux établissements, notamment la vérification des résultats obtenus par ces établissements devient une obligation. Ensuite, les gouvernements ont de plus en plus besoin d'informer sur l'état du système d'enseignement supérieur, souvent le pouvoir législatif mais parfois aussi un public plus large. Enfin, les indicateurs sont à l'ordre du jour dans le cadre des nouvelles modalités de financement de la coopération internationale qui préconisent l'appui budgétaire à condition que les pays disposent d'un système d'indicateurs à travers lequel il est possible de mesurer les avancées ». Ils ajoutent que « les tableaux de bord étant l'aboutissement d'un système d'information fonctionnel pour mieux exploiter l'information et pour mieux communiquer dans l'enseignement supérieur, ne peuvent être construits qu'avec deux principaux outils. Le premier est l'existence d'un système d'information fonctionnel contenant déjà des informations de bases fiables pour la construction des indicateurs. Ce premier outil n'est pas toujours présent car beaucoup de pays souffrent d'un dysfonctionnement de leur système d'information peu fiable et incapable de produire l'information en temps voulu. Le deuxième outil indispensable concerne une politique ou un plan explicite avec lequel il est possible de construire un tableau de bord utile ». Les systèmes d'information permettent d'effectuer des contrôles de qualité des services offerts par les établissements d'enseignement supérieur, et d'établir un lien observable entre les financements et les résultats obtenus. Le tableau de bord peut être utilisé de différentes manières selon Claude Sauvageot et Michaela Martin⁸⁶ « d'abord pour l'information du public où on trouve généralement les informations sur l'évolution des effectifs étudiants par sexe, par filières, par établissements, par nouvelles inscriptions, ou par obtention de diplômes. L'évolution des ressources humaines tel que le nombre d'enseignants chercheurs par niveau d'études, par sexe, par grade, par âge ; ou le personnel administratif et technique, l'évolution des ressources financières, les résultats de la recherche universitaire. Ce tableau de bord est diffusé sous forme de publication ou fréquemment mis en ligne pour atteindre un public plus large ». Ils donnent l'exemple de la Tunisie qui véhicule régulièrement vers le public une importante quantité d'information sur l'état de son enseignement supérieur. La France aussi publie très souvent un document sur l'état de son enseignement supérieur à travers des indicateurs se rapportant aux coûts, aux personnels, à la recherche, aux résultats.

⁸⁶ Martin Michaela, Sauvageot Claude 2009. Op cit.

Efficacité interne de l'enseignement supérieur malien

Ces indicateurs sont présentés sous forme de tableaux d'une bonne lisibilité et des commentaires pour faciliter leur compréhension par le public. Il y a aussi le tableau de bord pour suivre la politique ou la mise en œuvre d'un plan pour l'enseignement supérieur. Il y a enfin le tableau de bord pour la gestion qui s'adresse aux planificateurs et aux gestionnaires des services de l'administration. On y trouve des informations sur les effectifs étudiants, les infrastructures, les ressources humaines et financières, les problèmes d'accès, l'efficacité interne et externe. Ils ajoutent que « la Guinée a préparé un tel tableau de bord au sujet de son enseignement supérieur avec l'appui de l'Institut de Statistique de l'UNESCO ». De ces trois tableaux de bord pour l'enseignement supérieur, celui concernant l'information du grand public et celui concernant la gestion sont presque inexistants au Mali. Mais on retrouve le deuxième qui concerne la mise en place d'un plan ou d'une politique pour l'enseignement supérieur à travers la lettre de politique éducative du Mali qui ne concerne pas seulement l'enseignement supérieur mais l'éducation en général. Cette politique éducative malienne est surtout destinée aux acteurs et partenaires de l'éducation malienne, mais elle n'est pas très explicite pour tout le grand public. Les informations qu'on retrouve très souvent dans les tableaux de bord pour l'enseignement supérieur concernent généralement l'accès, l'évolution des effectifs, l'efficacité interne et externe, la qualité de l'enseignement, la recherche et les innovations, l'équité, les coûts et dépenses, la gestion du personnel et de l'établissement. A ce propos, l'Institut de Statistique de l'UNESCO⁸⁷ a publié en 2009 un Recueil sur les Données Mondiales sur l'Education dans lequel sont présentées les statistiques comparées sur l'éducation dans le monde. Dans ce recueil sont présentées les tendances mondiales dans l'enseignement supérieur, notamment l'évolution du nombre d'étudiants selon le sexe depuis les années 1970, le nombre de diplômés de l'enseignement secondaire et leur impact sur l'enseignement supérieur, le nombre de diplômés dans l'enseignement supérieur selon le sexe, les compétences et les domaines d'études, les niveaux actuels des diplômés de l'enseignement supérieur, une vue d'ensemble sur la mobilité étudiante internationale, le financement de l'enseignement supérieur avec la contribution des gouvernements et des financements privés, le coût de l'enseignement supérieur. Ce document est un véritable tableau de bord pour l'enseignement supérieur dans le monde en général car il donne des informations sur les systèmes d'enseignement supérieur sur plusieurs pays de tous les continents.

⁸⁷ IYPE 2009. Recueil de données mondiales sur l'éducation. Statistiques comparées sur l'éducation dans le monde. IYPE/UNESCO.

Efficacité interne de l'enseignement supérieur malien

L'EURYDICE⁸⁸ qui est le réseau d'information sur l'éducation en Europe a publié un document sur la gouvernance de l'enseignement supérieur en Europe. Dans ce document figurent les indications sur les politiques stratégiques nationales sur l'enseignement supérieur concernant le financement et le personnel enseignant. Les mécanismes d'octroi des fonds public, le contrôle des établissements sur l'usage des fonds, le financement public de l'enseignement supérieur privé, l'autonomie des établissements dans l'utilisation des fonds alloués. Les fonds privés collectés pour le financement des établissements d'enseignement supérieur. La gouvernance interne et externe de l'enseignement supérieur public et privé. Concernant le personnel académique, des explications au sujet de leur gestion, leur recrutement, les tâches et temps de travail, les salaires et les promotions, les évaluations et les responsabilisations du personnel. Ce document donne des informations aux gestionnaires et aux autres acteurs et partenaires de l'enseignement supérieur européen, sur les divergences et les convergences des processus de gouvernance de l'enseignement supérieur. Ce document est donc une sorte de tableau de bord pour les administrations des enseignements supérieurs des pays européens participant à ce programme, et à d'autres pays qui pourront s'en servir comme document de référence.

L'OCDE⁸⁹ (Organisation de Coopération et de Développement Economique) qui est un forum unique dont les 31 pays membres s'organisent chaque année pour réfléchir et élaborer un document complet sur les indicateurs de l'éducation dans le monde. Nous retrouvons dans ce document les indicateurs concernant l'enseignement secondaire, l'enseignement supérieur, la formation des adultes, l'impact de l'enseignement supérieur sur l'emploi, les avantages économiques de l'éducation, les ressources financières et humaines dans l'éducation, l'évolution des effectifs, le salaire et le temps de travail des enseignants, la taille des salles de cours. Au niveau de l'enseignement secondaire, il y a le taux d'obtention d'un diplôme de l'enseignement secondaire, l'évolution du taux d'obtention d'un diplôme de fin d'études secondaires selon le sexe et l'âge. Concernant l'enseignement supérieur, nous avons le taux d'accès et son évolution dans l'enseignement supérieur selon le sexe et l'âge, le taux d'obtention d'un diplôme de l'enseignement supérieur et l'évolution de ce taux selon le sexe, l'âge et le domaine d'études, l'impact des étudiants étrangers en mobilité internationale, les structures et le financement de l'enseignement supérieur.

⁸⁸ EURYDICE 2008. La gouvernance de l'enseignement supérieur en Europe : Politique, structures, financement et personnel académique. EURYDICE/Commission Européenne.

⁸⁹ OCDE 2008, 2009, 2010. Regard sur l'éducation : les Indicateurs de l'OCDE. Paris/OCDE.

Efficacité interne de l'enseignement supérieur malien

Concernant la formation des adultes, nous avons la proportion d'adultes participant à des activités de formation formelles et/ou non formelles selon le sexe, l'âge, le niveau de formation, la catégorie professionnelle et le secteur d'activité. Concernant l'impact de l'éducation sur l'emploi, nous avons le taux d'emploi selon le niveau de formation et le sexe, le taux de chômage et son évolution selon le niveau de formation et le sexe. Concernant les avantages économiques de l'éducation, nous retrouvons les salaires et leur évolution selon le niveau de formation, le sexe, l'âge, l'écart de revenu et son évolution entre les hommes et les femmes, les valeurs publiques et privées de l'obtention d'un diplôme de l'enseignement secondaire ou supérieur, l'état de santé des adultes en fonction de leur niveau de formation qui sont les retombées sociales de l'éducation. Concernant les ressources, il y a les dépenses annuelles des établissements d'enseignement par élèves et par étudiants en fonction de la durée légale des études, la durée réelle des études en fonction des différents facteurs et niveaux de l'enseignement, la répartition des investissements publics et privés annuels dans les différents niveaux de l'enseignement, l'évolution du montant des dépenses publiques d'éducation. Concernant les effectifs, nous retrouvons l'évolution des taux de scolarisation dans l'enseignement secondaire selon le mode de scolarisation, le sexe, le type d'établissement et l'âge, l'évolution des effectifs dans l'enseignement supérieur selon le type d'établissement, le sexe, le mode de scolarisation, l'âge. L'évolution du nombre d'étudiants scolarisés à l'étranger, leur domaine d'études et les pays d'accueil. Concernant le travail et le salaire des enseignants, nous retrouvons l'évolution et l'ajustement du salaire des enseignants dans les établissements publics, l'organisation du temps de travail des enseignants, le nombre annuel d'heures d'enseignement. Concernant la taille des salles de cours, nous avons la taille moyenne des salles selon le niveau d'enseignement et le type d'établissement, le nombre d'étudiants par enseignant dans les différents types d'établissements d'enseignement supérieur. Ce document sur les indicateurs de l'OCDE peut être considéré comme le plus complet des tableaux de bord pour l'enseignement. Il concerne tous les niveaux de l'enseignement et peut être utilisé comme document de référence par tous les systèmes d'enseignement dans le monde pour élaborer leur propre système d'information. Les pays en voie de développement, notamment les pays africains qui ont un enseignement supérieur relativement récent peuvent se servir de ce document pour faire des comparaisons permettant d'améliorer leur système d'enseignement supérieur. Ce genre de document est toujours nécessaire pour mesurer le degré d'atteinte des objectifs.

Efficacité interne de l'enseignement supérieur malien

Il y a le Système d'Information Statistique de l'Education (SISED), qui est un Programme d'action du groupe de travail sur les statistiques de l'éducation dont un pôle est situé à Dakar au bureau régional de l'UNESCO. L'objectif de ce système est d'aider les pays africains à renforcer leurs systèmes d'information statistique et mettre en place des systèmes capables de produire des données statistiques pertinentes, fiables, en temps utiles, tout en renforçant leur capacité technique. Ce système réalise des diagnostics nationaux, des guides de référence, des bilans nationaux, et développe des approches méthodologiques et techniques pour la collecte, le traitement, l'analyse et l'édition des données statistiques. Ce système qui a été mis en place au Sénégal, au Burkina Faso et au Mali, aide les pays d'Afrique subsaharienne à se mettre à jour concernant l'information de leur système éducatif. Au Burkina Faso, il y a un Conseil Supérieur de l'Information qui gère le secteur des média et de la presse concernant l'information du grand public au sujet de l'enseignement supérieur. Il y a aussi dans ce pays un annuaire statistique pour l'enseignement supérieur dans lequel sont évoquées des informations concernant les enseignants et les étudiants par institution publique ou privée, par année d'études, par âge, par sexe ; l'évolution des effectifs étudiants et enseignants, les salaires des enseignants, leur qualification et les bourses des étudiants. Des informations au sujet des infrastructures, des équipements, les financements et le personnel administratif. Cette forme d'information existe aussi dans d'autres pays, notamment le Gabon ou le Cameroun avec les mêmes informations sur leur système d'enseignement supérieur. Ce système d'annuaire statistique existe au Mali, mais nous avons été confrontés à un problème d'informations et de données au niveau de l'enseignement supérieur. Il y a une Cellule de Statistique au Rectorat de l'Université de Bamako où, normalement les informations nécessaires doivent être disponibles. Mais nous avons constaté avec regret que les informations ne sont pas régulièrement mises à jour, et les informations disponibles sont difficilement accessibles. Hormis ces informations au niveau du Rectorat, et celles qu'on peut trouver dans les départements des différentes facultés, le Mali ne dispose pas d'un vrai tableau de bord régulièrement actualisé en guise de système d'information dans son enseignement supérieur pour le grand public ou spécialement pour les chercheurs qui peuvent en avoir besoin et surtout pour l'administration de l'enseignement supérieur. C'est en nous servant des informations au niveau du Département des Sciences sociales de la FLASH que nous avons travaillé sur deux promotions de la filière Sciences de l'éducation. Nous reviendrons sur ce travail dans la troisième partie. Afin d'élaborer des systèmes d'informations assez solides pour l'enseignement supérieur, il est indispensable d'avoir des données statistiques fiables et régulières.

Efficacité interne de l'enseignement supérieur malien

L'élaboration d'un bon système d'information demande des ressources financières conséquentes, une forte composante technologique et informatique, ce qui empêche nombreux pays en développement d'être à jour dans ce domaine. Et ces systèmes d'informations, s'ils sont bien élaborés, seront les mémoires des institutions d'enseignement supérieur et permettront de faire des comparaisons avec d'autres systèmes d'enseignement supérieur dans le monde. Un bon système d'information peut donc aboutir à l'amélioration de l'enseignement supérieur d'un pays.

Chapitre II : Historique de l'enseignement supérieur en Afrique

Avant l'arrivée des Européens en Afrique, toutes les sociétés disposaient d'un système éducatif qui permettait de donner à l'enfant une éducation et une formation conformes à leurs coutumes afin de l'intégrer progressivement. Concernant cette époque précoloniale les anthropologues comme Pierre Erny⁹⁰ par exemple, ont montré que « de la naissance à l'âge adulte, les différents rituels de passage (baptême, circoncision, initiation aux sociétés secrètes, à la chasse, etc.), constituaient les éléments fondateurs de la socialisation des enfants ». Toute fois l'anthropologie souffre d'une carence dans le recueil des traditions orales, celles-ci ne permettant pas toujours d'obtenir des informations conséquentes. Ce qui tient certainement au fait que la méthode de diffusion de l'éducation traditionnelle est essentiellement orale, et cette éducation se diversifie autant qu'il existe de groupes sociaux et ethniques, d'où la difficulté de transcrire les traditions orales. A l'opposé de l'éducation traditionnelle qui est orale et fortement diversifiée, l'école offre des données écrites et présente une tendance d'uniformisation et une hiérarchisation des pratiques scolaires, ce qui restreint la multiplicité des modes d'éducation et de formation, et en facilite relativement l'étude.

2.1. L'introduction de l'école coloniale en Afrique noire francophone

Selon Joseph Ki Zerbo⁹¹, « l'Afrique a été le premier continent dans l'histoire où l'alphabétisation et la scolarisation furent mises en œuvre ». Pour lui, « avant l'invention des lettres grecques *alpha* et *beta* qui sont les racines du mot alphabétisation, et le mot latin *schola* qui est à l'origine du mot scolarisation, les scribes de l'Egypte ancienne ont écrit, lu, compté et géré en se servant du papier ».

⁹⁰ Erny Pierre 2001. Essai sur l'éducation en Afrique Noire. Paris, Harmattan. P 241-249.

⁹¹ Zerbo Joseph Ki 1990. Eduquer ou Périr. Paris, Harmattan. P 19.

Efficacité interne de l'enseignement supérieur malien

Il ajoute que « Tombouctou était plus scolarisée au 14^{ème} et 15^{ème} siècle que certains pays d'Europe avec environ 25000 étudiants qui étaient tous scolarisés dans les 180 écoles coraniques de la cité. En Afrique précoloniale, l'institution éducative consistait en général en une école sans murs, c'était le village lui-même. Mais à partir du 17^{ème} siècle, pour des raisons liées aux bouleversements internes et la traite des noirs, le système éducatif africain a été détruit. Des villages étaient traqués, déplacés par l'exode, et beaucoup d'enfants qui avaient déjà entamé un processus d'éducation furent déracinés par l'esclavage. La cassure du système éducatif africain fut consommée par la domination coloniale qui lui substitua une structuration différente. L'éducation n'était plus un organe naturel vitalement articulée dans les sociétés africaines, mais elle était considérée comme venue d'ailleurs ». Pour lui, « après soixante à cent ans de présence sur le continent africain, et malgré l'excellence de certains centres comme l'Ecole de Médecine de Dakar et l'Ecole Normale William Ponty, cette nouvelle forme d'école ne formera que quelques dizaines et parfois moins d'une dizaine de cadres en fonction des pays ». En nous référant à Pierre Erny⁹², nous constatons que « c'est en 1815 que le gouvernement français décida d'envoyer au Sénégal le premier instituteur nommé Jean Dard, chargé de faire la classe pour permettre une expansion rapide de l'instruction. Cette école se développa à Saint-Louis au Sénégal de 1817 à 1841 et accueillait les populations sénégalaises au début, et ensuite celles de toute la sous région. Dans les territoires belges comme au Congo belge (actuel République Démocratique du Congo), la scolarisation était confiée en général aux missions chrétiennes. Dans les colonies britanniques comme au Ghana, les écoles à caractère religieux ne détenaient pas le monopole de l'instruction, mais étaient en grand nombre mis à part les régions fortement islamisées. La politique scolaire britannique s'est caractérisée par son pragmatisme, une souplesse, une volonté manifeste de diversification et d'adaptation aux lieux et aux circonstances. S'inspirant d'une école américaine d'Ecole pour Noirs, l'administration anglaise avait créé des centres de perfectionnement comme le collège d'Achimota en 1927 en *Gold Coast* (actuel Ghana), qui avaient pour but de transformer les instituteurs en véritables animateurs, de sortir l'éducation de l'école pour la transporter dans l'existence quotidienne, lui insuffler un esprit nouveau, améliorer dans tous les domaines les méthodes de travail et faire adopter par les collectivités villageoises, les innovations nécessaires sans contraintes, uniquement par la force de l'exemple et de la persuasion ».

⁹² Erny Pierre 2001. Op cit. P 45.

Efficacité interne de l'enseignement supérieur malien

L'école, implantée en Afrique noire en plein contexte colonial, n'est donc pas née comme une réponse aux besoins de la société autochtone, mais fut pensée et imposée de l'extérieur. Selon Marie-France Lange⁹³, « l'école africaine d'expression étrangère, est effectivement marquée par l'histoire coloniale qui l'a fait naître. Le poids du passé est encore visible aujourd'hui dans l'organisation et la gestion des systèmes scolaires africains, dans les disparités scolaires, dans le contenu des enseignements, dans les représentations de l'école ». Par rapport à ce problème, Pierre Erny⁹⁴ parle de la problématique des langues d'Europe dans l'enseignement africain. Pour lui, « en Afrique noire, de l'éducation de base à l'université l'enseignement est entièrement donné en français, anglais ou portugais en fonction des pays. Les langues héritées de la colonisation sont bien implantées dans l'enseignement. Pratiquement partout, elles sont apprises dès l'école primaire en servant de véhicule principal à la transmission du savoir, et utilisées dans les administrations africaines comme langues officielles ». En dehors de la langue, il y a aussi l'organisation et l'administration des systèmes éducatifs africains qui sont calqués sur le modèle des pays colonisateurs. Nous pouvons voir notamment les systèmes éducatifs des pays d'Afrique noire francophone comme le Mali ou le Sénégal par rapport à la France ; et des pays comme le Kenya par rapport à l'Angleterre. Pour Abdou Moumouni⁹⁵, « il serait erroné, voir dangereux de sous-estimer l'influence qu'à exercé en son temps, que continu à exercer encore aujourd'hui, et que continuera à exercer pendant une période vraisemblablement assez longue, l'enseignement colonial sur tous les aspects de la vie et de l'évolution des pays de l'Afrique noire ». Pour Campion-Vicent et al⁹⁶, « les premières recherches sur l'enseignement africain ont mis en évidence le caractère exogène et imposé des systèmes scolaires ». Cependant, l'école s'est établie en Afrique selon des modalités très diverses car elle fut acceptée, tolérée ou refusée selon les régions, les ethnies ou les Etats. Dans *L'aventure ambiguë*, Cheikh Hamidou Kane⁹⁷ décrit par quel processus une collectivité fut amenée à accepter l'école malgré l'attachement à la tradition : « Nous refusons l'école pour demeurer nous-mêmes et pour conserver à Dieu sa place dans nos cœurs. Mais avons-nous suffisamment de force pour résister à l'école et de substance pour rester nous-mêmes ? L'école où je pousse nos enfants tuera en eux ce qu'aujourd'hui nous aimons et conservons avec soin à juste titre. Peut être notre souvenir lui-même mourra-t-il en eux. Quand ils nous reviendront de l'école, il en est qui ne nous reconnaîtront pas.

⁹³ Lange Marie-France 1998. *L'école au Togo : processus de scolarisation et institution de l'école en Afrique*. Karthala Paris. P 19.

⁹⁴ Erny Pierre 2001. *Op cit.* P 97-98.

⁹⁵ Moumouni Abdou 1998. *L'éducation en Afrique*. Editions Présence Africaine. P 58.

⁹⁶ Campion-Vicent et al (Cité par Lange Marie-France 1998, *op cit.*). P 15.

⁹⁷ Kane Cheikh Hamidou 1961. *L'aventure ambiguë*, Paris, Julliard. P 57-58.

Efficacité interne de l'enseignement supérieur malien

Ce que je propose, c'est que nous acceptions de mourir en nos enfants et que les étrangers qui nous ont défaits prennent en eux toute la place que nous aurons laissée libre. Souvenez-vous de nos champs quand approche la saison des pluies. Nous aimions bien nos champs, mais que faisons-nous alors ? Nous y mettons le fer et le feu, nous les tuons. De même souvenez-vous, que faisons-nous de nos réserves de graines quand il a plu ? Nous voudrions bien les manger, mais nous les enfouissons en terre. La tornade qui annonce le grand hivernage de notre peuple est arrivée avec les étrangers... Mon avis à moi..., c'est que nos meilleures graines et nos champs les plus chers, ce sont nos enfants. ». L'école, désirée et redoutée à la fois, allait directement à l'encontre des idéaux traditionnels. Mais aujourd'hui, en nous référant à un article de la Banque mondiale⁹⁸ et le Pôle de Dakar⁹⁹, nous voyons « qu'elle est réclamée dans certaines localités au point de ne plus arriver à suffire à la demande ». En effet, de l'enseignement obligatoire à l'université ou aux grandes écoles, la demande d'éducation augmente chaque année en Afrique, mais tout en restant faible quant on la compare aux autres continents. Selon Abdou Moumouni¹⁰⁰, « l'enseignement hérité de la colonisation visait essentiellement à produire le personnel nécessaire à la bonne marche de l'administration : commis, instituteurs, moniteurs, employés de commerce et des ouvriers des différentes spécialités. Un des buts de cet enseignement était la diffusion de la langue française sans se préoccuper de la formation des cadres, de la conservation des valeurs intellectuelles et morales de la société africaine. L'école coloniale se contentait de dispenser une formation rudimentaire à caractère pratique pour son utilisation et sa rentabilité immédiate. Cette formation était d'autant plus limitée que l'administration coloniale n'entendait pas se laisser déborder. L'administration coloniale, non seulement limitait la formation dans la qualité, mais elle réservait cette instruction à des couches bien précises, à ses alliés. Il n'y avait pas de recrutement de fils de paysans si ce n'était par substitution aux fils de chefs ou de notables méfiants ou récalcitrants ». Le gouverneur général Ernest Roume¹⁰¹ expliquait les raisons de toute cette sélection en ces termes : « Choisissons judicieusement cette minorité, considérons l'instruction comme une chose précieuse qu'on ne distribue qu'à bon escient et limitons-en les bienfaits à des bénéficiaires qualifiés... Choisissons nos élèves tout d'abord parmi les fils de chefs et de notables, la société indigène est très hiérarchisée.

⁹⁸ Banque mondiale 2008. Rapport sur l'enseignement supérieur et la compétitivité en Afrique subsaharienne. Washington/Banque Mondiale.

⁹⁹ Pôle de Dakar 2008. Reformes de l'enseignement supérieur en Afrique : Elément de cadrage. Dakar, UNESCO/BREDA (Bureau régionale pour l'éducation en Afrique). P 7.

¹⁰⁰ Moumouni Abdou 1998. Op cit. P 46-75.

¹⁰¹ Roume Ernest, Gouverneur Général de l'Afrique Occidentale Française de 1902 à 1907. Cité par Moumouni Abdou 1998. L'éducation en Afrique, Editions Présence Africaine. P 56.

Efficacité interne de l'enseignement supérieur malien

Les classes sociales sont nettement déterminées par l'hérédité et la coutume. C'est sur elle que s'appuie notre autorité dans l'administration de ce pays, c'est avec elle surtout que nous avons un constant rapport de service. Le prestige qui s'attache à la naissance doit se renforcer du respect que confère le savoir ». Pour assurer la continuité de la domination, les français recrutaient les élèves parmi les fils de chefs qui devaient remplacer leurs parents en tant que chefs de village. A cette fin, le français était la seule langue parlée à l'école, en même temps que les programmes et manuels scolaires venaient de la France. Durant les premières décennies, l'école avait pour mission explicite de former des commis, des auxiliaires, des agents subalternes de l'administration, du commerce et de l'enseignement, illustrée par cette phrase : « je pense, écrivait le gouverneur général Clozel¹⁰² en 1917, que le premier résultat à obtenir de l'enseignement que nous donnons dans les colonies doit être un résultat d'utilité pratique pour nous d'abord, pour nos indigènes ensuite » (préface de Georges Hardy, une conquête morale : l'enseignement en AOF). Partant de ces constats, nous pouvons dire que ni l'éducation coloniale ni la colonisation n'ont été une œuvre philanthropique. La mission que les colonisateurs appelaient civilisatrice et pacificatrice a été en réalité une minutieuse organisation et un puissant instrument d'assimilation intellectuelle. Concernant les langues d'enseignement, ce problème a toujours été au centre de la réflexion sur la pédagogie africaine, il demeure toujours d'actualité et un sujet de controverse. L'Afrique subsaharienne dispose d'un trésor linguistique inestimable par sa variété. Dans la plupart des Etats africains sont parlées des dizaines de langues nationales. Dans certains pays, la langue d'une ethnie (par exemple le bambara au Mali), peut s'imposer aux autres pour devenir la langue véhiculaire, mais jamais elle ne devient la seule langue nationale reconnue comme telle. Selon Pierre Erny¹⁰³, « dans les territoires britanniques, et au Congo Belge, les langues maternelles étaient utilisées au début de l'enseignement, l'anglais ou le français intervenait à partir de la troisième ou de la quatrième année de l'enseignement primaire ». En Afrique, les langues européennes ont pris et gardé sur le plan officiel, administratif et culturel, une grande importance.

¹⁰² Clozel Bertrand. Gouverneur général. Cité par Pierre Erny 2001. Essai sur l'éducation en Afrique noire, Edition Africaine, Harmattan. P 49.

¹⁰³ Erny Pierre 2001. Op cit. P 56.

2.2. L'enseignement supérieur en Afrique noire francophone avant les indépendances

Selon Thérèse Des Lierres et Félix-Marie Affa'a¹⁰⁴, « les trois premières universités en terre africaine furent des centres d'études islamiques et des foyers d'expansion de cette religion. Il s'agit d'*Al Qwarawiyyin* au Maroc fondée au neuvième siècle, *Al Ashar* en Egypte fondée au dixième siècle, la troisième, l'Université/Mosquée de Sankoré à Tombouctou au Mali, fut fondée au quinzième siècle ». Nous allons commencer cette introduction de l'enseignement supérieur en Afrique par la présentation de l'une de ses plus anciennes institutions éducatives, à savoir l'Université/Mosquée de Sankoré. Selon Bakary Kamian¹⁰⁵, « le nom Sankoré faisait référence à l'une des plus anciennes institutions éducatives de l'Afrique noire qui était située dans la ville ancienne de Tombouctou (Mali). Au 15^{ème} siècle, Tombouctou en général et l'université/Mosquée de Sankoré en particulier était le centre religieux, scientifique et littéraire de la *Bilad As-Soudan* (Terre des Noires). L'université/Mosquée de Sankoré était un centre intellectuel qui attirait les savants et pieux du monde entier. L'enseignement était donné en langue arabe et les érudits enseignaient dans la mosquée et vivaient dans le même quartier qui s'appelait aussi Sankoré, ils avaient une connaissance approfondie de la *Sharia*, par leur éducation et leur honnêteté ils étaient les modèles de la société. Ces musulmans disséminaient les enseignements de l'Islam et fournissaient aux gouvernements une assistance juridique vitale. Ces érudits et notables qui avaient un niveau de connaissance très élevé, suscitaient l'estime parmi les dignitaires et le reste de la population. C'était pour cela qu'un grand nombre d'élèves de toutes les régions musulmanes d'Afrique se pressaient à l'Université/Mosquée de Tombouctou. Aux gouvernements musulmans africains, la mosquée/Université de Sankoré a fourni des générations d'administrateurs, de juges et autres fonctionnaires comme des enseignants, des notaires, des médecins, des théologiens, etc. Dans l'entourage de la Mosquée/Université apparurent des guildes qui combinaient l'enseignement de l'Islam avec la formation professionnelle, le métier de scribe, de la couture et de la broderie, le travail du cuir, le tannage, l'aménagement urbain, l'architecture, le métier de fossoyeur, la charpenterie et le métier de forgeron.

¹⁰⁴ Affa'a Félix-Marie, Des Lierres Thérèse 2002. L'Afrique Noire face à sa laborieuse appropriation de l'Université : le cas du Sénégal et du Cameroun. Canada, Harmattan, Presse Universitaire de Laval. P 33.

¹⁰⁵ Kamian Bakary : Historien malien, Agrégé d'université.

Efficacité interne de l'enseignement supérieur malien

Respectés et vénérés à la fois, témoignant les arts libéraux et les arts manuels, parmi eux, se trouvait le chef des juges de Tombouctou : Al-Qadi Al Haqib ibn Mahmoud ibn Oumar qui a édifié l'Université/Mosquée de Sankoré après son pèlerinage à la Mecque ». Selon un article de l'Essor¹⁰⁶ « la construction de la Mosquée/Université commença en 989 » ; et pour Abdourahamane Hasèye Touré¹⁰⁷, « sa construction sera définitive entre 1325 et 1433 » car il n'y a pas une date précise bien connue. Il ajoute que « ce projet fut accompli avec l'aide financière d'une femme africaine riche qui laissa une dotation généreuse pour la construction du centre d'éducation ». Les ressortissants de cette institution religieuse et éducative devinrent les guides dans tous les domaines de la société. Pour Bakary Kamian¹⁰⁸ « le sanctuaire fut reconstruit entre 1578 et 1582 avec un nouveau plan ». Pour lui, « au début du 16^{ème} siècle, l'université/Mosquée jouissait encore d'une grande réputation hors du Soudan, et attirait de nombreux étudiants d'Afrique du Nord. Mais l'âge d'or de la ville de Tombouctou et de son centre d'éducation se termina à la fin du 16^{ème} siècle à la suite d'une invasion marocaine. Entre 1593 et 1595, le sultan marocain Ahmed el Mansur envoya une expédition militaire à Tombouctou et ordonna l'arrestation et la déportation à Marrakech de tous les intellectuels, docteurs et lettrés de Tombouctou. Et Ahmed Baba, qui était le recteur de l'université/mosquée de Sankoré, fut contraint d'enseigner à l'université de Marrakech. L'Université/Mosquée de Sankoré était le symbole spirituel de la société, la gardienne de sa moralité et la porte parole de ses espoirs et aspirations ». Selon Alida Jay Boye¹⁰⁹ et al, « aujourd'hui, pour recueillir les anciens manuscrits relatifs à l'héritage islamique de la *Bilad As Soudan* (Terre des noires) détenus en grande partie par les familles de Tombouctou, le Centre de Documentation et de Recherche Ahmed Baba (CDRAB) a été créé en 1970 à l'initiative du Mali et de l'UNESCO. Le centre est entré en fonction en 1977 avec l'aide financière du Koweït. Ce centre qui a été renommé Institut des Hautes Etudes et de Recherche Islamique Ahmed Baba de Tombouctou (IHERIAB), a eu des nouveaux locaux édifiés à Tombouctou, et entièrement financé par l'Afrique du Sud. Cet institut a été inauguré le 24 janvier 2009 par le président de la République du Mali Amadou Toumani Touré, en présence de l'ex président Sud-Africain, Kgalema Motholante. Il est dirigé par Mohamed Gallah Dicko, et possède plus de 18000 manuscrits, des documents commerciaux, etc. qui sont généralement en langue arabe, et d'autres en songhaï, peulh et tamashek.

¹⁰⁶ L'ESSOR 2009. Quotidien national d'information du Mali.

¹⁰⁷ Touré Abdourahamane Hassèye 1999. Les universités tombouctiennes : grandeur et décadence. Edition Donnia/Bamako.

¹⁰⁸ Kamian Bakary : Historien malien, Agrégé d'université.

¹⁰⁹ Boye Alida Jay et al 2004. Sauvegarde des manuscrits de Tombouctou. UNESCO/CEDRAB/CNRST. P 9-10.

Efficacité interne de l'enseignement supérieur malien

Il préserve et prolonge l'héritage intellectuel de l'ancienne Université/Mosquée de Sankoré ». Selon Abdou Moumouni¹¹⁰, « après ces anciennes institutions et pendant la période coloniale (notamment de 1896 à la seconde guerre mondiale), il y avait aussi quelques écoles dites supérieures au niveau de l'enseignement supérieur comme l'école des fils de chefs et d'interprètes qui formaient des instituteurs indigènes, l'école normale de Saint Louis qui a été transférée à Gorée (Sénégal) sous le nom d'Ecole Normale William Ponty, l'Ecole Vétérinaire de Bamako, l'Ecole Normale Rurale de Katibougou, l'Ecole Technique Supérieure au Soudan. Cette école fut transférée et remplacée par l'école des travaux publics ouverte à tous les ressortissants de l'AOF (Afrique Occidentale Française) ». En nous référant sur Thérèse Des Lierres, Félix-Marie Affa'a¹¹¹, nous voyons que « c'est avec la création du collège de Fourah Bay en Sierra Leone en 1845 qui était une institution habilitée à préparer aux diplômes de l'Université de Durham à partir de 1876, et la création de l'Ecole de Médecine de Dakar en 1918, qu'on pourrait parler d'une première ébauche de l'enseignement supérieur et universitaire de type occidental que connaît aujourd'hui l'Afrique noire francophone. Dans les années 1920, il ya eu aussi les créations britanniques célèbres telles que l'université d'Achimota à Accra, celle d'Ibadan au Nigeria et celle de Makerere en Ouganda ». Nous mettrons un accent particulier sur « l'université de Kinshasa, fondée sous le signe de l'université Lovanium de Léopoldville, et l'université de Lubumbashi, créée en tant qu'université officielle du Congo Belge, et du Ruanda-Urundi à Elisabethville. La première fut une initiative privée, celle de l'université catholique de Louvain associée à la compagnie de Jésus ; la seconde, celle du gouvernement belge, particulièrement du ministère des colonies. La synergie entre les deux projets de fondation, bien que concurrents au départ, était inscrite dans la concordance de leur chronologie. L'université Lovanium, qui connut sa première rentrée académique le 12 Octobre 1954, après avoir organisé du mois de janvier au mois d'août de la même année des enseignements préparatoires, et posé la première pierre de son premier bâtiment le 26 septembre, ne fut créée officiellement que par l'arrêté royal du 3 février 1956 sanctionnant son nom d'université Lovanium. Quant à l'université officielle du Congo belge et Ruanda-Urundi, créée par décret ministériel le 26 octobre 1955, elle n'organisa sa première rentrée universitaire que le 11 novembre 1956. C'est donc au cours de cette année 1956 que le Congo fut doté de deux universités dont l'une privée et l'autre publique. Cette date est considérée comme la date de la naissance de l'université congolaise même s'il y avait eu l'Université Lovanium deux ans avant avec 18 étudiants.

¹¹⁰ Moumouni Abdou 1998. Op cit. P 41-49.

¹¹¹ Affa'a Félix-Marie, Des Lierres Thérèse 2002. Op cit. P 33.

Efficacité interne de l'enseignement supérieur malien

En cette année 1956, l'événement était de portée panafricaine car il s'agissait des deux premières universités francophones en Afrique subsaharienne. En 1963 un troisième établissement vit le jour sous le nom d'Université de Kisangani (Université Libre du Congo de Stanley ville à la création) et s'est jointe aux deux précédentes. En 1971 il y a eu une nouvelle configuration avec la nationalisation des établissements universitaires et supérieurs, et leur regroupement en une seule Université nationale du Congo puis Université nationale du Zaïre dotée de trois campus avec spécialisation géographique des facultés, et de deux instituts supérieurs pédagogiques, techniques et artistiques. La troisième phase qui démarra en 1981 fut celle de la déconcentration universitaire. Les campus universitaires retrouvèrent leur autonomie mais sous l'autorité du seul conseil d'administration des universités par opposition à celui des instituts supérieurs pédagogiques et des instituts supérieurs techniques. Puis en 1993, il y aura la libéralisation des universités par la restitution au privé de l'initiative de création des établissements universitaires. C'est cette dernière réforme qui serait la base de la configuration actuelle justifiant l'existence de la pluralité des universités au Congo. L'ensemble pouvait être regroupé en trois catégories différentes qui coexistaient à savoir les universités officielles (Université de Kinshasa, Lubumbashi et Kisangani), les universités privées qui étaient essentiellement confessionnelles (Université Protestante du Congo, Facultés Catholiques de Kinshasa, Université Catholique de Bukavu, etc.) et les universités communautaires relevant de régions, (notamment l'Université du Kasaï, celle du Graben, etc.) ». Ils ajoutent que « l'Université de Dakar, officiellement fondée le 24 février 1957, demeure aussi l'une des plus anciennes universités d'Afrique noire francophone ». C'est ainsi qu'après les indépendances, tous les autres pays d'Afrique noire francophone ont presque suivi les mêmes exemples.

2.3. L'enseignement supérieur en Afrique noire francophone après les indépendances

Au lendemain des indépendances dans les années 1960, tous les jeunes Etats d'Afrique noire francophone, convaincus de l'importance de l'enseignement supérieur dans le processus de développement d'un pays, se sont lancé avec enthousiasme dans la lutte pour son instauration. Pour le Mali, l'objectif principal de l'introduction de cet enseignement était de doter le jeune Etat en cadres de qualité, en nombre suffisant et à moindre coût. Il y a eu différentes manières de s'y prendre, mais aucun pays n'est resté en marge de cet engouement pour l'enseignement supérieur de type occidental.

Efficacité interne de l'enseignement supérieur malien

C'est ainsi qu'au lendemain des indépendances, selon Thérèse Des Lierres, Félix-Marie Affa'a¹¹² et Paul Jean-Marc Tegda¹¹³, « l'Afrique noire francophone a enregistré une valse de création d'universités. L'Université de Madagascar a été créée en 1960 ; celle du Cameroun en 1962 ; la Côte d'Ivoire, le Rwanda et le Burundi attendrons 1964 pour fonder leur Université. La République Centrafricaine aura son université en 1969 ; le Togo, le Bénin et le Gabon auront les leurs en 1970. L'année 1971 marquera la création de l'Université Marien-Ngouabi à Brazzaville (au Congo Brazzaville). Le Nigéria attendra 1973 pour se doter de son Université. Au Burkina Faso, l'année 1974 sera l'année de la création de son Université, tandis que la Mauritanie attendra 1981. En 1984 il y a eu la création de l'Université de Conakry. Le Makerere Collège de Kampala en Ouganda a été fondée en 1949, les Collèges Universitaires de Nairobi au Kenya en 1956, et l'université de Dar es-Salaam en Tanzanie fondée en 1961, formeront en 1963, l'Université Régionale d'Afrique de l'Est. Ces Universités se sont constituées en 1970 en Universités Nationales. Conçues sur le modèle britannique ces trois institutions étaient supervisées par l'Université de Londres qui garantissait le niveau d'étude et décernait les diplômes. Le Mali avait opté pour une formation de son élite supérieur dans le cadre d'une Direction Nationale des Enseignements Supérieurs et de la Recherche Scientifique (DNESRS) qui regroupait depuis 1963 l'Ecole Normale Supérieure (ENSUP) ; l'Ecole Nationale d'Ingénieur (ENI) ; l'Ecole Nationale d'Administration (ENA) qui a été divisée en deux facultés, dont la Faculté des Sciences Juridiques et Politiques (FSJP), et la Faculté des Sciences Economiques et de Gestion (FSEG) ; l'Ecole Nationale de Médecine et de Pharmacie est devenue la Faculté de Médecine, de Pharmacie et d'Odontostomatologie avec la création de l'université ; l'Institut Polytechnique Rural (IPR) ; le Centre Pédagogique Supérieur (CPS), qui avait été créé en 1970, est devenu l'Institut Supérieur de Formation et de Recherche Appliquée (ISFRA) en 1981. L'ISFRA est devenu un institut de l'université du Mali en 1996, et est chargé de la formation de troisième cycle universitaire et de la recherche scientifique. Au moment de la création de ces universités, seulement le Sénégal, le Madagascar, le Cameroun, la Côte d'Ivoire et le Zaïre disposaient d'un troisième cycle où les doctorats étaient soutenus. Dans les années 1970, la DNESRS du Mali permettait aussi de préparer certains doctorats, notamment en langue et en sciences appliquées dans son Centre Pédagogique Supérieur.

¹¹² Affa'a Félix-Marie, Des Lierres Thérèse 2002. Op cit. P 34.

¹¹³ Tegda Paul John Marc 1988. L'enseignement supérieur en Afrique noire francophone : la catastrophe ? Paris, Harmattan. P 14-17.

Efficacité interne de l'enseignement supérieur malien

A la même période, l'Ecole Supérieure de Sciences Economiques de Ouagadougou délivrait un doctorat d'Etat en Economie. Les Universités des autres pays ne disposaient pas d'un troisième cycle, mais il était possible de présenter un doctorat de médecine générale ». Ne pouvant accéder à un troisième cycle au sein de leurs facultés, les ressortissants de ces pays désireux de poursuivre leurs études étaient obligés de s'expatrier, très souvent en Europe, et particulièrement dans l'une des Universités françaises ou encore en Union Soviétique. Selon les notes d'EDU France¹¹⁴ (l'Education en France), « il y avait 103.770 étudiants africains en France au cours de l'année scolaire et universitaire 2006-2007 ».

2.4. Les formations dispensées dans les institutions d'enseignement supérieur d'Afrique noire francophone au moment de leur création

Il y avait quelques facultés classiques dont les Facultés des Lettres et Sciences Humaines, les Facultés de Droit, celles des Sciences Economiques et parfois Politiques, les Facultés des Sciences Exactes ; et des Grandes Ecoles. Selon Paul John-Marc Tegda¹¹⁵, « il y avait en générale les mêmes types de formations, mais la qualité de enseignement était différente d'un pays à l'autre ». Nous renvoyons dans les tableaux suivants les formations qui étaient dispensées dans les différentes facultés.

¹¹⁴ Notes d'Edu France 2006. Enseignement supérieur dans les pays francophones d'Afrique : tendances et défis. Paris, Agence d'Edu France.

¹¹⁵ Tegda Paul John Marc 1988. Op cit. P 15-16.

Efficacité interne de l'enseignement supérieur malien

Tableau n°8 : Récapitulatif des formations en lettres et sciences humaines dans l'enseignement supérieur en Afrique noire francophone

Universités	1 ^{er} cycle	2 ^{ème} cycle	3 ^{ème} cycle
Benin	Lettres modernes, anglais, histoire, linguistique, philosophie, sociologie et anthropologie.	Lettres modernes, anglais, histoire archéologie, géographie, linguistique et traditions orales, philosophie, socio et anthropologie, langues et civilisation russe.	Pas de troisième cycle
Burkina-Faso	Lettres modernes, anglais, histoire, linguistique, philosophie, sociologie, allemand.	Lettres modernes, linguistique, anglais, socio, histoire géographie.	Pas de troisième cycle
Burundi	Langue et littérature française, anglaise ou africaine, histoire et géographie, psychologie et sciences de l'éducation.	Langue et littérature française, anglaise ou africaine, histoire et géographie, sciences de l'éducation.	Pas de troisième cycle
Gabon	Anglais, espagnol, géographie, histoire, lettres modernes, philosophie, psychologie, sociologie.	Anglais, espagnol, géographie, histoire, lettres modernes, philosophie, psychologie, sociologie.	Pas de troisième cycle
Cameroun	Lettres modernes française, anglaise, lettre bilingue, histoire géographie, philosophie.	Langue et littérature anglaise, française et négro-africaine, linguistique, histoire géographie, sociologie, philo.	Langue et littérature anglaise, française et négro-africaine, linguistique, histoire géographie, sociologie, philo
Centrafrique	Lettres modernes, anglais, histoire et géographie.	Lettres modernes, anglais, histoire et géographie, sociologie, psychologie, lettres et sciences humaines.	Pas de troisième cycle

Efficacité interne de l'enseignement supérieur malien

Suite du tableau n°8

Congo Marien Ngouabi	Philo, lettres modernes, anglais, histoire, géographie, sociologie, psychologie, linguistique.	Philo, lettres modernes, anglais, histoire, géographie, linguistique.	Pas de troisième cycle
Côte d'Ivoire	Lettres modernes, anglais, allemand, espagnol, histoire, géographie, philosophie, psychologie, sciences sociales, sciences et technique des activités physiques et sportives.	Lettres modernes, anglais, allemand, espagnol, histoire, géographie, philosophie, psychologie, sciences sociales, sciences et technique des activités physiques et sportives, science de la communication, aménagement régionale et gestion de l'environnement.	Géographie, sciences sociales, linguistique, anglais, psychologie, lettres modernes.
Guinée Conakry	Histoire, sociologie, langues modernes, linguistique, philosophie, secrétariat, géographie.	Histoire, sociologie, langues modernes, linguistique, philosophie, secrétariat, géographie.	Pas de troisième cycle
Madagascar	Etude française, malagasy, histoire géographie, philosophie.	Etude française, malagasy, histoire géographie, philosophie.	Géographie, histoire, lettres classiques.
Mali	Lettres, anglais, allemand, russe, philo-psychopédagogie.	Lettres, anglais, allemand, russe, philo-psychopédagogie	Linguistique appliquée, littérature comparée.
Mauritanie	Lettres modernes et sciences humaines.	Lettre moderne et sciences humaines.	Pas de troisième cycle
Niamey	Philosophie, linguistique, langue vivante, lettres modernes, histoire et archéologie, géographie, sociologie, psychologie.	Philosophie, linguistique, langue vivante, lettres modernes, histoire et archéologie, géographie.	Pas de troisième cycle

Efficacité interne de l'enseignement supérieur malien

Suite du tableau n°8

Sénégal	Philosophie, lettres classiques, anglais, allemand, arabe, espagnol, portugais, histoire, géographie.	Philosophie, lettres classiques, anglais, allemand, arabe, espagnol, portugais. histoire, géographie, linguistique, psychologie, sociologie.	Philosophie, lettres modernes, arabe, anglais, histoire géographie.
Togo	Allemand, lettres modernes, anglais, histoire géographie, philosophie, sciences sociales.	Allemand, lettres modernes, anglais, histoire géographie, philosophie, sciences sociales.	Pas de troisième cycle
Rwanda	Anglais, histoire, géographie, linguistique, lettres françaises et africaines, sciences de l'éducation.	Anglais, histoire, géographie, linguistique, langue françaises et africaines.	Pas de troisième cycle
Zaïre (Kisangani)	Psychologie, pédagogie générale	Pédagogie scolaire, administration scolaire, psychologie du travail, psychologie scolaire.	Pédagogie, psychologie.
Zaïre (Lubumbashi)	Histoire, philosophie, langue et littérature africaines, françaises, latin.	Histoire, philosophie, langue et littérature africaines, françaises, et latine.	Philosophie, histoire, langues et littérature.

Source : Tegda Paul John Marc 1988. L'enseignement supérieur en Afrique noire francophone : la catastrophe ? Paris, Harmattan. p 18-19.

Nous constatons que la langue et la civilisation russes étaient enseignées au Benin, la littérature malagasy était enseignée aux malgaches, etc. Ces enseignements étaient dus aux changements idéologiques et politiques des pays concernés après les années 1970. Selon Paul John-Marc Tegda¹¹⁶, « la faculté des lettres la plus complète était à Abidjan, toute fois l'université sénégalaise était la seule à délivrer des maîtrises d'arabe et de portugais. Il était possible d'y présenter des thèses de doctorat d'arabe. A cause du coût élevé de certaines formations doctorales, certaines universités hésitaient à multiplier des DEA ou DESS. Seul Yaoundé et Lubumbashi proposaient à tout leurs maîtrisards de postuler à des doctorats dans les mêmes disciplines. La Direction Nationale des Enseignements Supérieurs et de la Recherche Scientifique de Bamako ne disposait pas encore de facultés à cette époque.

¹¹⁶ Tegda Paul John Marc 1988. Op cit. P 15-16.

Efficacité interne de l'enseignement supérieur malien

Il y avait l'Ecole Normale Supérieure qui formait les enseignants du secondaire ; l'Ecole Nationale d'Ingénieur qui formait les ingénieurs, l'Ecole Nationale d'Administration qui octroyait des diplômes d'administrateur et de juriste ; et le Centre Pédagogique Supérieur qui formait et perfectionnait des professeurs et chercheurs dans les spécialités nécessaires au fonctionnement régulier des établissements d'enseignement supérieurs et des centres de recherche du Mali ».

Plusieurs institutions d'enseignement supérieur à cette époque, dispensaient des formations de troisième cycle en sciences exactes.

Efficacité interne de l'enseignement supérieur malien

Tableau n°9 : Récapitulatif des formations en sciences dans l'enseignement supérieur en Afrique noire francophone

Universités	1 ^{er} cycle	2 ^{ème} cycle	3 ^{ème} cycle
Benin	Mathématique-physique, physique-chimie, chimie-biologie-géologie	Mathématiques, physique, chimie, géologie, biologie végétale, biologie animale, physiologie	Pas de troisième cycle
Burkina-Faso	Certificat d'aptitude de collèges d'enseignement général, DEUG mathématique-physique, physique-chimie	Certificat d'aptitude de collèges d'enseignement général, DEUG mathématique-physique, physique-chimie	Mathématiques niveau 2, Physique niveau 2
Burundi	Sciences chimiques, biologiques, pharmacie, géologie et minéralogie, mathématiques, physique	Sciences biologiques, géologiques et minéralogiques, physiques	Pas de troisième cycle
Gabon	Math-physique, physique-chimie, chimie-biologie-géologie	Pas de deuxième cycle	Pas de troisième cycle
Cameroun (Yaoundé)	Maths, physique et chimie, sciences naturelles	Maths pures, math et applications fondamentales, informatique, physique électronique, mécanique des milieux défavorables, géophysique, chimie organique, biochimie, physiologie végétale, géologie structurale, pétrologie et géochimie	Maths pures, math et applications fondamentales, informatique, physique électronique, mécanique des milieux défavorables, géophysique, chimie organique, biochimie, physiologie végétale, géologie structurale, pétrologie et géochimie
Centrafrique (Bangui)	Chimie, biologie, géologie, physique-chimie, math et physique	Pas de deuxième cycle	Pas de troisième cycle

Efficacité interne de l'enseignement supérieur malien

Suite du tableau n°9

Congo Marien Ngouabi	Chimie pure, sciences physiques, maths pures, appliquées, biologie végétale, animale	Biologie végétale, animale, chimie, géologie	DEA Botanique tropicale
Côte d'Ivoire (Abidjan)	Maths et physique, physique- chimie, chimie-bio-géologie, math-physique-technologie	Maths, sciences physiques, sciences naturelles, physique, chimie, biologie animale, végétale, zoologie, botanique, physiologie, génétique, physique fondamentale, appliquée, électromécanique, sciences de la terre.	DEA écologie végétale, animale, DEA physique de l'atmosphère, énergie solaire, maths pures, entomologie médicale et vétérinaire, chimie organique, chimie minérale, DEA cristallographie et physique moléculaire, Doctorat sciences naturelles et sciences physiques.
Guinée Conakry	Biologie, chimie, maths, physique, métrologie	Microbiologie, zoologie, maths, physique, biochimie, botanique, génétique, chimie organique, inorganique et alimentaire industrielle, métrologie	Pas de troisième cycle
Madagascar	Maths, physique et chimie, sciences naturelles, diplôme universitaire d'études scientifiques informatiques	Maths, physique et chimie, sciences naturelles.	Maths, physique et chimie, sciences naturelles, sciences.
Mali (Bamako)	Maths, sciences biologiques, physiques, chimie.	Maths, sciences biologiques, physiques, chimie.	Maths-analyse, maths- probabilités, physique énergétique, optique, physiologie animale, microbiologie, entomologie, écologie, géomorphologie

Effficacité interne de l'enseignement supérieur malien

Suite du tableau n°9

Niamey	Physique et chimie, maths et physique, études scientifiques-agronomie, biologie et géologie.	Biologie, sciences naturelles, maths, chimie, physique, physique-énergie solaire.	Science
Sénégal	Maths et physique, physique et chimie, sciences naturelles, classes préparatoires aux études vétérinaires.	Maths pures, physique-chimie, sciences naturelles, maths et physique appliquées.	Maths, physique, chimie, biologie végétale, environnement.
Togo	Maths, physique, chimie, sciences naturelles.	Maths, physique, chimie, sciences naturelles.	Pas de troisième cycle
Rwanda	Biologie, chimie, maths, physique.	Biologie, chimie, maths, physique.	Pas de troisième cycle
Zaïre (Kinshasa) (Kisangani)	Maths, physique, chimie, Biologie cellulaire, biochimie, biophysique, protection de la faune	Maths, physique, chimie, Biologie cellulaire, biochimie, biophysique, protection de la faune	Sciences.
Zaïre (Lubumbashi)	Géographie, géologie.	Géologie fondamentale, appliquée, aménagement, géographie physique, géographie humaine.	Sciences.

Source : Tegda Paul John Marc 1988. op cit. p 24-26.

Selon Paul John-Marc Tegda¹¹⁷, « en dehors de la Mauritanie les universités des autres pays comprenaient une faculté de sciences, ou des grandes écoles qui dispensaient des formations scientifiques. En 1987, les autorités mauritaniennes avec l'Université de Nice, ont décidé de transformer l'Ecole Normale de Nouakchott en un Institut Universitaire des Sciences Appliquées au Développement de la Mauritanie. Le centre de formation des professeurs de collèges d'enseignement général en une nouvelle Ecole Normale Supérieure, spécialisée uniquement dans la formation pédagogique des professeurs avec des formations de courte durée. Elle était constituée de trois cycles : le premier cycle était constitué d'une première année d'ensemble théorique et pratique général, suivie d'une deuxième année avec un certificat de spécialité appelé DEUG. Le deuxième cycle comprenait la troisième année de licence et la quatrième année de maîtrise. La troisième année était constituée par deux certificats qui se traduisaient par l'obtention d'une licence. L'étudiant pouvait accéder à la quatrième année, soit intégrer la vie active comme technicien supérieur.

¹¹⁷ Tegda Paul John Marc 1988. Op cit. P 16-17.

Efficacité interne de l'enseignement supérieur malien

Après la quatrième année, les maîtrisards pouvaient devenir des ingénieurs d'applications après un long stage dans une entreprise ou présenter un concours d'intégration de l'ENS, ou s'inscrire en DEA selon les modalités en vigueur ou entrer dans la vie active. Au troisième cycle le recrutement des meilleurs étudiants en DEA était prévu sur concours. La faculté des sciences de l'Université Marien Ngouabi de Brazzaville qui ne disposait pas de troisième cycle, formait exceptionnellement en DEA de botanique tropicale. Il y avait à Conakry, trois facultés de biologie, de chimie et des sciences de la nature qui formaient jusqu'en maîtrise. La faculté des sciences la plus complète était celle de Yaoundé parce qu'elle offrait le plus grand nombre de spécialisation jusqu'en doctorat. Les trois Universités zaïroises disposaient aussi des filières complémentaires classiques. Ce qui ne se trouvait pas à Lubumbashi se trouvait à Kinshasa ou à Kisangani. Les Universités de Dakar et d'Abidjan étaient aussi performantes, mais le problème essentiel était au niveau de la qualité des formations qui y étaient dispensées. Dans les facultés de sciences, en plus des enseignants qualifiés il fallait aussi des infrastructures telles que des laboratoires bien équipés, des centres de recherche appliquée, des entreprises prêtes à accueillir les étudiants au cours et après leur formation universitaire. A l'époque, en dehors de la Côte d'Ivoire et du Cameroun, peu de pays disposaient d'un ensemble industriel pouvant favoriser la gestion adéquate d'une Faculté de sciences. Malgré cela, le Cameroun était bien en retard par rapport au Nigéria au Sud du Sahara ».

A cette époque, le droit et les sciences économiques étaient enseignés dans la majorité des institutions d'enseignement supérieur en Afrique noire francophone.

Efficacité interne de l'enseignement supérieur malien

Tableau n°10 : Récapitulatif de l'enseignement du droit et des sciences économiques en Afrique noire francophone

Universités	1 ^{er} cycle	2 ^{ème} cycle	3 ^{ème} cycle
Benin	Droit et sciences politiques, sciences économiques. Gestion des entreprises et banques, statistique et planification.	Droit des affaires et carrière judiciaire, administration générale, sciences politiques et relations internationales, gestion, finances et fiscalité. Ingénieurs économistes.	Pas de troisième cycle
Burkina-Faso	Sciences économiques, droit, finances-comptabilité, gestion, commerce et secrétariat de direction	Planification et développement, gestion des entreprises privées, droit des affaires, droit public et privé.	Sciences économiques et socio-économie du développement
Burundi	Droit	Droit	Pas de troisième cycle
Gabon	Etudes juridiques, économiques, sciences de gestion	Droit, sciences économiques, sciences de gestion-finances, commerce international	Pas de troisième cycle
Cameroun (Yaoundé)	Droit, sciences économiques, capacité. Etudes commerciale générale.	Droit privé anglophone, francophone, droit public, sciences politiques, gestion des entreprises, analyse et politique économique. Etudes sup de commerce.	Droit privé anglophone, francophone, droit public, sciences politiques, gestion des entreprises, analyse et politique économique, diplôme d'étude sup, doctorat en relation internationale,
Centrafrique (Bangui)	Etudes juridiques générales, études économiques générales, gestion des entreprises.	Droit public, privé, sciences économiques, gestion des entreprises	Pas de troisième cycle
Congo Marien Ngouabi	Capacité, droit, BTS, secrétariat.	Droit, sciences économiques, gestion.	Pas de troisième cycle
Côte d'Ivoire (Abidjan)	Capacité droit, DEUG droit, DEUG sciences économiques Diplôme de l'institut sup de commerce, DUT gestion commerce et finances-comptabilité.	Droit, administration interne, internationale, carrière des affaires, carrière judiciaire, Economie d'entreprise et publique.	Droit, certificat d'aptitude à la profession d'avocat. DEA monnaie et financement, DEA développement et commerce international, DEA politique de l'entreprise et doctorats.

Efficacité interne de l'enseignement supérieur malien

Suite du tableau n°10

Guinée Conakry	Comptabilité, sciences économiques, droit.	Comptabilité, sciences économiques, droit.	Pas de troisième cycle
Madagascar	Capacité en droit, en gestion, DEUG droit, économie gestion, sciences de l'administration-formation continue, science comptable	Droit, économie, sociologie, gestion, sciences comptables-formation continue, science comptable	Droit, économie, gestion, études judiciaires, DEA gestion, sciences comptables.
Mali (ENA)	Economie, administration civile, sciences juridiques, gestion.	Economie, administration civile, sciences juridiques, gestion.	Pas de troisième cycle.
Mauritanie	Droit, économie	Droit, économie.	Pas de troisième cycle.
Niamey	Droit, économie.	Droit, économie.	Pas de troisième cycle.
Sénégal	Droit, économie.	Administration publique, relations internationale, droit privé judiciaire, droit privé des affaires, gestion des entreprises, analyse économique, planification et développement, finance et comptabilité, technique de commercialisation.	Droit privé, public, histoire du droit, sciences économiques, DESS gestion financière, DEA sciences de gestion. Droit.
Togo	Capacité en droit, études juridiques, économie gestion	Droit, économie gestion	Pas de troisième cycle
Rwanda	Comptabilité, management, sciences sociales, sciences économiques.	Sciences économiques, sciences de gestion.	Pas de troisième cycle
Zaïre (Kinshasa)	Droit, sciences économiques.	Droit, Economie publique, industrielle, internationale, monétaire, rurale, mathématique, gestion financière, industrielle, commerce extérieur, gestion commercial, démographie.	Sciences économiques, sciences économiques appliquées.

Efficacité interne de l'enseignement supérieur malien

Suite du tableau n°10

Zaïre (Lubumbashi)	Sciences politiques et administratives, relations internationales, anthropologie, sociologie rurale, agricole, de la famille et de la population.	Sciences politiques et administratives, relations internationales, anthropologie, sociologie rurale, agricole, de la famille et de la population.	Sciences politiques et administratives, relations internationales, anthropologie, sociologie.
-----------------------	---	--	--

Source : Tegda Paul John Marc 1988. op cit. p 28-30.

Pour Paul John-Marc Tegda¹¹⁸, « hormis Rwanda qui ne formait pas en droit toutes les autres facultés et grandes écoles délivraient des diplômes de droit public et privé et d'économie. Elles disposaient aussi des filières de gestion sauf la Mauritanie et Niamey. Le commerce international se faisait jusqu'en maîtrise à l'université Oumar Bongo (Gabon), mais faisait l'objet d'un DEA à Abidjan et à Kinshasa. La comptabilité constituait une formation à part entière dans deux universités : celle de Conakry et le centre de formation en comptabilité d'Antananarivo où cette discipline était enseignée de manière approfondie jusqu'en maîtrise. A cette époque, seul le Cameroun et le Zaïre proposaient un doctorat de sciences politiques dans leurs universités en Afrique noire francophone. Abidjan délivrait trois DEA : monnaie et financement, développement et commerce international et politique de l'entreprise. Dakar (Sénégal) offrait un DESS de gestion financière. A partir des années 1970, le Benin, le Burkina-Faso, le Gabon, le Cameroun, le Centrafrique, le Congo, la Côte d'Ivoire et le Togo avaient des écoles supérieures de gestion et de commerce. Ces écoles entendaient dispenser une formation en gestion adaptée aux besoins des entreprises locales. En général, les filières juridiques, économiques et de gestion étaient assez bien implantées en Afrique noire francophone, mais la satisfaction qu'elles procuraient aux étudiants était moins grande car la majorité d'étudiants ayant obtenus leur maîtrise, faute de place ou d'absence de troisième cycle, étaient obligés de chercher un emploi ou de s'expatrier quelque part en Europe ou ailleurs avec souvent des difficultés d'adaptation ».

¹¹⁸ Tegda Paul John Marc 1988. Op cit. P 28.

Efficacité interne de l'enseignement supérieur malien

Contrairement à la médecine, la pharmacie était le parent pauvre des Universités africaines, car, soit elle n'était pas enseignée, soit elle était fusionnée avec l'enseignement de la médecine générale.

Tableau n°11 : Récapitulatif des formations en médecine générale et en pharmacie en Afrique noire francophone

Universités	Médecine	Pharmacie
Benin (Fac des sciences de la santé)	Doctorat en médecine et en santé publique, Maîtrise en santé publique	Pas de pharmacie
Burkina-Faso (Ecole sup des sciences de la santé)	Doctorat en médecine	Pas de pharmacie
Burundi (Fac de médecine)	Doctorat en médecine	Pas de pharmacie
Gabon (centre universitaire des sciences de la santé)	Diplôme de sage femme, de technicien sup de laboratoire, d'assistant biologie, doctorat en médecine.	Pas de troisième cycle
Cameroun (Yaoundé)	Technicien de la santé,, diplôme sup en soins infirmiers,, doctorat en médecine, spécialisation en psychiatrie, gynéco-obstétrique, chirurgie générale, ophtalmologie, ORL, pédiatrie, anesthésiologie et réanimation, cardiologie, médecine interne, dermatologie, hématologie, exploration fonctionnelle, épidémiologie, statistique sanitaire, éducation pour la santé, sciences du comportement, organisation des services sanitaires, écologie humaine, médecine du travail, médecine légale.	Pas de pharmacie.
Centrafrique (Bangui)	Diplôme d'Etat d'assistance sociale, d'infirmier, de sage femme, de technicien d'assainissement, de technicien supérieur de la santé, doctorat en médecine	Pas de pharmacie.
Congo Marien Ngouabi	Licence en santé publique, de santé-laboratoire, doctorat en médecine.	Pas de pharmacie.

Efficacité interne de l'enseignement supérieur malien

Suite du tableau n°11

Côte d'Ivoire (fac de médecine, fac de pharmacie et dentaire)	Doctorat en médecine, spécialisation en psychiatrie, gynéco-obstétrique, chirurgie générale, ophtalmologie, maladies de l'appareil digestif, cardiaque et vasculaire, pédiatrie et puériculture, anesthésie-réanimation, dermatovénérologie, bio et médecine du sport, parasitologie, doctorat chirurgie dentaire.	Diplôme de pharmacie.
Guinée (Fac de médecine, Fac de pharmacie)	Diplôme d'études supérieures en médecine.	Diplôme de pharmacien-opticien analyse biomédicale, pharmacien-option officine.
Madagascar	Diplôme de médecine dentaire (1 ^{er} cycle).	Pas de pharmacie.
Mali	Diplôme de docteur en médecine	Diplôme de pharmacien.
Niamey	Doctorat en médecine.	Pas de pharmacie
Sénégal	Doctorat chirurgie dentaire, de médecine, spécialisation en psychiatrie, ophtalmologie, chirurgie générale, pédiatrie, anesthésiologie et réanimation, ORL, léprologie, pédiatrie, neuropsychiatrie, dermatologie, odontostomatologie tropicale, diplôme de médecine tropicale appliquée, médecine légale, gynécologie-obstétrique.	Pas de pharmacie
Togo	Diplôme de docteur en pharmacie, diplôme d'Etat infirmier, d'assistance d'hygiène, de laborantin, de kinésithérapeute, diplôme de technicien sup de laboratoire.	Pas de pharmacie
Rwanda	Diplôme de docteur en médecine, biologie humaine	Pas de pharmacie
Zaïre (Fac de médecine de Kinshasa)	Doctorat en médecine, spécialisation en anatomie pathologie, chirurgie générale, santé publique, anesthésiologie et réanimation, biomédicale, ORL, radiologie, ophtalmologie, biologie clinique, pédiatrie, stomatologie, médecine interne, agrégation de l'enseignement supérieur.	Diplôme de pharmacie, Doctorat de médecine.
Zaïre (Fac de médecine de Lubumbashi)	Doctorat en médecine, diplôme de médecine spécialiste, agrégation de l'enseignement supérieur.	Diplôme de sciences pharmaceutiques, Doctorat de médecine.

Source : Tegda Paul John Marc 1988. Op cit. P 34-35.

Efficacité interne de l'enseignement supérieur malien

« L'Université de Conakry comprenait une faculté de pharmacie d'où sortaient des pharmaciens spécialisés en analyse biomédicale et en officine. A Bamako, les pharmaciens étaient formés dans la même école que les médecins jusqu'à la création de l'Université. Pour des raisons d'organisation, d'efficacité et de coût, la DNESRS de Bamako n'avait pas jugé nécessaire de scinder l'école nationale de médecine et de pharmacie en deux institutions différentes. On retrouvait le même model à Dakar avec la faculté de médecine et de pharmacie qui est l'une des plus anciennes et des plus performantes d'Afrique noire francophone. L'Université de Kinshasa avait opté pour une faculté de médecine et une autre de pharmacie qui étaient distinctes. Cotonou, Bujumbura, Bangui, Abidjan, Conakry, Niamey, Kinshasa et Lubumbashi formaient leurs médecins dans des facultés. Les autres pays avaient opté pour des instituts ou des écoles de santé ». Selon Paul John-Marc Tegda¹¹⁹, « pour expliquer cet état de fait, certains observateurs avançaient une raison d'ordre budgétaire dans la mesure où les pays en question ne pouvaient pas garantir un emploi bien rémunéré à tous les médecins et pharmaciens sortant des facultés. Alors qu'avec l'école, l'Etat détenait la maîtrise sur les effectifs avec les concours d'entrées. Ces arguments étaient valables mais bien limités car Conakry et Cotonou qui formaient leurs médecins dans les facultés n'étaient pas plus riches que Yaoundé ou Brazzaville qui avaient des écoles et des instituts. C'était donc une volonté des Etats qui faisait défaut dans certains cas, freinant ainsi le succès de la formation médicale en Afrique noire francophone. La durée des écoles médicales était différente d'un pays à l'autre. Il fallait six années d'études pour devenir médecin généraliste en Afrique noire francophone, sauf Abidjan, Dakar, Bamako où il fallait effectuer sept années d'études. A Abidjan et Libreville la durée des études médicales était entrecoupée en cycles. Les étudiants, au bout de deux années d'études terminaient le premier cycle d'études médicales (PCEM). Le deuxième cycle d'études médicales (DCEM), durait quatre année à l'issus desquelles les étudiants en médecine de Libreville, après avoir effectué un stage d'interne, se voyaient attribuer le grade de docteur en médecine. A Abidjan par contre il y avait une septième année d'où le troisième cycle, pendant lequel le futur médecin réalisait des travaux en rédigeant sa thèse. Le danger pour les facultés et écoles de médecine non entrecoupées en cycles d'études se vérifiait en cas d'échec. L'étudiant était reclassé au niveau baccalauréat même s'il était renvoyé après avoir atteint la cinquième année de l'école de médecine, sauf s'il trouvait d'autres possibilités dans une formation sanitaire privée.

¹¹⁹ Tegda Paul John Marc 1988. Op cit. P 32-36.

Efficacité interne de l'enseignement supérieur malien

Les études de pharmacie duraient cinq années à Abidjan, elles comprenaient des stages chaque année dont le plus important se faisait en fin de cinquième année dans un laboratoire biologiste ou dans l'industrie. Il fallait cinq années à Dakar et six années à Bamako pour devenir pharmacien ».

En plus des ces facultés il existait d'autres formations présentes sur le continent noir francophone. Selon Paul John-Marc Tegda¹²⁰, « les facultés de sciences, de lettres, de droit et de médecine n'offraient pas les seules possibilités de formation en Afrique. Les universités comprenaient aussi des écoles diverses qui permettaient souvent aux étudiants après leur sortie, d'être intégré dans la fonction publique. Chaque pays s'était arrangé pour créer des unités de formation qui pouvaient lui fournir des agronomes, des enseignants du secondaire et des ingénieurs. Les enseignements dispensés n'avaient pas les mêmes contenus car ils variaient d'un pays à l'autre en fonction de l'attente des employeurs ». Pour lui, « tous les pays ont créé des écoles normales supérieures pour former des enseignants pour des écoles normales d'instituteurs et pour des collèges d'enseignement général et pour les lycées. Le Burkina Faso préparait les siens dans son institut de mathématiques et de sciences physiques. Il en était de même pour le Mali avec son école normale supérieure. Les enseignants congolais étaient formés dans l'institut supérieur des sciences de l'éducation de Brazzaville. L'école normale supérieure d'Atakpamé n'était pas rattachée à l'université du Togo même si elle formait des professeurs d'enseignement du secondaire. Le Zaïre disposait de plusieurs instituts pédagogiques faisant office d'écoles normales ». Après les constats nous voyons que les universités africaines manquaient de certains créneaux spécialisés. Les techniques d'information et de communication par exemple n'étaient pas enseignées dans tous les pays. Pour Paul John-Marc Tegda¹²¹, « il y avait à Dakar une formation de bibliothécaires, d'archivistes et de documentalistes. Il y avait aussi des écoles d'administration et de magistrature dans certains pays qui relevaient des ministères de la fonction publique ou de la justice, des écoles de poste de télécommunication, des écoles militaires et de police, etc., qui dépendaient directement de leurs administrations. Concernant le Tchad avec un climat politique qui n'a toujours pas été très stable, l'Université de Ndjamena a néanmoins rouverte en 1982 avec quatre instituts et facultés : l'Institut universitaire des techniques de l'élevage qui formait en deux années des bacheliers aux différentes techniques de l'élevage, l'Institut universitaire des lettres, langues et sciences humaines recevait tous les bacheliers ou candidats, après examen spécial pour deux années de formation au terme desquelles l'étudiant

¹²⁰ Tegda Paul John Marc 1988. Op cit. P 36-41.

¹²¹ Tegda Paul John Marc 1988. Op cit. P 36-41.

Efficacité interne de l'enseignement supérieur malien

se voyait délivrer un diplôme universitaire de lettres modernes (langues vivantes et sciences humaines). L'institut délivrait aussi la licence de lettres modernes, d'histoire et de géographie. L'institut universitaire des sciences juridiques, économiques et de gestion accueillait les bacheliers après un examen spécial. La licence de droit ou de gestion s'obtenait en trois ans. L'Université de Ndjamena disposait aussi d'une faculté de science où l'admission se faisait sur présentation d'un baccalauréat C ou D. Cependant les conflits de différentes natures ont contribué à freiner l'évolution de l'enseignement supérieur au Tchad pendant plusieurs années. Les anciens colonisateurs ont cherché dans un premier temps à favoriser les Universités régionales et décentralisées regroupant les étudiants de plusieurs nationalités ; mais chaque pays voulait avoir ses propres établissements d'enseignement supérieur pour des raisons de prestige et pour mieux contrôler quantitativement et qualitativement leurs ressortissants. Aujourd'hui tous les pays africains sont pratiquement doté au moins d'une Université ou d'un ensemble d'Institut en tenant lieu, souvent plus ou moins mieux adaptés aux besoins des pays ».

- **Rapports entre enseignants et étudiants en Afrique noire francophone**

« Un enseignant ne doit pas confondre sa situation privée et sa fonction professionnelle, en faisant de ses croyances, de ses opinions ou de ses convictions, un contenu d'enseignement ». Dans un pays laïc comme le Mali, l'enseignant se doit de respecter une véritable déontologie laïque. « Il doit distinguer, dans ce qu'il a à transmettre à ses étudiants, ce qui relève d'une manière générale de la croyance, de l'opinion, ou de la conviction de ce qui constitue des connaissances à enseigner. Il doit aussi montrer à ses étudiants à travers des disciplines enseignées, la grande diversité et la relativité des croyances, des opinions et des convictions, mais aussi la non-infaillibilité de la science, susceptible d'erreurs et en permanente évolution ». En conséquence, ce dont il s'agit, c'est de pratiquer pour eux-mêmes l'objectivité, la neutralité et l'ouverture d'esprit afin de former des esprits libres et critiques, aptes à accéder à une compréhension du monde. Tout enseignant qui se comporte comme tel mériterait le respect de ses apprenants. Les rapports entre les enseignants et les étudiants ont toujours été et continuent d'être des rapports d'interaction, d'échanges, de respect mutuel, de travail et de collaboration au sein et en dehors des établissements scolaires et universitaires africains. Les enseignants qui sont vus comme des transmetteurs de connaissances sont des personnes respectables pour les étudiants. Le statut, l'âge, le comportement de certains d'entre eux suscitent le respect et beaucoup de considérations de la part des étudiants.

2.5. Le financement de l'enseignement supérieur en Afrique noire francophone

Au niveau du financement de l'enseignement supérieur, nous avons les ressources matérielles qui peuvent être des équipements de toute sorte, le financement en argent, etc. ; et immatérielles d'où les ressources humaines. Selon Borel Foko et Mathieu Brossard¹²², « l'Enseignement supérieur dans la plupart des pays d'Afrique, depuis son apparition jusqu'à nos jours, a été en grande partie dépendant des gouvernements ou des contribuables pour la prise en charge des coûts élevés qui ne cessent d'augmenter. Certains organismes internationaux aussi participent au financement de l'enseignement supérieur africain comme le Fonds Monétaire International (FMI), l'UNESCO, la Banque Mondiale, etc. Le volume des ressources publiques pour l'enseignement supérieur dépend de quatre principaux facteurs : la richesse nationale, appréciée à travers le niveau du Produit Intérieur Brut (PIB) ; la capacité de l'Etat à ponctionner cette richesse pour le fonctionnement des services publics, évaluée par le taux de prélèvement public ; l'arbitrage fait en faveur de l'éducation par rapport aux autres fonctions collectives financées par l'Etat, mesuré par la part de l'éducation dans les ressources propres de l'Etat ; et enfin, l'arbitrage fait en faveur de l'enseignement supérieur à l'intérieur du secteur de l'éducation, apprécié par la part allouée au supérieur dans les dépenses publiques courantes d'éducation. Ces quatre paramètres se conjuguent de façon à déterminer l'enveloppe budgétaire publique disponible pour le fonctionnement du sous-secteur de l'enseignement supérieur ». Pour eux « le financement privé de l'enseignement supérieur reste moins élevé en Afrique francophone qu'ailleurs car les ménages contribuent assez faiblement au financement de l'enseignement supérieur dans ces pays. L'Etat est le principal financeur net du supérieur dans beaucoup d'entre eux, car la contribution des ménages au financement de l'enseignement supérieur est inférieure aux transferts reçus de l'Etat sous forme de dépenses sociales ». Cette situation peut être les conséquences des politiques éducatives dans ces pays, ou d'une pauvreté des populations des pays d'Afrique francophone. Le système d'enseignement supérieur privé n'est pas très développé et les familles n'ont pas les moyens d'inscrire les enfants dans les Universités privées.

¹²² Brossard Mathieu, Foko Borel 2007. Coût et financement de l'enseignement supérieur dans les pays d'Afrique francophone, rapport pour la conférence sur « L'enseignement supérieur au cœur des stratégies de développement en Afrique francophone ». Washington, Pôle de Dakar/UNESCO/BREDA/Banque Mondiale. P 8-54.

Efficacité interne de l'enseignement supérieur malien

Borel Foko et Mathieu Brossard¹²³ ajoutent que « le coût unitaire par étudiant (qui dépend du niveau de développement économique de chaque pays), est très élevé en Afrique francophone comparativement aux pays non africains à niveau de développement économique similaire ». Cela constitue une entrave à l'expansion des systèmes d'enseignement supérieur en Afrique francophone, car ils ajoutent que « les pays à faibles revenus non africains avec une dépense unitaire moins élevée, présentent une couverture éducative environs deux fois plus importante ». Ainsi, nous pouvons dire que l'enseignement supérieur en Afrique noire francophone et notamment les Universités ne sont pas autonomes financièrement, car selon Pierre Antoine Gioan¹²⁴ dans un document de travail de la Banque mondiale, « elles dépendent à plus de 90 % des ressources publiques, et cette contrainte financière les rend tributaires des décisions politiques en ce qui concerne l'accueil des nouveaux étudiants, le recrutement des nouveaux enseignants et les autres dépenses de fonctionnement. »

2.5.1. La Banque mondiale et le financement de l'enseignement supérieur en Afrique subsaharienne

Nous ne pouvons parler du financement de l'enseignement supérieur africain sans faire un détour par l'apport de la Banque mondiale ainsi que les critiques adressées à son encontre. La Banque mondiale est une institution financière internationale qui intervient partout dans le monde. Elle consacre une partie de ses activités à l'aide aux pays en voie de développement, et notamment dans le financement de l'éducation en Asie et en Afrique, qu'elle a introduite dans ses actions dans les années 1960. A partir de cette période, la Banque est devenue influente dans la définition des politiques d'éducation en Afrique. Pour Jean-Pierre Loiret¹²⁵, « la Banque mondiale a été fondée en 1944 pour aider à reconstruire l'Europe. Dans les années 1960, elle a changée de stratégie et de centre d'intérêt pour se consacrer aux pays ayant connus la colonisation européenne ainsi que d'autres pays en développement. Depuis cette période, son investissement dans les pays en développement africain n'a cessé de croître. Le soutien de la Banque mondiale au secteur éducatif africain a débuté en 1963 par un prêt de 4,6 millions de dollars destiné à financer l'enseignement secondaire en Tanzanie.

¹²³ Brossard Mathieu, Foko Borel 2007. Op cit. P 20.

¹²⁴ Gioan Pierre Antoine 2007. Enseignement supérieur en Afrique francophone : Quels leviers pour des politiques financièrement soutenables ? Document de travail de la Banque mondiale/Washington, D.C. Département pour le Développement Humain de la Région Afrique. P 5.

¹²⁵ Loiret Jean-Pierre 2007. L'enseignement à distance et le supérieur en Afrique de l'OUEST : Une université façonnée de l'extérieur ou renouvelée de l'intérieur ? Thèse de doctorat en Sciences de l'éducation, Université de Rouen. P 88.

Efficacité interne de l'enseignement supérieur malien

A partir de cette date la Banque mondiale a prêté de l'argent pour l'éducation à environ 43 pays d'Afrique ». Pour lui, « c'est en 1971 que la Banque mondiale annonce avoir identifié trois principaux problèmes au sein du système éducatif africain : une faible qualité, une inadéquation entre l'offre d'éducation et le marché du travail, et des contraintes budgétaires considérables. C'est en 1974 que la Banque mondiale commence à considérer que l'enseignement supérieur africain consommait une part considérable des ressources qu'elle accordait au secteur éducatif en général, que son accès manquait d'équité, que les enfants issus des milieux sociaux privilégiés étaient les plus représentés. La Banque a réduite alors ses investissements dans l'enseignement supérieur en estimant qu'il fallait réorienter ses budgets vers l'éducation de base. Ce qui fut la politique de la Banque jusque dans les années 2000 ». Il ajoute « qu'au début des années 1970, 40 % des prêts accordés par la Banque mondiale au secteur de l'éducation partait en Afrique. A partir des années 1980, ce pourcentage est descendu à 20 %, et le secteur de l'enseignement supérieur en Afrique entre 1990 et 2000, ne recevait que 7 % du montant total des prêts de la banque mondiale au secteur de l'éducation ; avec 5 % en Asie du Sud ; 5 % au Moyen Orient et en Afrique du Nord ; 34 % en Amérique Latine et Caraïbe ; 9 % en Europe et l'Asie Centrale, et 40 % en Asie de l'Est et Pacifique. Avec cette diminution la moyenne des aides accordées à chaque étudiant est tombée de 6461 dollars en 1975, à 2365 dollars en 1983 notamment dans les pays francophones. C'est à partir de 1980 que la Banque a souligné le décalage de plus en plus profond entre les besoins du marché et les formations offertes par l'enseignement supérieur et à insisté particulièrement sur l'amélioration de la qualité et de l'efficacité du service éducatif dans un contexte de réduction des ressources budgétaires ». Samoff et Carol¹²⁶ ont rappelé les faiblesses qui, pour la Banque mondiale menaçaient l'enseignement supérieur africain, « les deux premières concernent la qualité car les diplômés d'Afrique sont trop nombreux et trop mal préparés. Spécifiquement, les établissements forment trop de professeurs, mais peu de physiciens et d'ingénieurs indispensables au développement des pays. L'enseignement supérieur produit peu de nouvelles connaissances. De façon générale, la qualité est si basse que l'enseignement supérieur dans l'ensemble joue un rôle peu utile. Les deux autres menaces se rapportent aux coûts et aux financements. Malgré un rendement de mauvaise qualité les coûts sont inutilement élevés.

¹²⁶ Carol Bidemi et Samoff Joel 2004. Conditions, coalitions and influences: the World Bank and higher education in Africa. Rapport pour The comparative and international education society. (<http://go.worldbank.org>). (Cité par Jean-Pierre Loiret dans L'enseignement à distance et le supérieur en Afrique de l'OUEST : Une université façonnée de l'extérieur ou renouvelée de l'intérieur ? Thèse de doctorat en Sciences de l'éducation, Université de Rouen. 2007). P 92.

Efficacité interne de l'enseignement supérieur malien

Le financement de l'enseignement supérieur est socialement injuste et économiquement inefficace ». Jean-Pierre Loiret¹²⁷ souligne que « pour augmenter la qualité, la Banque mondiale a préconisé de privatiser les institutions ; réduire le personnel administratif (confier certaines tâches aux étudiants) ; d'augmenter le coût d'accès pour les étudiants d'où les programmes d'ajustement structurel des années 1980. En 1990, la conférence de Jomtien en Thaïlande a confirmé la priorité donnée à l'éducation de base, et les économistes de la Banque mondiale et du Fond monétaire international ont soutenu que l'investissement de l'Etat dans l'enseignement supérieur n'était pas rentable. Ainsi les priorités de la banque sur l'éducation de base, les programmes d'ajustement structurel, la baisse importante de l'aide publique ont accéléré la détérioration de l'enseignement supérieur ». Avec l'accentuation progressive de la crise dans l'enseignement supérieur, la Banque a proposé dans *Lessons of experience*¹²⁸ quelques pistes de réformes : « encourager une plus grande diversité d'institutions (en privatisant ou en favorisant la création d'universités privées) ; modifier le financement et les sources de revenu (en augmentant les droits de scolarité et en baissant le montant des bourses) ; introduire des politiques pour renforcer la qualité et l'équité ». Ainsi il y a eu une baisse de moyen au moment où les effectifs ont commencé à s'augmenter considérablement.

2.5.2. Les critiques à l'encontre de la Banque mondiale

Samoff et Carol¹²⁹ pensent que la Banque mondiale est la principale source de la crise de l'enseignement supérieur en Afrique. Pour eux, « pendant que la Banque mondiale rend les dépenses pour l'éducation de base prioritaire, elle soutient à tout le monde, à ses équipiers sur le terrain, aux autres bailleurs de fonds, aux gouvernements africains, aux organisations non gouvernementales que l'enseignement supérieur est trop cher, trop inéquitable, et d'un intérêt marginal pour atteindre les buts du développement. Que les ressources disponibles doivent être redirigées de l'enseignement supérieur vers l'éducation de base ; et le résultat fut le déclin ». La Banque mondiale et le Fond monétaire international ont mis des conditions en place pour accorder des prêts, d'où les programmes d'ajustement structurel. Ces conditions consistaient à une compression des dépenses publiques, une réduction du nombre de fonctionnaires, une privatisation, etc. Et ces programmes ont laissé des traces en Afrique au niveau de l'enseignement universitaire mais aussi au niveau de la société entière.

¹²⁷ Loiret Jean-Pierre 2007. Op cit. P 92

¹²⁸ World Bank, Higher Education : the lesson of experience, Washington, 1994. (Cité par Jean-Pierre Loiret dans L'enseignement à distance et le supérieur en Afrique de l'OUEST : Une université façonnée de l'extérieur ou renouvelée de l'intérieur ? Thèse de doctorat en Sciences de l'éducation, Université de Rouen. 2007). P 93.

¹²⁹ Carol Bidemi et Samoff Joel 2004. Op cit. P 100.

Efficacité interne de l'enseignement supérieur malien

Ainsi Jean-Pierre Loiret a cité Ann-Thérèse Ndong-Jata¹³⁰, ministre de l'éducation de la Gambie qui a prononcé un discours en 2002 devant le conseil économique et social de l'ONU : « Les gouvernements africains ont été obligé de se dépouiller de leur enseignement supérieur. Pour obtenir une aide de la Banque mondiale, les pays africains devaient détourner les ressources de l'enseignement supérieur vers l'éducation de base. Les gouvernements africains ont protesté (...) Leur préoccupation était de s'assurer que les jeunes puissent tirer bénéfice de l'éducation primaire, secondaire et supérieur. Inutile de le dire, avec les énormes pressions qui proviennent des conditions posées par la Banque mondiale et le Fond monétaire international, ils ont perdu la bataille et l'enseignement supérieur a décliné. Certains de nos meilleurs établissements ont été quasiment détruits à cause des mauvaises politiques imposées par les partenaires qui sont d'abord venus vers nous en disant qu'ils allaient nous aider. Tout ce que nous avons reçu d'eux était un baiser de la mort ». Ces arguments étaient partagés par beaucoup de politiques africains, mais peu d'entre eux se sont exprimé pour dénoncer les programmes de la Banque mondiale. Pour Jean-Pierre Loiret¹³¹, « certains économistes américains aussi ont remis en doute le rendement des politiques de la Banque mondiale. Allan Meltzer, professeur d'économie politique à la *Carnegie Mellon University* aux Etats-Unis, a accusé la Banque mondiale et le F.M.I de ne servir à rien. Il a proposé une annulation complète de la dette des pays pauvres, l'abandon des prêts au profit des dons, et la fin du soutien de la Banque à des pays comme la Chine et le Mexique ». Pour lui, « les nouveaux prêts ne servaient qu'à rembourser les anciens et qu'il fallait rompre avec cette logique ». Face aux critiques qui se faisaient de plus en plus sentir, la Banque mondiale décide de revoir sa politique concernant l'enseignement supérieur africain. Jamil Salmi¹³² a souligné quelques critiques adressées à la banque mondiale dans un ouvrage intitulé « *Construire les sociétés du savoir* » : « la Banque mondiale a apporté un soutien actif aux efforts de reformes de l'enseignement supérieur dans bon nombres de pays. Néanmoins, la Banque continue à être perçue comme n'ayant pas suffisamment répondu à la demande croissante des clients pour les interventions en faveur de l'enseignement supérieur.

¹³⁰ Ndong-Jata Ann-Thérèse. Ministre de l'éducation Gambienne en 2002. (Cité par Jean-Pierre Loiret dans *L'enseignement à distance et le supérieur en Afrique de l'OUEST : Une université façonnée de l'extérieur ou renouvelée de l'intérieur ?* Thèse de doctorat en Sciences de l'éducation, Université de Rouen. 2007). P 100.

¹³¹ Loiret Jean-Pierre 2007. Op cit. P 104.

¹³² Salmi Jamil 2002. *Construire les sociétés du savoir*. Banque Mondiale/Presse de l'université de Laval, Quebec. (Cité par Jean-Pierre Loiret dans *L'enseignement à distance et le supérieur en Afrique de l'OUEST : Une université façonnée de l'extérieur ou renouvelée de l'intérieur ?* Thèse de doctorat en Sciences de l'éducation, Université de Rouen 2007). P 106.

Efficacité interne de l'enseignement supérieur malien

La Banque est généralement perçue comme une institution qui soutient uniquement l'éducation de base, plaide systématiquement pour la réaffectation des dépenses publiques de l'enseignement supérieur à l'enseignement de base, promeut le recouvrement des coûts et le développement du secteur privé et décourage les pays à faible revenu d'envisager tout investissement en faveur de la formation supérieure du capital humain. Au vu de ces perceptions, des mutations rapides qui ont lieu dans le monde et de la persistance des problèmes traditionnels de l'enseignement supérieur dans les pays en développement, il est devenu urgent de réexaminer les politiques et expériences de la Banque mondiale dans l'enseignement supérieur ». Mais Jean-Pierre Loiret signale que malgré cette autocritique, le livre de Jamil Salmi a été vu par certains auteurs, notamment par le nigérian Munzali Jibril¹³³, comme un ouvrage de séduction politique en tentant de rétablir la réputation de la Banque en tant que prêteur qui impose sa volonté et ses priorités dans les pays en développement, qui acceptent ce qui leur est proposé parce qu'ils n'ont pas le choix. Il ajoute « qu'entre 1993 et 1998, 47 % des prêts de la Banque mondiale allaient à l'éducation de base contre 25 % à l'enseignement supérieur. Au lieu de reconnaître avec élégance ces décalages, ils sont présentés à plusieurs reprises comme de simples perceptions ». Pour Jean-Pierre Loiret¹³⁴, « en 2002, dans le bilan qu'elle dresse, la Banque reconnaît certaines erreurs, elle revalorise l'enseignement supérieur et atténue les différentes critiques dont elle faisait objet depuis plusieurs années. La Banque décide de réévaluer le rôle de l'enseignement supérieur en précisant que c'est un pilier essentiel du développement humain. Malgré les critiques des différents auteurs et la reconnaissance de la Banque de certaines de ces critiques, elle maintient sa politique sur l'enseignement primaire et secondaire et d'y consacrer un budget supérieur à celui de l'enseignement supérieur. Donc la banque propose toujours un rôle réduit de l'Etat, la privatisation, l'augmentation des coûts, la réduction du personnel, etc. ». Samoff et Carol¹³⁵ révèlent qu'aujourd'hui la Banque mondiale n'est plus la seule à définir les programmes du secteur éducatif en Afrique.

¹³³ Jibril Munzali 2004. The world Bank new challenges for tertiary education, in Journal of higher education in Africa. Revue de l'enseignement supérieur en Afrique/Boston College/Dakar. (Cité par Jean-Pierre Loiret dans L'enseignement à distance et le supérieur en Afrique de l'OUEST : Une université façonnée de l'extérieur ou renouvelée de l'intérieur ? Thèse de doctorat en Sciences de l'éducation, Université de Rouen. 2007. Traduit par lui-même). P 107.

¹³⁴ Loiret Jean-Pierre 2007. Op cit. P 107.

¹³⁵ Carol Bidemi et Samoff Joel 2004. op cit. (Cité par Jean-Pierre Loiret 2007. Op cit). P 116.

Efficacité interne de l'enseignement supérieur malien

Il existe maintenant d'autres acteurs, partenaires, organismes ou Etats auxquels les africains peuvent faire confiance telle que la Banque Africaine pour le Développement (BAD), qui fait des dons pour le financement des projets d'éducation en Afrique. Ils considèrent cependant que la Banque mondiale ne serait plus que l'un des acteurs et pas le plus important de l'aide publique au développement en Afrique.

2.6. Situation de l'enseignement supérieur africain sur le plan international

Nous pouvons dire qu'en partie à cause de ses problèmes récurrents, en dehors de l'Afrique du Sud, aucune institution d'enseignement supérieur africain ne figure parmi les 500 premières universités mondiales dans le classement de l'Université Jiao Tong de Shanghai¹³⁶. Ce classement communément appelé « le classement de Shanghai », est établi par des chercheurs de l'Université Jiao Tong de Shanghai et comprend les meilleures universités mondiales. Ces institutions sont classées selon un nombre restreint de critères, comme le nombre de publications dans deux revues scientifiques (Nature et Sciences), le nombre de prix Nobel et de médailles Fields (pour les mathématiques) attribués aux anciens étudiants et aux équipes pédagogiques, le nombre de chercheurs les plus cités dans leur discipline. Signalons tout de même que ce classement contient des limites pour certaines universités comme cela a été signalé par les créateurs du classement qui sont Nian Cai Lu¹³⁷ et ses collaborateurs de l'Université de Shanghai. En effet, pour Philippe Mahrer¹³⁸ et Bertrand Bellon¹³⁹, « il y a une faveur faite aux pays anglophones et aux institutions de grande taille, il existe aussi des difficultés à définir les indicateurs adéquats pour classer les universités spécialisées dans les sciences sociales. Le classement s'intéresse aux publications en anglais dans des revues anglo-saxons, cela donne un avantage aux Etats-Unis et aux pays anglophones ». Dans certains pays comme en Angleterre, il y a une sélection des meilleurs élèves pour accéder à l'université, et dans d'autres pays comme la France, ou le Mali qui nous intéresse particulièrement dans cette étude, cette sélection n'existe pas. Suivant les pays, les universités sont plus ou moins grandes et n'ont pas le même budget en fonction des sources de financement.

¹³⁶ Center for world-class universities 2008. Academic ranking of world universities: top 500 world universities. Shanghai Jiao Tong university.

¹³⁷ Lu Nian Cai est enseignant chercheur à l'université Jiao Tong de Shanghai.

¹³⁸ Mahrer Philippe : directeur du collège des ingénieurs en France.

¹³⁹ Bellon Bertrand est professeur à l'université Paris-Sud 11.

Efficacité interne de l'enseignement supérieur malien

Ils ajoutent que « le classement est effectué par le biais de l'internet seulement », ce qui peut porter préjudice aux universités africaines n'utilisant pas les technologies de l'information et de la communication comme les autres pays développés. De toutes ces observations il ressort qu'il n'est pas possible de faire un classement équitable des universités, car le système d'enseignement supérieur peut être différent dans chaque pays. En dehors du classement de Shanghai, il y a le classement international professionnel des établissements d'enseignement supérieur de l'Ecole des Mines de Paris¹⁴⁰. Selon cette école, « le principal critère de ce classement est le nombre d'anciens élèves occupant le poste de n°1 exécutif ou dirigeant dans l'une des 500 plus grandes entreprises internationales ». Mais à l'instar du classement de Shanghai, hormis l'Afrique du Sud, aucune institution d'enseignement supérieur africain ne figurait parmi les 350 premiers établissements d'enseignement supérieur dans le monde classés par l'Ecole des Mines de Paris en 2008.

En matière de classement en fonction de l'efficacité interne et externe, les universités africaines sont donc laissées pour compte, car en nous référant à une présentation de Zakari Lire¹⁴¹, nous constatons que le CAMES (Conseil Africain et Malgache pour l'Enseignement Supérieur) qui a été créé en 1968, n'a pas cet objectif de classement des institutions d'enseignement supérieur africaines dans ses missions. En effet, pour ce auteur, « Le CAMES a pour missions d'harmoniser les programmes et les niveaux de recrutement du personnel de l'enseignement supérieur et de la recherche ; concevoir entre les pays membres¹⁴² des conventions en matière d'enseignement supérieur et de la recherche ; promouvoir entre ses membres une coopération scientifique et culturelle permanente ; collecter et diffuser tout document universitaire et de recherche (thèses, mémoires, etc.) au niveau des institutions de recherche et d'enseignement ; la promotion des enseignants chercheurs dans ses pays membres ». La qualité de l'enseignement supérieur devrait concerner toutes ses fonctions et activités, c'est à dire l'enseignement et les programmes, la recherche, la dotation en personnel, les étudiants, les bâtiments, les installations et équipements. Une auto-évaluation interne et un examen externe par des experts indépendants spécialisés dans la transparence, sont essentiels pour la supervision et l'amélioration de la qualité de l'enseignement supérieur africain.

¹⁴⁰ Mines Paris Tech 2008. Classement international professionnel des établissements d'enseignement supérieur. <http://www.mines-paristech.fr/Actualites/PR/>

¹⁴¹ Lire Zakari 2007. Diffusion des thèses et mémoires du CAMES. Nairobi Kenya. P 4.

¹⁴² Benin, Burkina Faso, Burundi, Cameroun, Centre Afrique, Congo, Côte d'Ivoire, Gabon, Guinée-Conakry, Guinée-Bissau, Madagascar, Mali, Niger, Rwanda, Tchad, Sénégal.

Efficacité interne de l'enseignement supérieur malien

La qualité requiert aussi que l'enseignement supérieur soit caractérisé par sa dimension internationale tels que des échanges de connaissances, la création de réseaux interactifs, une mobilité des enseignants et des étudiants et la mise en place des projets de recherche internationale, tout en tenant compte des valeurs culturelles nationales et de la situation de chaque pays. Surmonter les principaux problèmes permettra aux institutions d'enseignement supérieur d'Afrique noire francophone d'atteindre une relative efficacité et de remplir leurs missions telles que définies par l'UNESCO¹⁴³ à Paris lors de la conférence mondiale sur l'enseignement supérieur en 1998. Dans cette déclaration, les missions des établissements d'enseignement supérieur doivent être d'éduquer des diplômés hautement qualifiés et des citoyens responsables capables de s'intégrer dans tous les secteurs de l'activité humaine en offrant des qualifications appropriées y compris une formation professionnelle, associant des connaissances et des compétences de haut niveau, à l'aide de cours et de programmes adaptés en permanence aux besoins présents et futurs de la société. Offrir un espace ouvert pour la formation supérieure et l'apprentissage tout au long de la vie, offrant aux apprenants une gamme optimale de choix et un dispositif souple de points d'accès et de sortie du système ainsi que des possibilités d'épanouissement individuel et de mobilité sociale, afin d'éduquer des citoyens qui participent activement à la société, ouverts sur le monde dans la perspective du renforcement des capacités endogènes, de la promotion des droits de l'homme, du développement durable, de la démocratie et de la paix dans la justice. Promouvoir, créer et diffuser les connaissances par la recherche et fournir dans le cadre de sa mission de service à la communauté, l'expertise appropriée pour aider les sociétés à assurer le développement culturel, social et économique, et à promouvoir et développer la recherche scientifique et technologique ainsi que la recherche en sciences sociales et humaines et dans le domaine de la création artistique. Aider à comprendre, interpréter, préserver, renforcer, promouvoir et diffuser les cultures nationales et régionales, internationales et historiques dans un contexte de pluralisme culturel et de diversité culturelle. Aider à préserver et à promouvoir les valeurs sociétales en assurant la formation des jeunes aux valeurs qui sont à la base d'une citoyenneté démocratique et en offrant des points de vue critiques et objectifs destinés à faciliter le débat sur les options stratégiques et le renforcement des perspectives humanistes. Et enfin de contribuer au développement et à l'amélioration de l'éducation à tous les niveaux, notamment par la formation des enseignants.

¹⁴³ UNESCO 1998. Conférence mondiale sur l'enseignement supérieur : déclaration mondiale sur l'enseignement supérieur pour le 21^{ème} siècle, visions et actions. Paris, UNESCO.

Efficacité interne de l'enseignement supérieur malien

Les institutions d'enseignement supérieur en Afrique noire francophone essayent de remplir leurs missions ainsi définies par l'UNESCO, mais sont toujours confrontées aux différentes difficultés déjà évoquées.

En Afrique subsaharienne, la qualité de l'enseignement supérieur a longtemps été définie en fonction du nombre d'emplois occupés par les diplômés dans la fonction publique. Depuis les années 1980, compte tenu de la réduction du nombre de recrutement dans la fonction publique, les établissements d'enseignement supérieur africains doivent former des diplômés capables non seulement de constamment mettre à jour leurs connaissances et leurs compétences, mais aussi d'avoir les aptitudes nécessaires à créer des emplois dans divers domaines. En nous référant à certaines questions déjà posées par Jean-Marie De Ketele et Marie Rose Mukeni-Beya¹⁴⁴ sur l'enseignement supérieur de la République Démocratique du Congo et sur celui de l'Afrique en général, nous nous posons un certain nombre d'interrogations sur l'enseignement supérieur malien en particulier :

- Les ressources mobilisées pour l'enseignement supérieur sont-elles insuffisantes ?
- Le seul facteur économique peut-il assurer une efficacité de l'enseignement supérieur au Mali ?
- Les formations dispensées dans les institutions d'enseignement supérieur sont-elles pertinentes en fonction du marché de l'emploi ?
- Les enseignants du supérieur manquent-ils de motivation ou de qualification ?
- Pourquoi le niveau des étudiants sortant des institutions d'enseignement supérieur est remis en cause aujourd'hui par les employeurs ?
- Pourquoi l'enseignement supérieur au Mali manque t-il d'efficacité ?
- Quelles mesures peut-on prendre pour contrôler l'évolution des effectifs d'étudiants ?

En cherchant une explication à ces problèmes de l'enseignement supérieur africain, Jean-Marie De Ketele et Marie Rose Mukeni-Beya¹⁴⁵ pensent que « l'accumulation des faits politiques, économiques, sociales en étroite dépendance sur une longue période, a exercé une forte pression sur les systèmes académiques, et est à la base de la dégradation importante des performances au niveau de l'enseignement supérieur et de tout le système éducatif ».

¹⁴⁴ Mukeni-Beya Marie Rose, De ketele Jean-Marie 2006. Impact des facteurs politiques et économiques sur les performances au supérieur. Cas de la République Démocratique du Congo. (Dans : Cahiers africains de recherche en éducation 2006. « Réalités de l'enseignement africain ». Paris, Harmattan). P 7-8.

¹⁴⁵ Mukeni-Beya Marie Rose, De ketele Jean-Marie 2006, op cit. (Dans : Cahiers africains de recherche en éducation 2006. « Réalités de l'enseignement africain ». Paris, Harmattan). P 8.

Efficacité interne de l'enseignement supérieur malien

Et ils ajoutent que « les faibles performances resteront irréversibles jusqu'à ce qu'une amélioration durable intervienne ». A travers cette étude nous essayons d'apporter des réponses à ces quelques questions.

Chapitre III : L'enseignement au Mali

Dans ce chapitre après une présentation du Mali, nous évoquons l'évolution de l'enseignement au Mali de l'époque coloniale à nos jours.

3.1. Caractéristiques générales du pays

Le Mali est un pays situé au Nord-ouest de l'Afrique, au centre de l'Afrique de l'Ouest, ayant des frontières avec la Mauritanie et l'Algérie au nord, le Niger à l'est, le Burkina Faso et la Côte d'Ivoire au sud, la Guinée au sud-ouest et le Sénégal à l'ouest. Ancienne colonie française, le Mali (alors République soudanaise) est devenu indépendant le 22 Septembre 1960. Sa capitale est Bamako qui avait une population de 1.809.106 habitants en 2009. Le Mali s'étend sur une superficie de 1.241.000 Km² avec une population totale estimée à 14.517.176 habitants¹⁴⁶, dont 50,4 % de femmes et 49,6 % d'hommes.

Selon Stéphanie Gasse¹⁴⁷, « au Mali trois zones climatiques se succèdent du nord au sud : le Nord appartient à la zone saharienne, le delta intérieur du Niger s'étend dans la zone sahélienne semi-aride où s'opère la transition entre le désert et la savane arborée ; enfin, au Sud il y a un climat soudanien où dominant la savane et les forêts claires. Le climat du Mali, en dehors des régions sahariennes est chaud et sec avec des températures qui s'élèvent au fur et à mesure que l'on progresse vers le nord. Les précipitations annuelles d'environ 1.400 mm dans le Sud tombent à quelques 1.120 mm à Bamako et à moins de 127 mm dans le Nord du pays. Concernant le découpage administratif, la capitale politique du Mali est Bamako. Le pays est découpé en huit régions dans l'ordre suivant (Kayes, Koulikoro, Sikasso, Ségou, Mopti, Tombouctou, Gao, Kidal) et un district (district de Bamako divisé en six communes) dans lesquels sont réparties 701 communes dont 684 sont rurales. Une commune constitue à la fois une circonscription administrative de l'Etat et une collectivité décentralisée dotée de la personnalité morale et de l'autonomie financière, elle est administrée par un maire.

¹⁴⁶ Institut National de la Statistique INSTAT (2009) : Recensement général de la population et de l'Habitat du Mali. Bureau Central du Recensement (BCR).

¹⁴⁷ Gasse Stéphanie 2008, L'éducation non formelle : quel avenir ? Regard sur le Mali. Thèse de doctorat en Sciences de l'éducation. Tome I, Université de Rouen, Département des Sciences de l'éducation. P 150-151.

Efficacité interne de l'enseignement supérieur malien

Le village est une subdivision administrative de la commune, il est administré par un chef de village assisté d'un conseil de village ». Nous renvoyons la carte du Mali avec ses principales villes en annexes VI.

Les principales villes maliennes sont représentées par Bamako, qui est la capitale, ensuite viennent les villes de Ségou, Mopti, Sikasso et Gao. Pour Stéphanie Gasse¹⁴⁸, « conformément à la définition en vigueur au Mali, la population « urbaine » est constituée par les centres de plus de 5000 habitants. Le taux de croissance annuel des centres urbains est relativement élevé (environ 5% par an). La croissance urbaine est peu contrôlée, donnant lieu à un développement anarchique de l'habitat, qui se traduit par l'apparition de quartiers, et le non respect des schémas et plans directeurs d'urbanisme. Si le District de Bamako bénéficie d'une offre de service nettement supérieure à celle des régions, on constate une détérioration progressive de la qualité de vie en milieu urbain due au développement de l'habitat précaire, aux problèmes d'insalubrité liés notamment à la prolifération des déchets, à l'absence de gestion des rejets provenant de l'industrie, à la pollution des eaux et de l'air, aux nuisances sonores, etc. Ces conditions ont des conséquences négatives sur la santé et le bien être des populations. Il n'existe pas de définition universellement admise pour définir le milieu rural. Mais selon l'Organisation des Nations Unies pour l'Alimentation et l'Agriculture (FAO), il faut prendre en compte trois types de critères à savoir la superficie des communes et leur peuplement, le type d'activités et enfin les critères d'équipement et d'accessibilité. En zone rurale, l'habitat est concentré en de nombreux petits villages. A ce titre, l'Etat malien enregistre 11.234 villages. Le Sahel se caractérise par une étroite bande de terres semi-arides au sud du Sahara et constitue à lui seul 65% du territoire malien. Les ruraux travaillent principalement dans l'agriculture pour un taux de rémunération souvent faible. Ils ont peu de poids politique et les services publics auxquels ils ont accès sont en général inadaptés ou de mauvaise qualité. Ce sont en majorité des agriculteurs, des éleveurs, des pêcheurs, parfois des nomades ». Selon Anna TIBAIJUKA, directrice exécutive de l'ONU-HABITAT depuis l'an 2000 « comme l'environnement se dégrade, la lutte pour le maintien d'un revenu et pour la survie s'est intensifiée au sein des populations rurales, ce qui engendre une insécurité alimentaire, et parfois même une faim chronique¹⁴⁹ ».

¹⁴⁸ Gasse Stéphanie 2008. Op cit.

¹⁴⁹ FAO/UNESCO/IIPE. 2005. L'éducation pour le développement rural : vers des orientations nouvelles. Paris : FAO/UNESCO/IIPE. (Cité par Gasse Stéphanie 2008, op cit.). P 153.

Efficacité interne de l'enseignement supérieur malien

L'insécurité alimentaire est « une situation où l'individu n'a plus accès physiquement, socialement et économiquement à une alimentation suffisante, salubre et nutritive répondant à ses besoins diététiques et à ses préférences alimentaires et favorisant une vie active et saine¹⁵⁰ ». Pour fuir ces problèmes, les peuples continuent de migrer en masse vers les grandes villes. Gasse explique que les exploitants agricoles sans terres et sans travailleurs agricoles employés de manière temporelle, constituent la majorité des pauvres en zone rurale. En effet, soit ils travaillent dans une exploitation familiale sans être rémunérés, soit ils produisent exclusivement pour la consommation familiale.

3.1.1. Histoire du Mali

Selon Joseph Ki Zerbo¹⁵¹ et Stéphanie Gasse¹⁵² « Le Mali est l'un des Etats africains dont le passé historique est riche et plus ou moins bien connu. Ce passé est encore vivant dans les mémoires maliennes actuelles grâce aux Griots (hommes de castes), à la tradition orale et aux nombreux travaux d'historiens africains qui se sont attachés à faire revivre cette histoire prestigieuse. Le Mali de par sa situation géographique, a été le berceau d'une brillante civilisation, une zone de contacts et d'échanges entre le Maghreb et l'Afrique noire tant sur le plan commercial que religieux. Cinq empires et royaumes importants se sont succédés au Mali : l'Empire du Ghana, l'Empire du Mali, l'Empire Songhaï, le Royaume Bambara de Ségou et le Royaume Peul du Macina. Suite à l'invasion de la France en 1883, le Mali est devenu une colonie française sous le nom de Soudan français. Le 4 avril 1959, le Sénégal et le Soudan se sont regroupés pour former la Fédération du Mali qui accéda à l'indépendance le 2 juin 1960. Quelques mois plus tard, le Sénégal s'est retiré de la fédération et proclama son indépendance. Le 22 septembre 1960, le Soudan français proclama à son tour son indépendance sous la conduite de Modibo Kéita, tout en conservant le nom de Mali.

- L'Empire du Ghana (du 7^{ème} au 12^{ème} siècle) dont la richesse reposait sur le commerce nord-sud de l'or, des esclaves et du sel. Il succombera en 1076 à la suite d'une attaque des Almoravides, qui ont affaiblit l'Empire et ont imposé aux populations animistes la religion musulmane. Le Ghana deviendra alors un royaume vassal du nouvel Empire.

- L'Empire du Mali (du 12^{ème} au 14^{ème} siècle) s'étendait sur un territoire très vaste allant de l'Atlantique à la boucle du Niger. De nombreuses conquêtes étendirent le royaume jusqu'à Tombouctou au Nord et jusqu'à l'Atlantique à l'Ouest.

¹⁵⁰ FAO/UNESCO/IPE. 2005, op cit. (Cité par Gasse Stéphanie 2008, op cit.). P 153.

¹⁵¹ Zerbo Ki Joseph 1978. Histoire de l'Afrique noire. Paris : Hatier.

¹⁵² Gasse Stéphanie 2008. Op cit.

Efficacité interne de l'enseignement supérieur malien

La religion musulmane s'est donc développée dans le monde noir et de nombreuses mosquées et écoles coraniques ont été construites à Tombouctou, Gao, etc. Peu à peu, l'Empire a été pris d'assauts par les Mossi, Touareg et s'est défait progressivement.

- L'Empire Songhaï (du 14^{ème} au 17^{ème} siècle) va se développer plus à l'Est sur la boucle du Niger avec pour capitale la ville de Gao, il va reprendre Tombouctou et Djenné aux Touaregs, s'attaquant également aux Peulhs et aux Mossis. Il prospérait sur le Nord mais très vite les Marocains ont repris le contrôle à la fin du 16^{ème} siècle, suivis par les Touareg. Ce qui marqua également le déclin de cet empire.

Ces trois grands empires ont permis l'épanouissement d'une brillante civilisation. Une place privilégiée était faite à l'Homme, tout devait concourir à son développement intellectuel et moral. Tombouctou rayonnait de manière exceptionnelle avec son Université/mosquée, « le Sankoré », qui attirait des étudiants du monde entier pour étudier la théologie, le droit, la rhétorique, la dialectique, l'histoire, etc. La religion musulmane occupait une place importante dans la société. Les marabouts, animateurs de la vie religieuse, jouissaient d'un grand prestige auprès de la population car ils dispensaient l'enseignement et rendaient la justice.

Après ces périodes de prestiges, les royaumes vont succéder aux grands empires qui ne connaîtront plus de grandes possibilités d'expansion territoriale, car la conquête coloniale fut un obstacle à leur développement. Les royaumes Bambara de Ségou et du Kaarta, accompagnés du royaume Peulh du Macina, ont conclu une alliance pour résister à l'avancée des Toucouleurs d'El-Hadj Oumar Tall. Le royaume s'étendait alors de l'actuel Mali à la Guinée. Mais El-Hadj Oumar Tall, après un pèlerinage à la Mecque s'est rendu maître en 1860 du haut Sénégal, a remporté la victoire face aux Bambaras et les peulhs du Macina, et a installé son fils Amadou à Ségou. Suite à sa disparition son royaume s'est affaibli par des bouleversements internes entre les héritiers, ce qui entrainera son déclin en 1890 facilitant l'avancée des français ».

3.1.2. La période coloniale (1895-1958)¹⁵³

La conquête coloniale fut conduite par le Général Archinard et les territoires conquis étaient appelés les colonies du Soudan français et étaient rattachés à la Fédération de l'Afrique Occidentale Française (A.O.F.) créée en 1895. La colonie était organisée de manière à répondre aux besoins de la métropole sur le plan économique.

¹⁵³ Zerbo Ki Joseph 1978. Op cit. (cité par Stéphanie Gasse 2008).

Efficacité interne de l'enseignement supérieur malien

Au niveau économique, la technique consistait à procurer à la Métropole les matières premières dont elle avait besoin et qui, transformées, étaient revendues en Afrique. De grandes concessions étaient confiées à des compagnies coloniales pour permettre de meilleurs rendements. Dès la fin de la seconde guerre mondiale, les étapes de l'indépendance seront vite franchies avec le suffrage universel, le droit de grèves, la suppression du travail forcé, la création de partis politiques. En 1946, il y a eu la fondation du Rassemblement Démocratique Africain (RDA), qui était une sorte de front commun d'action anticoloniale et rassemblait tous les peuples, tous les partis politiques, toutes les organisations ouvrières, les mouvements religieux et culturels d'Afrique Noire. Le Secrétaire de ce parti, Modibo Kéita, mènera le Soudan français à l'indépendance. En 1958, le Soudan français est devenu par référendum la République Soudanaise, partie intégrante de la Communauté française. Le 20 juin 1960 est proclamée l'indépendance de la Fédération du Mali, regroupant le Mali et le Sénégal. Nous renvoyons la carte de l'Afrique du début du 20^{ème} siècle en annexes VI.

3.1.3. L'indépendance du Mali

Stéphanie Gasse¹⁵⁴ explique l'avènement de la démocratie au Mali. Pour lui, « ce rassemblement des deux pays n'a pas duré longtemps, car le Sénégal s'est retiré le 20 août 1960 et un mois après, il y a eu la proclamation de l'indépendance de la République Soudanaise, plus exactement le 22 septembre 1960, sous le nom actuel de la République du Mali. Modibo Kéita a été nommé président de la République à la tête d'un régime à tendance socialiste qui durera huit ans. De 1968 à 1974, un coup d'Etat porta Moussa Traoré à la tête du pays sous un régime militaire. A partir de 1974, il a fait adopter une constitution avec un parti unique et est resté le chef de l'Etat jusqu'au mois de mars 1991 qui marqua la date d'un second coup d'Etat militaire intervenu après un soulèvement de la population. Le colonel Amadou Toumani Touré qui a dirigé ce renversement a assuré durant une année à la tête de l'Etat, un régime de transition démocratique. En 1992, Alpha Oumar Konaré, du parti politique ADEMA (Alliance pour la Démocratie du Mali), est devenu le premier président démocratiquement élu pour deux mandats (1992, et réélu en 1997). Au mois de juin 2002, Amadou Toumani Touré est revenu au pouvoir après avoir été élu démocratiquement. Il a été réélu en 2007 pour un second mandat de cinq ans ».

¹⁵⁴ Gasse Stéphanie 2008. Op cit. P 158.

3.1.4. Organisation juridique de l'Etat malien

Le Mali est membre de l'ONU depuis le 28 septembre 1960. La République du Mali est membre également de l'UNESCO. La République du Mali a signé le statut de la Cour pénale internationale le 17 juillet 1998, et l'a ratifié le 16 août 2000. La constitution malienne du 25 février 1992 affirme l'attachement du pays à la Déclaration Universelle des Droits de l'Homme de 1948.

Le Mali est l'un des membres fondateurs de l'Organisation de l'Unité Africaine (O.U.A), créée en Ethiopie le 25 mai 1963. Trente neuf ans après le lancement de l'OUA, créée pour mettre fin au colonialisme et unir les peuples de l'Afrique, les dirigeants du continent ont inauguré en juillet 2002 à Durban (Afrique du Sud) l'organisation qui lui succédera, l'Union Africaine (U.A). Cette nouvelle organisation a hérité de la dimension panafricaine de l'OUA afin de répondre aux défis d'une mondialisation rapide.

La Constitution¹⁵⁵ du Mali dans son article quatre, garantie la liberté de religion et de culte. Aux termes de l'article 25 de la Constitution, le Mali est une République indépendante, souveraine, indivisible, démocratique, laïque et sociale. Le français est la langue officielle du pays, mais la loi fixe les modalités de promotion et d'officialisation des langues nationales. Le pouvoir exécutif est exercé par le président de la République et par le gouvernement. Le président est élu au suffrage universel direct pour un mandat de cinq ans renouvelable une fois (article 30). C'est le président qui nomme le gouvernement, et le premier ministre qui est le chef du gouvernement dirige et coordonne l'action gouvernementale. Il assure l'exécution des lois. L'exercice du pouvoir législatif est confié au parlement. Il est composé d'une chambre unique qui est l'Assemblée nationale (article 59), constituée de 135 membres élus pour cinq ans. Le multipartisme est intégré dans la Constitution du Mali. Le droit de vote est accordé à tout citoyen en âge de voter, jouissant des droits civiques et politiques. Selon l'article 26 de la constitution malienne, la souveraineté appartient au peuple qui peut l'exercer par voie de référendum. Il existe un Conseil Economique Social et Culturel qui joue le rôle d'un organe consultatif, ainsi qu'un Haut Conseil des Maliens de l'extérieur. En 2002, un Haut Conseil Islamique du Mali a été créé afin de représenter les musulmans maliens devant les autorités. Depuis la fin de la dictature du général Moussa Traoré, le Mali s'est construit une des meilleures réputations sur le plan des droits des l'homme en Afrique.

¹⁵⁵ Constitution adoptée par référendum du 12 Janvier 1992 et promulguée par décret n° 92-073 P-CTSP du 25 Février 1992. (Cité par Gasse Stéphanie 1998 op cit.)

Cependant, il y a eu des troubles politiques consécutifs après les manifestations et les désaccords entre le gouvernement et l'opposition lors des élections générales de 1997, car certains partis politiques avaient boycotté les élections.

3.1.5. L'économie malienne¹⁵⁶

L'économie malienne est un ensemble complexe de relations entre les individus et les institutions, portant sur des opérations qu'il convient d'apprécier afin d'en avoir une évaluation globale. Le Mali a intégré l'Union Monétaire Ouest-Africaine (UMOA) le 1^{er} Juin 1984 et a adopté le franc CFA. Les principales ressources du Mali dépendent en grande partie de l'agriculture, l'élevage, la pêche, et l'exploitation de son sous sol.

- **L'agriculture et l'élevage**

L'agriculture est le secteur le plus important car il fournit une part importante du PIB (environ 46%), et les terres de culture et de pâturage couvrent environ 64% du territoire. Les principales activités agricoles sont donc basées sur l'agriculture et l'élevage et occupent environ près de 90% des populations rurales. La production du bétail est fondée sur trois formes principales d'élevage : l'élevage nomade, l'élevage transhumant et l'élevage sédentaire. L'élevage nomade se caractérise par des déplacements fréquents des éleveurs et de leurs troupeaux, sans campement fixe et en fonction de la disponibilité des ressources. Selon Almoustapha Coulibaly¹⁵⁷ « les aires de nomadisation sont soit distinctes soit confluentes et les groupes domestiques sont plus ou moins dissociés ». La transhumance est caractéristique du Sahel, elle amène les éleveurs du Sud vers le Nord en début de la saison des pluies pour éloigner les troupeaux des zones exploitées. Le retour vers le Sud s'effectue au fur et à mesure de l'assèchement des points d'eau de surface et de l'épuisement des pâturages du Nord. En zone sédentaire, chaque exploitant se doit de satisfaire ses besoins propres de consommation, mais aussi ceux de son troupeau à partir des ressources de l'espace dont il dispose. Ce qui provoque la consommation locale de la majeure partie de la production céréalière.

¹⁵⁶ Informations obtenues de la thèse de Stéphanie Gasse (2008), op cit. Et de la Direction Nationale de la Statistique et de l'Informatique (2008). Comptes Economiques du Mali. République du Mali/Ministère de l'Economie, de l'Industrie et du Commerce.

¹⁵⁷ Almoustapha Coulibaly, chercheur en Agro-pastoralisme au Mali et expert auprès de la FAO. (Cité par Stéphanie Gassé 2008 dans L'éducation non formelle : quel avenir ? Regard sur le Mali. Thèse de doctorat en Sciences de l'éducation. Tome I, Université de Rouen, Département des Sciences de l'éducation. P 161.

Efficacité interne de l'enseignement supérieur malien

L'éleveur obtient de sa production, du lait, de la viande et de la laine, mais il ne peut pas les commercialiser car sa production se limite à un usage au sein de sa famille ou de sa communauté. Le Mali est un grand producteur et exportateur de bétail dans la sous région : Cheptel bovin 7,8 millions de têtes, Cheptel caprin 22 millions de têtes. Pour la DNSI¹⁵⁸ « les productions vivrières et les cultures de rente sont au cœur de la production agricole. Les principales cultures vivrières sont le riz, le mil, le sorgho et le maïs. Le Mali produit également de l'arachide et de la canne à sucre. La culture de rente est essentiellement basée sur le coton. L'agriculture est essentiellement basée sur les cultures vivrières dont 80 % sont destinées à l'autoconsommation. L'accroissement de la production de céréales était de 5,2 % en 2007 contre 8,7 % en 2006. La production de mil a connu une légère hausse entre 2006 et 2007, sa production était estimée à 1.175.000 tonnes. Il demeure le produit le plus important de l'agriculture en termes de tonnage. Il est suivi du riz, du sorgho et du maïs. La seule culture industrielle exportée au Mali demeure le coton. Sa production était en perte de vitesse en 2006 et 2007, alors que ce produit fournit l'essentiel des intrants pour les industries d'égrenage de l'usine HUICOMA (Huilerie Cotonnière du Mali). »

- La production du coton

L'économie malienne tourne en grande partie autour de la production du coton. La filière coton a toujours apporté un soutien important aux organisations de villageois, dans l'achat de matériels agricoles ainsi que dans la construction d'écoles et de centres de santé. Jusqu'en 1999 la production du coton n'a cessé d'augmenter. Cependant, la pauvreté n'a pas décru pour autant dans le pays, ce qui a poussé les paysans coton-culteurs à un refus de récolte en 1999, et provoquer ainsi une chute de la production en cette année. En avril 2001, il y a eu les Etats généraux de la filière cotonnière. Mais la baisse considérable des cours mondiaux du coton a fait que la production de coton s'est trouvée dans une situation très difficile et y demeure toujours. Les différents acteurs ont décidé une réduction de la masse salariale de 23%, l'annulation totale ou partielle de la dette des paysans, le recentrage des activités et le désengagement progressif de l'Etat malien. Le succès de la filière cotonnière malienne reposait sur l'engagement des paysans et l'implication de l'Etat. Mais la Banque mondiale préconise la privatisation pure et simple, qui, selon elle, serait la conséquence de la chute de la production et de la mauvaise gestion de cette filière.

¹⁵⁸ Direction Nationale de la Statistique et de l'Informatique (2008). Comptes Economiques du Mali. République du Mali/Ministère de l'Economie, de l'Industrie et du Commerce. P 11.

- **La pêche artisanale**

Les pêcheurs se trouvent plus particulièrement au niveau du delta central du Niger, et autour des lacs. La pêche occupe une minorité des hommes âgés de 10 à 65 ans.

En marge de la pêche, ils font d'autres activités comme la production des pirogues, la transformation des poissons par le séchage, ainsi que la vente gérée généralement par les femmes. Ce secteur aussi connaît certains problèmes comme la dégradation de l'environnement, le manque de moyens pour la conservation et la transformation du poisson.

- **L'exploitation du sous-sol**

Concernant le sous-sol malien, la ressource la plus importante est l'or qui occupe la deuxième place dans les recettes d'exportations du Mali après le coton et avant le bétail sur pied. Mais le sous-sol malien contient aussi du sel, du phosphate, de l'uranium, de la bauxite, du fer, du manganèse, de l'étain, du cuivre.

- **Les exportations et importations maliennes**

Le coton occupe la première place des exportations avec 43%, l'or occupe la deuxième place avec 40,1%, et enfin il y a le bétail avec 9,5%. Le Mali exporte vers des pays comme la Thaïlande, l'Italie, la Chine, le Brésil ; mais la majeure partie des exportations sont dirigées vers les pays de la zone franc. Le problème de l'exportation est que le prix des matières premières exportées diminue considérablement, ce qui pousse à exporter encore plus dans des conditions qui ne sont pas favorables pour l'économie du pays. L'importation concerne notamment les machines, les véhicules, les matériaux de construction et certains produits céréaliers tels que le riz et le sucre. Ces importations proviennent généralement de la France, de la Côte d'Ivoire, de la Chine et aussi de l'Union européenne. En ce qui concerne l'immobilier, la DNSI¹⁵⁹ avance que « le Mali est un pays en chantier. Il existe de nombreux projets publics et privés dans le secteur des bâtiments et travaux publics, la demande en matériaux est en très forte croissance. Le tourisme se développe depuis plusieurs années notamment dans les sites classés au patrimoine mondial de l'humanité par l'UNESCO tels que le pays Dogon, Tombouctou, Djenné, le tombeau des Askia à Gao ». Selon la DNSI¹⁶⁰ « l'activité économique a été marquée par un démarrage difficile de la campagne agricole 2007-2008 à cause de l'installation tardive des pluies sur l'ensemble du pays. Cependant, les secteurs primaires (avec l'agriculture vivrière) et secondaire (avec les transports et télécommunications) ont enregistré des performances en 2007.

¹⁵⁹ Direction Nationale de la Statistique et de l'Informatique (2008). Op cit. P 4-22

¹⁶⁰ Direction Nationale de la Statistique et de l'Informatique (2008). Op cit. P 5-6.

Efficacité interne de l'enseignement supérieur malien

La production vivrière est ressortie en hausse de 5,2 % par rapport à la campagne 2006-2007, tandis que les transports et télécommunications ont affiché 28,8 % de croissance de leur production. Mais malgré l'évolution de ces deux secteurs, la baisse de 13,9 % de la production industrielle en relation avec le recul de 39,2 % de la production de coton graine, ajoutée à une baisse de 9,2 % de la production d'or, ont affecté le niveau de la croissance de l'économie en 2007. Le Mali est un pays à vocation agro-sylvo-pastorale. La valeur ajoutée de l'agriculture a toujours représenté plus de 30 % du PIB, et l'industrie représente 20 %. L'agriculture qui est censée être le complément naturel de l'industrie ne produit pas les effets escomptés sur le moyen terme. »

- Les transports et les télécommunications

Pour la Direction Nationale de la Statistique et de l'Informatique¹⁶¹, « excepté le transport aérien de marchandises, il a été observé un accroissement de la production de l'ensemble des autres types de transports. L'accroissement de la production des télécommunications est lié à la forte expansion de la téléphonie mobile. De nos jours, la croissance du secteur réel de l'économie malienne souffre des difficultés de la filière coton. La culture du coton devrait en 2008, enregistrer sa 4^{ème} année consécutive de baisse de production. Au même moment, la production d'or connaît une certaine stagnation. Pour relancer l'économie et assurer une croissance forte et durable, il importe de promouvoir les secteurs porteurs et de diversifier les exportations. Ceci fait appel à une meilleure identification des sources de croissance économique et à la mise en œuvre d'une stratégie adéquate de croissance accélérée. Pour ce faire, le pays doit adopter des politiques qui lui permettront de tirer partie de la conjoncture internationale, de préserver la stabilité macroéconomique, de promouvoir des investissements publics et privés efficaces, et de faire en sorte que tout le monde profite de la croissance. »

- Les faiblesses et les atouts des différentes régions du Mali¹⁶²

Le Mali comprend huit régions administratives et un district, présentant tous des caractéristiques et contraintes spécifiques pour son développement socio-économique. Pour la région de Kayes, les principales contraintes de développement sont l'enclavement intérieur et extérieur, la migration des plus jeunes, l'insuffisance alimentaire, les faibles taux de couverture sanitaire, scolaire et de communication.

¹⁶¹ Direction Nationale de la Statistique et de l'Informatique (2008). Op cit. P 21-22.

¹⁶² Aide et Action (2005). Programme Mali : Analyse du Pays. Bamako/Aide et Action. (Cité par Stéphanie Gassé 2008. op cit). P 165.

Efficacité interne de l'enseignement supérieur malien

Mais la région dispose de beaucoup d'atouts comme les mines, le barrage de Manantali et des terres irrigables. Concernant la Région de Koulikoro, les contraintes de développement sont la faiblesse en infrastructures de base (écoles, routes, centres de santé), l'insuffisance des aménagements hydro agricoles, l'ensablement du fleuve Niger, le chômage, l'absence de politique du logement, l'évolution des maladies (IST/Sida). Par ailleurs, l'existence de quelques industries et structures d'encadrement, les sites touristiques, constituent les atouts notoires de Koulikoro. Des efforts doivent être menés dans le cadre de la navigation fluviale, la construction de ponts, la couverture sanitaire et éducative. Pour la ville de Sikasso qui est la troisième région, les principales contraintes sont la mauvaise organisation des producteurs, l'insuffisance de centres de santé, l'insécurité, la détérioration des termes de l'échange, l'insuffisance de sources d'énergie, l'évolution des maladies (IST/ Sida). Les atouts de la région sont la production de fruits et légumes, la situation géographique (frontière avec la Côte d'Ivoire et le Burkina Faso), la présence de système bancaire et de système financier décentralisé, les sites touristiques, l'élevage, le commerce et les conditions climatiques. La Région de Ségou connaît une insuffisance d'infrastructures de base (écoles, centres de santé, télécommunication, transport), les difficultés d'accès aux crédits bancaires et à la terre, et l'inorganisation des producteurs. Néanmoins, les potentialités de cette région sont importantes avec des ressources en eau et en terres favorisant les aménagements agricoles. Dans la région de Mopti les problèmes sont les conflits fonciers, l'insuffisance d'équipements agricoles, la mauvaise organisation des filières, l'inégalité très prononcée entre les hommes et les femmes, l'évolution des maladies (IST/Sida). Mais la région dispose de nombreuses potentialités : l'importance de l'effectif du cheptel, la présence du fleuve Niger, l'existence de sites touristiques, la présence de nombreux partenaires et ONG. Pour la région de Tombouctou, les contraintes sont essentiellement naturelles (enclavement, aléas climatiques, ensablement) et liées aux problèmes sociaux (mobilité de la population, insécurité), à l'insuffisance d'infrastructures de base (écoles, centres de santé, points d'eau), aux problèmes fonciers, à la pénurie alimentaire et à l'évolution des maladies (IST/Sida). Les atouts de la région sont la revalorisation du tourisme, de l'artisanat, du patrimoine culturel, de la promotion de la filière blé, l'exploitation des ressources naturelles (sel, calcaire) et l'aménagement des terres. Toutes ces actions passent par des campagnes d'information, de sensibilisation, en vue de l'instauration de la paix et de la sécurité.

Efficacité interne de l'enseignement supérieur malien

Dans la région de Gao, les contraintes de développement socio-économique sont des contraintes naturelles et sociales (sécheresse, désertification, enclavement, exode rural, insécurité), l'insuffisance des infrastructures de base (écoles, centres de santé, aéroport), les difficultés d'accès au crédit et la mauvaise gestion des ressources naturelles. Les atouts de la région de Gao sont l'importance du cheptel, la présence du fleuve, de lacs et de mares, de surfaces aménageables, l'existence de ressources naturelles (phosphate, manganèse), l'existence de sites touristiques. Pour la région de Kidal, les contraintes de développement sont des contraintes naturelles (sécheresse, enclavement, désertification), l'insuffisance d'infrastructures de base (écoles, centres de santé, aéroports, points d'eau), l'insécurité et la mauvaise gestion des ressources naturelles (pâturages et bétails), le manque d'exploitation des ressources minières et touristiques, l'insécurité alimentaire. Les potentialités sont l'importance du bétail, l'existence de ressources naturelles (minières, touristiques), la bonne qualité des pâturages, la présence d'un artisanat riche et varié. Enfin, les principales contraintes du District de Bamako sont l'insalubrité, l'insuffisance de logement, d'eau, d'électricité, les difficultés dans la circulation routière. Malgré ses difficultés, le District de Bamako présente par rapport aux régions, une meilleure situation dans tous les domaines (éducation, santé, eau potable, infrastructures, etc.). Il représente près de 40% de la population urbaine du Mali ».

3.1.6. La population malienne¹⁶³

Le Mali est divisé en huit régions administratives et un district. Trois régions sont situées au nord : Gao, Kidal, Tombouctou qui représentent les deux tiers de la superficie du pays avec environs 10 % de sa population. Au sud, le pays est divisé entre les régions de Kayes, Koulikoro, Mopti, Ségou, Sikasso et le district de Bamako. Selon l'Institut National de la Statistique¹⁶⁴, « en 2009 le Mali comptait 14.517.176 habitants, répartis dans 2.369.866 ménages. La population malienne a été multipliée par près de 1,5 depuis 1998, ce qui représente un taux de croissance annuel moyen de 3,6 %. La population malienne est composée de 7.202.744 hommes et de 7.314.432 femmes, soit 98 hommes pour 100 femmes. Elle est répartie entre les régions avec 2.625.919 habitants dans la région de Sikasso qui constitue 18 % de la population malienne. Elle est suivie des régions de Koulikoro (16,7 %) et de Ségou (16,1 %).

¹⁶³ Institut National de la Statistique INSTAT (2009) : Recensement Général de la Population et de l'Habitat du Mali. Bureau Central du Recensement (BCR). P 2-30.

¹⁶⁴ Institut National de la Statistique INSTAT (2009). Op cit. P 2-30.

Efficacité interne de l'enseignement supérieur malien

A l'inverse de Kidal qui est la région la moins peuplée du Mali, ne regroupe que 0,5 % de la population, la région de Gao avec 3,7 %, la région de Tombouctou avec 4,7 %. »

Tableau n°12 : Répartition de la population résidente et des ménages selon le sexe et la région

Populations/ Régions	Nombre de ménages	Nombre d'hommes	Nombre de femmes	Total	Taux de masculinité (en %)
Kayes	308794	984805	1012007	1996812	49,3
Koulikoro	366811	1198841	1219464	2418305	49,6
Sikasso	410449	1296988	1328931	2625919	49,4
Ségou	391116	1155841	1180414	2336255	49,5
Mopti	379954	1006954	1030376	2037330	49,4
Tombouctou	121554	341151	340540	681691	50,0
Gao	90273	272883	271237	544120	50,2
Kidal	12739	36386	31252	67638	53,8
Bamako	288176	908895	900211	1809106	50,2
Total	2369866	7202744	7314432	14517176	49,6

Source : Institut National de la Statistique/Bureau Central du Recensement (Juillet 2009). p 2.

- **La Région de Kayes**

En 2009, la région de Kayes comptait 1.996.812 habitants répartis dans 308794 ménages, ce qui la place au 5^{ème} rang national. La population de Kayes est composée de 984.805 hommes et de 1.012.007 femmes, soit 97 hommes pour 100 femmes. Les femmes représentent 50,7% de la population contre 49.3 % pour les hommes. La population de Kayes a été multipliée par près de 1,5 depuis 1998, ce qui représente un taux de croissance annuel moyen de 3,5 %.

- **La Région de Koulikoro**

En 2009, la région de Koulikoro comptait 2.418.305 habitants répartis dans 366.811 ménages, ce qui la place au 2^{ème} rang national. La population de Koulikoro est composée de 1.198.841 hommes et de 1.219.464 femmes, soit 98 hommes pour 100 femmes. Les femmes représentent 50,4 % de la population et 49,6 % d'hommes. La population de Koulikoro a été multipliée par près de 1,5 depuis 1998, ce qui représente un taux de croissance annuel de 4 %.

- **La Région de Sikasso**

En 2009, la région de Sikasso comptait 2.269.919 habitants, répartis dans 410.449 ménages, ce qui la place au 1^{er} rang national. La population de Sikasso est composée de 1.296.988 hommes et de 1.328.931 femmes, soit 98 hommes pour 100 femmes. Les femmes représentent 50,6 % de la population contre 49,4 % d'hommes.

La population de Sikasso a été multipliée par près de 1,5 depuis 1998, ce qui représente un taux de croissance annuel moyen de 3,6 %.

- **La Région de Ségou**

En 2009, la région de Ségou comptait 2.336.255 habitants répartis dans 391.116 ménages, ce qui la place au 3^{ème} rang national. La population de Ségou est composée de 1.155.841 hommes et de 1.180.414 femmes, soit 98 hommes pour 100 femmes. Les femmes représentent 50,5 % de la population contre 49,5 % d'hommes. La population de Ségou a augmenté de 40 % depuis 1998. Cela représente un taux de croissance annuel de 3,1 %.

- **La Région de Mopti**

En 2009, la région de Mopti comptait 2.037.330 habitants répartis dans 379.954 ménages, ce qui la place au 4^{ème} rang national. La population de Mopti est composée de 1.006.954 hommes et de 1.030.376 femmes, soit 98 hommes pour 100 femmes. Les femmes représentent 50,6 % de la population contre 49,4 % pour les hommes. La population de Mopti a augmenté de 38 % depuis 1998, ce qui représente un taux de croissance annuel moyen de 3 %.

- **La Région de Tombouctou**

En 2009, la région de Tombouctou comptait 681.691 habitants répartis dans 121.554 ménages, ce qui la place au 7^{ème} rang national. La population de Tombouctou est composée de 341.151 hommes et de 340.540 femmes. La population de Tombouctou a été multipliée par près de 1,5 depuis 1998, ce qui représente un taux de croissance annuel moyen de 3,3 %.

- **La Région de Gao**

En 2009, la région de Gao comptait 544.120 habitants répartis dans 90.273 ménages, ce qui la place au 8^{ème} rang national. La population de Gao est composée de 272.883 hommes et de 271.237 femmes. Les femmes représentent 49,8 % de la population contre 50,2% pour les hommes. La population de Gao a été multipliée par près de 1,4 depuis 1998, ce qui représente un taux de croissance annuel moyen de 3 %.

- **La Région de Kidal**

En 2009, la région de Kidal comptait 67.638 habitants répartis dans 12.739 ménages, ce qui la place au 9^{ème} rang national. La population de Kidal est composée de 36.386 hommes et de 31.252 femmes, soit 116 hommes pour 100 femmes. Les femmes représentent 46,2 % de la population contre 53,8 % pour les hommes. La population de Kidal a été multipliée par près de 1,6 depuis 1998, ce qui représente un taux de croissance annuel moyen de 4,3 %.

- **Le District de Bamako**

Le District de Bamako comptait 1.809.106 habitants en 2009, répartis dans 288.176 ménages, ce qui la place au 6^{ème} rang national. La population de Bamako est composée de 908.895 hommes et de 900.211 femmes, soit 101 hommes pour 100 femmes. Les femmes représentent 49,8 % de la population contre 50,2 % d'hommes. La population de Bamako a été multipliée par près de 1,8 depuis 1998, ce qui représente un taux de croissance annuel moyen de 5,4 %. Les augmentations les plus récentes ont été constatées dans les communes V et VI (respectivement + 121 % et + 112 %).

Tableau n°13 : Répartition de la population de Bamako par ménages et par sexe en 2009

Populations / Communes	Nombre de ménages	Nombre d'hommes	Nombre de femmes	Population totale
Commune I	52.943	168.348	167.059	335.407
Commune II	25.532	80.272	79.533	159.805
Commune III	19.977	63.854	65.018	128.872
Commune IV	49.210	149.840	150.245	300.085
Commune V	64.078	208.075	206.593	414.668
Commune VI	76.436	238.506	231.763	470.269
Total	288.176	908.895	900.211	1.809.106

Source : Institut National de la Statistique/Bureau Central du Recensement (Juillet 2009). P 29.

Efficacité interne de l'enseignement supérieur malien

Tableau n°14 : Evolution de la population du District de Bamako de 1976 à 2009 par Commune

Années / Communes	1976	1987	1998	2009	Taux d'accroissement (1998-2009)
Commune I	51.588	126.228	195.081	335.407	5,1
Commune II	90.895	109.352	126.353	159.805	2,2
Commune III	93.092	95.783	99.753	128.872	2,4
Commune IV	92.867	137.412	186.200	300.085	4,4
Commune V	58.608	107.383	187.567	414.668	7,5
Commune VI	32.189	82.117	221.342	470.269	7,1
Total	419.239	658.275	1.016.296	1.809.106	5,4

Source : Institut National de la Statistique/Bureau Central du Recensement (Juillet 2009). P 30.

3.1.7. Diversité ethnique et religieuse au Mali¹⁶⁵

Le Mali est un pays riche par sa diversité ethnique et culturelle. Chaque ethnie malienne a sa propre organisation sociale, politique, économique et éducative, chacune disposant aussi de sa langue. Plusieurs grandes ethnies caractérisent le Mali : Bambaras, Malinkés, Soninkés, Peuls, Dogons, Bozos, Bwa, Touaregs, Songhaïs, Maures, Miniankas, Sarakollés, Sénoufos, et bien d'autres groupes encore. Ainsi il existe plusieurs langues nationales dans le pays, et de toutes ces langues, le bambara (environs 2,7 millions de locuteurs comme langue maternelle, soit 32% de la population globale) demeure manifestement la langue la plus parlée. La langue bambara est comprise par environs quatre millions de personnes, devant les Peuls (14%), Sénoufos (9%), Soninkés (8.8%), Dogons (8%), Songhaïs (7.2%) et Malinkés (6.6%). Outre sa langue maternelle, le malien maîtrise souvent une autre langue du groupe voisin ainsi que la langue officielle qui est le français. L'Organisation des Nations Unies pour l'Agriculture (FAO) présente la répartition des principaux groupes ethniques de la manière suivante : le groupe Manding, formé de Bambaras, Malinkés, représente 40 % de la population ; le groupe soudanien (20% de la population) est formé de Sarakollés, Sonrhäï, Dogons, Bozos ; le groupe voltaïque formé de Sénoufos, Miniankas et Bwa représente 12% de la population ; le groupe nomade (17%) est formé de Peuhls, Touaregs et Maures ; les Toucouleurs et autres représentent 11% de la population.

¹⁶⁵ Gasse Stéphanie 2008. Op cit. P 175-178.

Efficacité interne de l'enseignement supérieur malien

Du point de vue du statut, les autorités maliennes ont reconnues 13 langues nationales. La loi n°96-049 du 20 août 1996 portant modalité de promotion des langues nationales, donne une liste de 13 langues en son article 2 : « A travers des activités culturelles, scientifiques et techniques et dans le cadre du respect de la réglementation en vigueur, l'Etat reconnaît aux collectivités et aux citoyens le droit d'initier ou de participer à des actions de promotion des langues nationales ci-après : Bambara, Peulh, Sénoufo, Sarakolé, Dogon, Bobo, Bozo, Samo, Minianka, Khassonké, Soninké, Tamasheq, Songhoy. Le français bénéficie du statut de langue officielle, mais le bambara sert dans plusieurs régions de principale langue véhiculaire. Il faut ajouter également qu'au niveau culturel, la littérature orale traditionnelle est vivace. Dépositaires de la tradition orale, les griots, poètes et musiciens ambulants, continuent de transmettre la tradition par voie orale. Ces chroniqueurs du quotidien, sociologues, et historiens, tendent à faire valoir le présent en rappelant le passé, l'histoire des ancêtres. Ceux-ci sont relayés par la radio qui est le média le plus répandu, et qui diffuse les programmes en langues locales dans tout le pays. En effet, une culture de radio libre de proximité s'est installée au Mali avec la bande FM. Il existe environs 109 radios libres dans tout le pays, constituant un moyen de mobilisation sociale. Quant à la presse écrite, le Mali compte environs 39 journaux concentrés dans les centres urbains y compris les publications en langues nationales. A cela s'ajoute d'éminents représentants de la littérature africaine, poètes de la tradition et de l'engagement politique qui développent la critique sociale (Amadou HAMPATE BA (1901-1991), Fily Dabo SISSOKO (1900-1964), Massa Makan DIABATÉ (1938-1988), etc., qui ont participé à la défense de l'identité culturelle malienne et à la réhabilitation de la tradition orale. La littérature orale malienne n'est donc pas constituée que de contes, de chansons ou de proverbes, elle est faite aussi de textes fondamentaux, des livres d'une grande portée intellectuelle. »

Selon sa Constitution le Mali est un pays laïc, cependant, il reste majoritairement musulmans (estimés à environs 90% de la population). La croyance animiste, fondée sur des cultes païens selon les groupes ethniques n'est pratiquée que par une faible proportion de la population malienne (autour de 9%), et environs 1% de la population est représenté par les chrétiens (catholiques et protestants). Du point de vue de la Constitution, aucune religion ne prime sur les autres, elles sont donc égales devant la loi. C'est la raison pour laquelle les grands événements religieux (chrétiens et musulmans) sont équitablement célébrés chaque année.

Efficacité interne de l'enseignement supérieur malien

Le Mali est un pays enclavé et fortement atteint par la sécheresse, la population vit essentiellement d'agriculture et d'élevage et se concentre le long du fleuve Niger. L'histoire du Mali témoigne de la richesse culturelle et de la grandeur de ce vaste pays d'Afrique de l'Ouest.

3.2. Evolution de l'enseignement au Mali

3.2.1. L'enseignement colonial au Mali (Soudan français) avant l'indépendance

Selon Miala Diambomba¹⁶⁶, « c'est en 1886-1887 que l'école des otages (enfants pris aux chefs des territoires) ouvrit ses portes à Kayes par Gallieni, à l'époque, premier commandant supérieur du soudan français. Comme dans les autres colonies françaises, l'instruction avait pour but essentiel de former les cadres défenseurs de l'influence française notamment par un enseignement au rabais. Les cours dans cette école étaient assurés par des sous officiers et soldats qui enseignaient les rudiments de la langue française, de la lecture, de l'écriture, du calcul. En 1895, cette première école devient l'école des fils de chefs par discrimination. Les niveaux d'instructions étaient alors les suivants : l'Ecole élémentaire d'une durée de 4 ans dont deux au cours préparatoire et deux au cours élémentaire était situées dans les gros villages ; l'Ecole régionale d'une durée de 6 ans était sanctionnée par le Certificat d'Etudes Primaires Elémentaires ». Il ajoute que « le 27 octobre 1946 la constitution a aboli l'indigénat et les soudanais revendiquèrent l'abolition de l'enseignement au rabais. Les niveaux de l'enseignement étaient alors l'Enseignement primaire, secondaire, technique et professionnel et l'enseignement supérieur ». Il y avait quelques écoles dites supérieures au niveau de l'enseignement supérieur réparties en Afrique occidentale, notamment l'Ecole des fils de chefs et d'interprètes qui formaient des instituteurs indigènes ; l'Ecole Normale de Saint-Louis, transférée à Gorée sous le nom d'Ecole Normale William Ponty pour la formation des instituteurs, où la majorité des futurs dirigeants ouest-africains furent formés ; l'Ecole de Médecine et de Pharmacie à Dakar ; l'Ecole Vétérinaire à Bamako ; l'Ecole Normale Rurale de Katibougou ; l'Ecole Normale de Doala en Côte d'Ivoire ; et l'Ecole Technique Supérieure au Soudan. Cette école fut transférée et remplacée par l'Ecole des Travaux Publics ouverte à tous les ressortissants de l'Afrique Occidentale Française (AOF).

¹⁶⁶ Diambomba Miala 1980. La réforme scolaire au Mali : Essai d'analyse des facteurs qui atténuent ses résultats. Québec, Université Laval/Faculté des Sciences de l'éducation. P 4-5.

Efficacité interne de l'enseignement supérieur malien

Pour Miala Diambomba¹⁶⁷, « ces écoles recrutèrent sur concours leurs élèves dans toute la région de l'Afrique Occidentale Française. Elles étaient de simples officines où l'on formait des auxiliaires pour l'administration coloniale. Les programmes étaient inspirés de ceux de la métropole et l'écolier soudanais savait plus de choses sur le territoire et la géographie de la France que sur son propre pays ». En effet, des leçons sur l'histoire et la géographie de la France étaient données au détriment de la géographie et de l'histoire locale du pays. La biologie était enseignée avec des exemples de la flore et de la faune européenne et non ceux du milieu local. Dans tous ces exemples, les programmes étaient parfaitement inadaptés aux besoins sociaux des apprenants. Cette situation perdure encore dans les programmes des écoles maliennes. Pierre Erny¹⁶⁸ cite à titre d'exemple K. A Bussia qui s'est plaint dans *Purposeful education for Africa* du fossé qui s'est creusé entre ce qui s'apprend à l'école en Afrique et les besoins réels du milieu, l'enseignement n'ayant pas tenu compte de l'environnement socioculturel de ceux à qui il s'adressait : « A mesure qu'au cours des années je suis passé par le collège et l'université, j'ai senti que l'éducation que je recevais m'apprenait toujours plus au sujet de l'Europe et toujours moins au sujet de ma propre société ». Nous pouvons dire que ni l'éducation coloniale, ni la colonisation n'ont été des œuvres philanthropiques, et l'héritage du Mali en matière d'éducation et d'enseignement pendant tout le temps de la colonisation était bien maigre. C'est dans ce contexte que le Mali comme les autres pays en Afrique noire francophone accéda à l'indépendance.

3.2.2. L'enseignement au Mali de l'indépendance à nos jours

Après l'accession des pays africains à la souveraineté nationale vers les années 1960, les dirigeants ont aussitôt entrepris la réorganisation plus ou moins radicale de leur système scolaire légué par les colonisateurs. Cette initiative de réorganiser l'école est née lors de la conférence d'Addis -Abeba sur l'éducation en 1961.

- La réforme de l'enseignement au Mali en 1962

Pour la république du Mali, au lendemain de son indépendance du 22 septembre 1960, il est devenu anachronique de maintenir dans sa structure et dans ses finalités l'enseignement légué par les colonisateurs. Une réforme s'imposait car une révolution économique et sociale ne pouvait être pleinement efficace que si elle allait de pair avec une politique conforme de l'enseignement.

¹⁶⁷Diambomba Miala 1980. Op cit. P 5.

¹⁶⁸ Erny Pierre 200. Op cit. P 62.

Efficacité interne de l'enseignement supérieur malien

Cette nécessité a été comprise par tous les Etats qui ont subis la domination coloniale et qui ont renversé l'édifice politique et administratif de l'ancien régime. La réforme dont nous parlons a été inspirée des expériences d'Etats qui ont connus comme le Mali le régime colonial, et ont opéré une transformation radicale aussi bien dans les structures que dans les finalités de leur système d'éducation comme la Guinée, le Maroc, la Tunisie. Au Mali, la première réforme dans le domaine de l'enseignement a vu le jour en octobre 1962, deux ans après son accession à l'indépendance.

L'instruction est l'un des premiers besoins et le grand bien d'un peuple. Pour les peuples qui ont connus la domination coloniale, ce bien avait été compromis, ce besoin dénaturé et rendu difficile à satisfaire. Le Mali, comme une grande partie du continent africain vivait l'ère de la décolonisation qui était à la fois politique, économique et culturelle.

La tâche de l'enseignement était d'effectuer une conversion des esprits, or c'est l'enseignement qui a été l'un des instruments essentiels de la domination coloniale. Selon Miala Diambomba¹⁶⁹, « après près d'un siècle de colonisation, le bilan de l'enseignement était bien maigre au Mali, avec une discrimination volontaire de la scolarisation des filles, neuf maliens sur dix ne savaient ni lire ni écrire, 88 enfants sur 100 ne partaient pas à l'école, les cadres techniques et moyens qualifiés étaient insuffisants dans tous les domaines. Les cadres supérieurs étaient aussi insuffisants avec trois docteurs vétérinaires, une douzaine de professeurs, 8 à 10 docteurs en médecine générale ; 3 pharmaciens ; une douzaine d'hommes de droit, quelques rares ingénieurs pour une masse de 4.300.000 citoyens, d'où la nécessité absolue et l'urgence de réviser entièrement son contenu et ses buts, de créer un système d'éducation qui répondrait aux nécessités nationales ».

Cette réforme du système décidée en 1962 avait pour but de s'attaquer aux aspects qualitatifs et quantitatifs de l'enseignement malien. Selon Miala Diambomba¹⁷⁰, « les objectifs de la réforme étaient les suivants : un enseignement tout à la fois de masse et de qualité ; un enseignement qui puisse fournir avec une économie maximum de temps et d'argent tous les cadres dont le pays a besoin pour ses divers plans de développement ; un enseignement qui garantisse un niveau culturel permettant l'établissement des équivalences de diplômes avec les autres Etats modernes ; un enseignement dont le contenu sera basé non seulement sur les valeurs spécifiquement africaines et maliennes mais aussi sur les valeurs universelles ; et enfin, un enseignement qui décolonise les esprits. La structure de l'enseignement s'est alors différenciée de celle héritée de la colonisation.

¹⁶⁹ Diambomba Miala 1980. Op cit. P 6.

¹⁷⁰ Diambomba Miala 1980. Op cit. P 7.

Efficacité interne de l'enseignement supérieur malien

Cet enseignement n'était plus discriminatoire et tous les deux sexes ont eu droit à l'instruction. La structure de l'enseignement a changé au Mali après la réforme avec un enseignement fondamental de 9 ans ; un enseignement secondaire général de 3 ans, un enseignement technique et professionnel de 2 à 4 ans ; l'enseignement supérieur de 2 à 7 ans selon les niveaux ; et l'alphabétisation ». Cependant, nous pouvons dire que le nouvel esprit de l'école malienne a rencontré un certain nombre de difficultés pour son exécution. En effet, il est difficile d'obtenir un enseignement tout à la fois de masse et de qualité avec des classes à effectif pléthorique. Les expériences d'enseignement dans les langues nationales initiées dans certaines écoles à travers le pays depuis les années 1980 demeurent toujours timides. Et enfin, les jeunes diplômés sortis de l'université et des écoles maliennes et étrangères sont toujours confrontés à l'épineux problème du chômage.

- Le Programme Décennal de Développement de l'Education (PRODEC)¹⁷¹

Le programme décennal de développement de l'éducation était la planification stratégique de la politique nationale de refondation du système éducatif pour la période allant de 1998 à 2008. Le PRODEC couvrait l'ensemble de la structure du système éducatif malien : l'éducation de base ; l'enseignement fondamental ; l'enseignement secondaire général ; l'enseignement technique et professionnel ; l'enseignement supérieur et l'éducation non formelle. La politique éducative pour être cohérente et efficace doit être en articulation avec les autres secteurs de développement. Le PRODEC s'articulait autour d'un axe référentiel : un village une école et/ou un CED (centre d'éducation pour le développement) et de onze axes prioritaires. Ces axes prioritaires étaient entre autres : une éducation de base de qualité pour tous ; un enseignement professionnel adapté aux besoins de l'économie ; un enseignement secondaire général et technique rénové et performant ; un enseignement supérieur de qualité répondant à des besoins prioritaires et aux coûts maîtrisés ; une utilisation des langues maternelles dans l'enseignement formel concomitamment avec le français ; une politique du livre et du matériel didactique opérationnel ; une politique soutenue de formation des enseignants ; un partenariat véritable autour de l'école ; une restructuration et un ajustement institutionnel nécessaire à la refondation du système éducatif ; une politique de communication centrée sur le dialogue et la concertation avec tous les partenaires ; et enfin une politique de financement soutenue, rééquilibrée, rationnelle et s'inscrivant dans la décentralisation.

¹⁷¹ PRODEC 2000. Programme Décennal de Développement de L'éducation : les grandes orientations de la politique éducative. Bamako/MEN. P 7-71.

Efficacité interne de l'enseignement supérieur malien

De l'éducation de base à l'enseignement supérieur, ces 11 axes prioritaires reprennent les objectifs de la réforme de l'enseignement malien de 1962 de manière plus détaillée et plus ambitieuse. Une Loi d'Orientation sur l'éducation a été votée et promulguée en 1999 pour mettre en œuvre ce nouveau programme et clarifier la finalité et les nouveaux objectifs du système éducatif malien.

- **La loi n° 99-046/du 28 décembre 1999 portant loi d'orientation sur l'éducation**¹⁷²

C'est un texte législatif qui a été adopté par l'Assemblée Nationale et promulgué par le président de la république. La présente loi a fixée les grandes orientations de la politique nationale dans le domaine de l'éducation et de la formation, elle a été votée pour mettre en œuvre le PRODEC. Cette loi a déterminée la finalité et les objectifs du système éducatif malien dans son article 11 : le système éducatif malien a pour finalité de former un citoyen patriote et bâtisseur d'une société démocratique, un acteur du développement profondément ancré dans sa culture et ouvert à la civilisation universelle, maîtrisant les savoirs faire populaires et apte à intégrer les connaissances et compétences liées aux progrès scientifiques, techniques et à la technologie moderne. A ce titre, le système éducatif malien a pour objectifs de faire acquérir à l'apprenant au niveau de chaque ordre d'enseignement, des compétences lui permettant de s'insérer dans la vie active ou de poursuivre ses études. Doter l'apprenant des instruments de l'expression et de la communication parlée, écrite, graphique et symbolique, développer ses capacités de compréhension, d'analyse, de raisonnement formel et de résolution de problèmes. Amener l'apprenant à analyser, apprécier et exploiter l'histoire et la culture de son pays, les caractéristiques principales de son organisation politique, sociale et économique et l'informer des potentialités et des perspectives de développement dans un contexte de mondialisation. Développer les capacités de l'apprenant à planifier et à organiser ses apprentissages et son perfectionnement culturel en lui fournissant les outils de base de son propre travail autonome. Entraîner l'apprenant à connaître et à pratiquer tant les prérogatives que les obligations d'un membre actif d'une société démocratique respectueuse de la paix et des droits fondamentaux de l'homme et du citoyen. Rendre l'apprenant attentif et sensible aux valeurs de l'engagement personnel et de la solidarité familiale et sociale de la responsabilité parentale, de la préservation de la santé d'autrui et de la protection de l'environnement. Créer et stimuler chez l'apprenant l'esprit d'initiative et d'entreprise.

¹⁷² La loi N° 99-046/du 28 Décembre 1999 Portant Loi D'orientation sur L'éducation.

Efficacité interne de l'enseignement supérieur malien

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

Outre ces objectifs, la nation malienne s'était fixée d'autres résolutions, notamment l'amélioration du taux brut de scolarisation au niveau de l'enseignement fondamental, permettre l'accès à un apprentissage minimum aux jeunes déscolarisés et non scolarisés âgés de 9 à 15 ans. La promotion d'un enseignement professionnel adapté aux besoins de l'économie. Afin d'opérationnaliser le PRODEC pour atteindre les objectifs fixés, les autorités maliennes ont mis en place le Programme d'Investissement Sectoriel de l'Education.

- **Le Programme d'Investissement Sectoriel de l'Education (PISE)**¹⁷³

Le Programme d'Investissement Sectoriel de l'Education se présente comme l'opérationnalisation du Programme Décennal de Développement de l'Éducation. Le PISE est un ensemble d'actions au niveau de tout le système éducatif malien, étalées sur trois phases successives, dont la première phase de 2001 à 2005, la deuxième phase de 2006 à 2009 et la troisième de 2010 à 2012. La mise en œuvre de la composante de ce programme concernant l'enseignement supérieur a été effectuée par le Rectorat de l'Université de Bamako et la Direction Nationale de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique.

Pendant la première phase du PISE, les activités prévues au niveau de l'enseignement supérieur étaient les suivantes : l'étude de faisabilité de la bibliothèque universitaire centrale à Bamako et la réalisation de la phase des études architecturales et techniques, l'étude de faisabilité pour l'approche Institut Universitaire de Technologie (IUT), l'élaboration d'un programme pour l'augmentation du taux d'admission des femmes étudiantes, l'évaluation des potentialités pour la création d'internats à gestion privée, l'étude de faisabilité de la création des pôles universitaires, l'étude de faisabilité et la construction du Centre National de Formation Continue, la réhabilitation des bibliothèques dans les facultés et la réhabilitation des laboratoires.

¹⁷³ Ministère de l'Emploi et de la Formation Professionnelle, Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique, Ministère de l'Education, de l'Alphabétisation et des Langues Nationales. 2010. Programme d'Investissement Sectoriel de l'Education : Descriptif de la troisième phase (2010-2012). Ministères/Secrétariats Généraux. Voir également Ministère de l'Education Nationale 2005. Les Grandes Orientations de la Phase II du PISE. MEN/Secrétariat Général.

Efficacité interne de l'enseignement supérieur malien

La mise en œuvre de cette sous composante de l'enseignement supérieur a enregistré les résultats comme la construction du Rectorat de l'Université de Bamako et d'un bloc pédagogique de la FLASH ; des travaux de réhabilitation des infrastructures ont été réalisés dans certains établissements comme l'ENI, l'ENSUP, les internats de la FMPOS et de l'IPR de Katibougou, la construction de quatre amphithéâtres avec environs 2.500 places au total. Cependant, hormis ces quelques réalisations, les autres objectifs de cette première phase du PISE au niveau de l'enseignement supérieur n'ont pas été atteints, notamment l'élaboration d'un programme pour l'augmentation du taux d'admission des femmes étudiantes, l'étude de faisabilité des pôles universitaires dans les régions, l'étude de faisabilité pour la construction du Centre National de Formation Continue (CNFC), de l'Institut de Formation des Formateurs de l'Enseignement Technique et Professionnel (IFF-ETP), les bibliothèques existantes n'ont pas été réhabilitées et équipées. Les réalisations ont donc été en deçà des prévisions.

La deuxième phase du PISE qui s'est étalée de 2006 à 2009 avait pour objectifs au niveau de l'enseignement supérieur, la poursuite de l'atteinte des objectifs de la première phase, la mise en place des moyens permettant de mieux maîtriser les effectifs et les coûts afin d'améliorer l'efficacité interne, de diversifier et d'améliorer la qualité de l'enseignement supérieur pour mieux répondre aux besoins de développement du pays, et renforcer les capacités de gestion de l'enseignement supérieur. Cependant, force est de reconnaître que l'atteinte de ces objectifs continue encore au niveau de la troisième phase du PISE.

La troisième phase débutée en 2010 et qui doit arriver à son terme en 2012 a pour objectif principal d'améliorer le rendement interne de l'enseignement supérieur et d'accroître sa cohérence avec les besoins de l'économie nationale. Dans cette troisième phase, les activités prévues sont les suivantes : la création de filières courtes professionnalisantes, la création d'universités dans les régions, des écoles doctorales, la formation des enseignants pour les filières courtes professionnalisantes et au système LMD, la création et l'équipement des centres de formation à distance, la réalisation d'une étude sur l'implication possible du secteur privé dans le logement, le transport et la restauration des étudiants, la réalisation d'une étude sur de nouveaux critères d'accès aux aides sociales comme la bourse, la construction des résidences universitaires de 4000 et 2000 places, et enfin l'amélioration des capacités des structures en charge de la recherche scientifique ainsi que la diffusion des résultats des recherches. Certaines activités de cette phase sont en cours d'exécution, notamment la mise en place du système LMD, la formation des enseignants et la création d'une université dans la région de Ségou qui a déjà ouvert ses portes en 2012.

Efficacité interne de l'enseignement supérieur malien

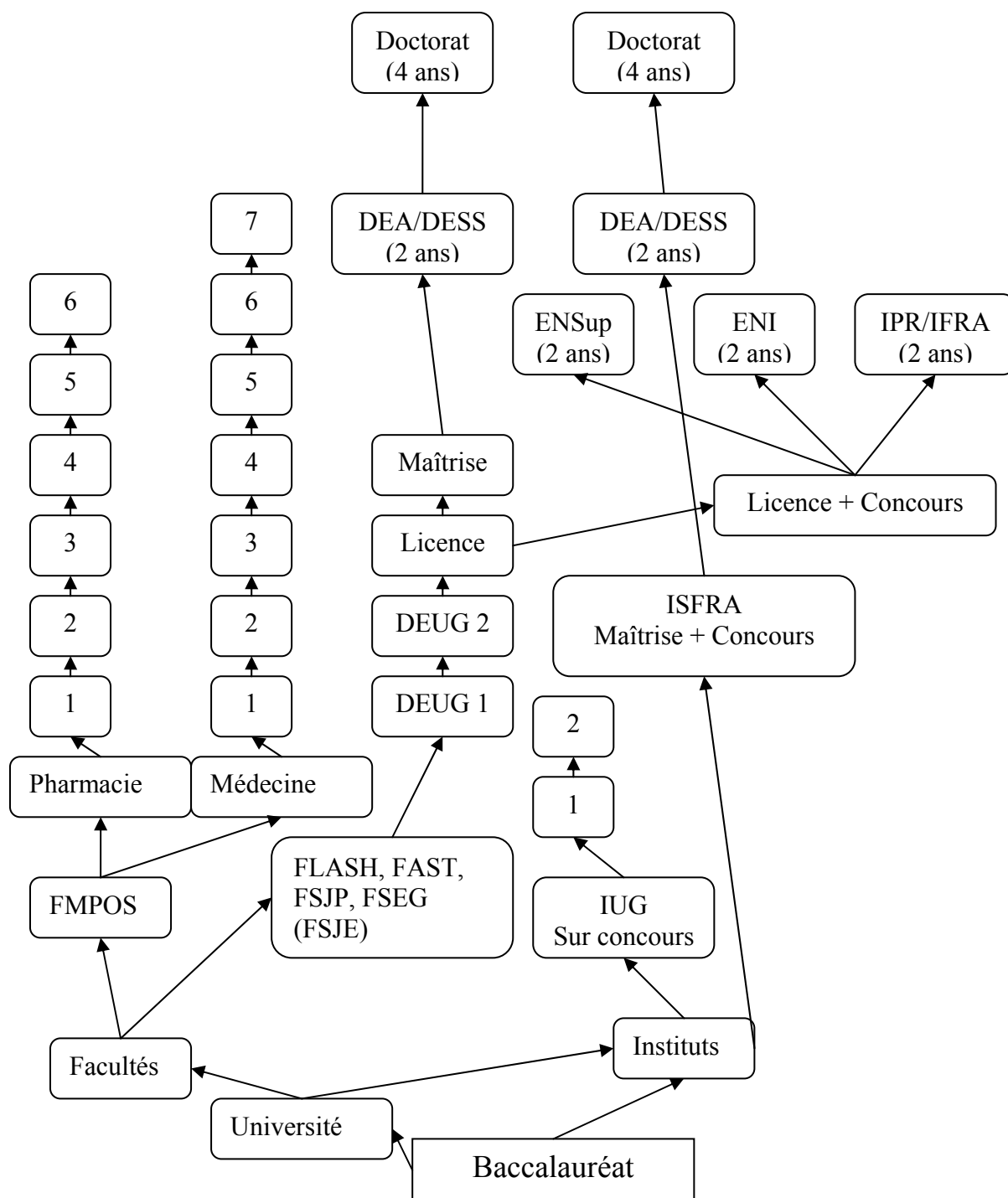
Cependant, au terme des deux premières phases de ce programme, beaucoup d'objectifs n'ont pas été atteints au niveau de l'enseignement supérieur, donc les autorités maliennes et les partenaires de l'école malienne doivent doubler d'effort afin que cette troisième phase soit une réussite.

➤ **L'enseignement supérieur public**

Dès son accession à l'indépendance en 1960, le Mali a créé des grandes écoles dans tous les secteurs socio-économiques, de manière à se doter en cadres de qualité, en nombre suffisant à partir de 1962 avec sa réforme d'enseignement. Selon le rectorat¹⁷⁴ de l'Université du Mali, « ces Grandes Ecoles ont accomplies pleinement leurs missions en assurant la formation de cadres de haut niveau non seulement pour le Mali, mais aussi pour plusieurs autres pays de la sous-région. A partir des années 1990, la demande de l'enseignement supérieur devenait de plus en plus croissante, et en novembre 1996 l'Université du Mali, devenue Université de Bamako en 2002 a été créée, en partie à partir de grandes écoles existantes ». L'enseignement supérieur public est assuré par onze établissements, tous situés à Bamako, sauf l'IPR de Katibougou (Institut Polytechnique Rural) situé à Koulikoro (2^{ème} région du Mali). Il y a cinq Facultés avec la Faculté des Sciences et Techniques (FAST) ; la Faculté des Lettres, Langues, Arts et Sciences Humaines (FLASH) ; la Faculté des Sciences Juridiques et Politique (FSJP) ; la Faculté des Sciences Economiques et de Gestion (FSEG) ; la Faculté de Médecine, de Pharmacie et d'Odontostomatologie (FMPOS) ; et le Centre d'Enseignement Supérieur de Bamako (CESB) qui est une nouvelle structure créée en 2008. Trois Instituts dont l'Institut Universitaire de Gestion (IUG) ; l'Institut Supérieur de Formation et de Recherche Appliquée (ISFRA) ; et l'Institut Polytechnique Rural (IPR/IFRA). Et enfin deux grandes écoles supérieures avec l'Ecole Nationale d'Ingénieur (ENI) et l'Ecole Normale Supérieure de Bamako (ENSUP). L'Université de Bamako regroupe les cinq facultés, le nouveau Centre et les deux Instituts situés à Bamako (IUG et ISFRA). Placée sous la tutelle du Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique, son administration et sa gestion sont sous la responsabilité du conseil d'Université et du Rectorat. Les deux Grandes Ecoles Supérieures et l'IPR relèvent de la Direction Nationale de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique.

¹⁷⁴ Rectorat de l'Université du Mali 2000. Guide de l'étudiant sur l'université du Mali. Université du Mali/Rectorat/Division Scolarité Information. P 4.

Organigramme de l'enseignement supérieur public malien en 2006



Source : Cissé Boubacar Sidiki ; Coulibaly Chéibane ; Dicko Younouss Hamèye ; Haïdara Baba-Akhib ; Kanté Nambala (2006). L'Enseignement Supérieur en Question. Rapport du groupe de réflexion/Université de Bamako-Mali. P 42.

Efficacité interne de l'enseignement supérieur malien

Cet organigramme datant de 2006 a subi certaines modifications, notamment la transformation de la FSJE en deux facultés dont la FSJP et la FSEG. Actuellement les étudiants sont obligés de passer par un concours après la Maîtrise pour continuer en DEA/DESS et en thèse au niveau de l'ISFRA. La continuité en DEA/DESS et en thèse directement après la Maîtrise sans passer par un concours, sera possible dans les facultés avec le système LMD qui n'est pas encore effective. En fonction des filières de formation du lycée, les facultés sont directement accessibles sur orientation après le baccalauréat. Mais l'IUG qui est un institut mixte (public et privé) est accessible sur concours pour le public, ou sur inscription direct en cours du soir pour le privé. Les grandes écoles sont accessibles sur concours après l'obtention de la Licence dans certaines facultés notamment la FLASH et la FAST. Cependant avec 5 Facultés, un Centre et un Institut accessible sur concours, et tous situés à Bamako, nous pouvons dire qu'après le baccalauréat, tous les nouveaux bacheliers maliens sont obligés de se diriger vers Bamako pour leurs études supérieures.

➤ **L'enseignement supérieur privé**

Il s'agit d'établissements supérieurs privés créés par des promoteurs privés maliens. Ces établissements privés relèvent de la tutelle du Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique qui autorise leur création et leur ouverture. Le Ministère doit recevoir pour chaque année académique, un rapport de rentrée et un rapport de clôture de l'année universitaire. L'enseignement supérieur privé est devenu une partie intégrante du système national d'enseignement supérieur malien. Pour la Division Evaluation des établissements privés d'enseignement supérieur de la Direction Nationale de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique, « les premiers établissements supérieurs privés au Mali ont été créés dans les années 1990. Il existe actuellement (année 2010) soixante douze établissements privés d'enseignement supérieur avec beaucoup d'ouvertures très récentes. Ils proposent essentiellement des formations courtes de deux ans après le baccalauréat, et quelques formations de troisième cycle. Seul l'Etat est habilité à délivrer des diplômes, les écoles privées ne pouvant fournir que des attestations de réussite, sauf si la même formation existe dans l'enseignement public. Les étudiants sont alors autorisés à subir l'examen terminal dans l'établissement public correspondant, et obtenir ainsi le diplôme national en cas de succès ». Parmi ces soixante douze établissements privés, soixante sept sont situés à Bamako, avec deux à Tombouctou, deux à Ségou et un dans le cercle de Kita. Ces établissements d'enseignement supérieur privé ont besoin de contrôles pédagogiques et administratifs de la part des autorités compétentes pour assurer leur qualité et leur crédibilité.

Efficacité interne de l'enseignement supérieur malien

Selon un groupe de réflexion¹⁷⁵ sur l'enseignement supérieur malien, « ces établissements supérieurs privés ont des difficultés propres en matière d'infrastructures, d'équipement, de matériels didactiques, et de personnel enseignants. Ces difficultés qui ont des répercussions sur la qualité des formations, relèvent de la pleine responsabilité des promoteurs concernés ». Ces difficultés tiennent à l'insuffisance des ressources financières de ces établissements. Pour le groupe de réflexion, dans l'état actuel des choses, tout indique que la forte expansion des établissements d'enseignement supérieur privés continuera sous l'effet d'une demande sociale elle aussi en forte croissance. Signalons que le CAMES porte une attention à l'enseignement supérieur privé car il s'engage à accompagner ces établissements ayant bénéficié d'une autorisation officielle d'ouverture. L'Etat malien doit également s'engager à effectuer plus de contrôle pour éviter les ouvertures anarchiques des établissements privés d'enseignement supérieur, mais aussi au niveau de leur fonctionnement et de l'organisation des études.

3.3. La corruption dans l'enseignement supérieur

Nous ne pouvons mener une étude sur l'efficacité interne de l'enseignement supérieur sans parler de la corruption qui peut sévir en son sein. Nous parlons ici des différentes formes de corruption que nous pouvons retrouver au niveau de l'éducation en général et dans l'enseignement supérieur en particulier. Nous commençons par donner quelques définitions de la corruption et expliquer ensuite les conséquences de cette pratique sur la qualité et l'efficacité de l'enseignement supérieur ainsi que les mesures de lutte contre la corruption.

Selon la Banque Mondiale¹⁷⁶ « la corruption est l'abus de pouvoirs aux fins de gains personnels, c'est le plus grand obstacle au développement social. Quelle que soit l'ampleur de la corruption, elle sape le développement de la société civile et accroît la pauvreté ».

Pour Muriel Poisson et Jaques Hallak¹⁷⁷, dans le secteur éducatif la corruption peut se définir comme « une utilisation systématique d'une charge publique pour un avantage privé, qui a un impact significatif sur la disponibilité et la qualité des biens et services éducatifs, et en conséquence sur l'accès, la qualité et l'équité de l'éducation ».

¹⁷⁵ Cissé Boubacar Sidiki ; Coulibaly Chéïbane ; Dicko Younouss Hamèye ; Haïdara Baba-Akhib ; Kanté Nambala 2006. L'Enseignement Supérieur en Question. Rapport du groupe de réflexion/Université de Bamako-Mali. P 46-47.

¹⁷⁶ Banque Mondiale 2006. *in* E Journal USA : Transformer la culture de corruption. Revue Electronique du Département d'Etat des Etats Unis.

¹⁷⁷ Hallak Jaques et Poisson Muriel 2009. Ecoles corrompues, Université corrompues : que faire ? UNESCO/IIEP/Paris. P 29.

Efficacité interne de l'enseignement supérieur malien

Cette définition se fonde sur la notion traditionnelle de la corruption dans le secteur public, elle établit un lien entre les comportements et leur effet sur le système, en termes de réduction des ressources disponibles, de baisse de leur qualité ou encore d'inégalité dans leur distribution. Mais elle ne tient pas compte des différents comportements individuels qu'une personne peut avoir dans l'exercice de ses fonctions et qui ne sont pas contraires aux normes éthiques. Pour ces auteurs « on peut distinguer différentes formes de corruptions à savoir la corruption législative, administrative et bureaucratique. La corruption législative a lieu quand des politiciens vendent leurs votes à des groupes de pression. La corruption administrative apparaît quand des fonctionnaires acceptent des pots-de-vin pour permettre à quelqu'un d'obtenir un contrat de fournitures ou de ne pas payer d'impôts. La corruption bureaucratique survient quand un fonctionnaire de l'administration est payé pour accélérer les procédures normales afin de passer un dossier ou de ralentir les investigations entreprises dans le cadre d'une affaire de justice ». Une autre forme de corruption qui n'est pas mentionnée dans cette liste et qui nous intéresse particulièrement dans cette étude sur l'enseignement supérieur, est celle où un enseignant ou un membre de l'administration accorde des notes ou d'autres faveurs non méritées aux étudiants pour des avantages privés. Dans chaque cas, la corruption implique une transaction entre acteurs des secteurs publics et privés, ou entre individus dans laquelle des biens ou services sont indûment convertis en avantages privés. Ces avantages peuvent être de l'argent ou prendre la forme de protection, de traitement de faveur, de recommandation, de promotion ou parfois de faveurs de femmes ou d'hommes en fonction des types de corruptions. Pour Poisson et Hallak¹⁷⁸, « dans la plupart des cas, ces transactions sont secrètes. La corruption peut prendre plusieurs formes d'activités, entre autres le favoritisme (préférence illicite accordée à une personne), le népotisme (préférence illicite accordée à un parent), la sollicitation ou extorsion de pots-de-vin (paiement indu effectué pour obtenir une faveur ». Ils ajoutent que « ces activités sont contraires à la règle, comme lorsqu'une personne paie un pot-de-vin pour s'assurer qu'une décision administrative contraire à la norme sera prise. La corruption peut impliquer le vol de biens publics, comme les détournements de fonds ou de matériels, ou le phénomène des enseignants fantômes ». Pour eux « on distingue la grande corruption et la petite corruption : la grande corruption implique des hauts fonctionnaires et des hommes politiques importants, ainsi que de grosses sommes d'argent ; elle a généralement un impact économique fort. La fraude aux appels d'offres pour la construction d'écoles ou la publication de manuels scolaires.

¹⁷⁸ Hallak Jaques et Poisson Muriel 2009. Op cit. P 30

Efficacité interne de l'enseignement supérieur malien

La petite corruption implique des fonctionnaires de tous rangs comme ceux du niveau de l'État ou des autorités locales en passant par ceux de l'école, et de nombreuses petites sommes. Même si elle n'a généralement qu'un faible impact économique, elle peut avoir de sérieuses répercussions sociales, en particulier pour les pauvres. Les honoraires illégaux versés par les parents aux enseignants ou aux directeurs pour faire admettre leurs enfants dans un établissement, leur permettre de passer en section supérieure ou de réussir leurs examens sont des exemples de petite corruption. Il n'existe pas de distinction stricte entre grande et petite corruption, il y a plutôt un continuum entre les deux. La fraude lors de la nomination des enseignants au plus haut niveau peut ainsi encourager le développement de conduites malhonnêtes jusqu'au niveau des écoles (comme le paiement de frais d'admission illégaux). De plus, les acteurs locaux tendent à justifier la petite corruption par l'existence de la grande ». Mais Poisson et Hallack signalent que « ce n'est pas toujours évident de faire la distinction entre un comportement corrompu et non corrompu en fonction des situations et des différentes sociétés. Ils citent l'exemple des dons ou des cadeaux offerts aux enseignants ou aux autres fonctionnaires, qui peuvent être considérés comme des coutumes qui font parties des relations sociales et ne sont pas perçues comme des comportements de corruption ou strictement interdits et punis par la loi. La frontière entre un comportement corrompu et non corrompu n'est pas très claire, mais dans toutes les cultures, les gens font la différence entre un comportement tolérable et ce qui ne l'est pas ».

Cette étude portant sur l'enseignement supérieur malien, nous rapportons un article du site internet www.maliweb.net¹⁷⁹ selon lequel « en matière de corruption en général, le Mali passe de la 96^{ème} place en 2008 à la 111^{ème} place mondiale en 2009 parmi les 180 pays les plus corrompus au monde, et occupe la 25^{ème} place au niveau africain. Quant à l'Afrique de l'Ouest, d'après cette source, elle serait la région la plus corrompue du continent noir avec la Côte d'Ivoire, la Gambie, la Guinée, la Guinée Bissau, la Mauritanie, le Mali ». Nous constatons que la situation du Mali ne s'améliore pas, car le pays est encore passé de la 111^{ème} place en 2009 à la 116^{ème} place mondiale en 2010. Cet article se base sur l'Indice de Perception de la Corruption (IPC) de *Transparency International*. L'IPC évalue la perception du niveau de corruption affectant les administrations publiques et la classe politique. C'est un indice fondé sur différents sondages et enquêtes réalisés par des organismes indépendants. Il classe les pays sur une échelle de 0 qui correspond au plus haut degré de corruption perçu, à 10 qui correspond au plus faible niveau de corruption.

¹⁷⁹ www.maliweb.net 2010. Classement des pays les plus corrompus par Transparency International : le Mali plus corrompu en 2009 qu'en 2008. Maliweb/L'indépendant.

Efficacité interne de l'enseignement supérieur malien

L'IPC est calculé à partir des données provenant des institutions indépendantes. Toutes les sources mesurent le degré général de corruption telle que la fréquence ou l'importance des pots-de-vin dans l'administration publique et la classe politique. L'évaluation du degré de corruption des pays est faite par deux groupes à savoir des experts résidents ou non résidents dans le pays et des chefs d'entreprises. Les sources suivantes ont fournies les données pour l'élaboration de l'IPC 2010 : la Banque Africaine de Développement, la Banque Asiatique de Développement, la Fondation Bertelsmann qui est un groupe de médias allemand, *Economist Intelligence Unit* qui est une compagnie de recherche et de renseignements fournissant des données sur l'analyse des pays dans le monde entier, *Freedom House* qui est une organisation non gouvernementale basée à Washington et qui étudie l'étendue de la démocratie dans le monde, la Banque mondiale. Pour le calcul de l'indice de la corruption, l'IPC standardise les données recueillies et détermine les scores en établissant la moyenne de toutes les valeurs standardisées pour chaque pays.

- La corruption au niveau de l'enseignement supérieur

Pour Liliane Mierczuk¹⁸⁰ « la thématique de la corruption peut être abordée sous plusieurs axes dans l'enseignement supérieur, mais il convient de privilégier la question de l'examen qui constitue l'un des moments clé du parcours scolaire et universitaire, car c'est autour de l'examen que s'élabore et se rythme la vie étudiante ». L'examen étant effectivement au centre de toutes les préoccupations des étudiants, c'est à ce niveau que les tentatives de fraudes et de corruptions sont les plus fréquentes. Pour Poisson et Hallak¹⁸¹ « la corruption dans l'éducation en général n'est pas une découverte récente. Depuis plusieurs décennies, les observateurs de la gestion des systèmes éducatifs font état de détournements de tout ordres dans l'utilisation des ressources : nomination, affectation et rémunération des enseignants au Brésil ; enseignants fantômes en Indonésie ; fraudes associées à la distribution de manuels scolaires au Philippines ; usage privé de voitures de l'administration de l'éducation en Haïti, etc. ». Ils distinguent cinq principales formes de corruption dans l'éducation à savoir « la prévarication qui consiste de la part d'un fonctionnaire, à un manquement grave aux obligations d'une charge ou d'un mandat ; le pot-de-vin qui est un paiement en argent ou en nature donné ou reçu dans le cadre d'une relation de corruption ; la fraude qui est un crime économique impliquant une tricherie ou une tromperie ; l'extorsion qui est une obtention de ressources par violence ou menace d'utilisation de la force.

¹⁸⁰ Mierczuk Liliane 2002. Réussir à tout prix : La triche à la Fac. Paris/ED ECONOMICA. P 3.

¹⁸¹ Hallak Jaques et Poisson Muriel 2009. Op cit. P 57-64.

Efficacité interne de l'enseignement supérieur malien

Le harcèlement sexuel d'étudiant (es) ou l'obligation des parents ou même des étudiants de payer des droits indus relèvent de l'extorsion ». Nous pouvons retrouver toutes ces formes de corruption au niveau de l'enseignement supérieur. Les acteurs de la corruption dans l'enseignement supérieur peuvent être les administrateurs, les fournisseurs privés, le corps enseignants, le personnel non enseignant, les élèves et étudiants (avec ou sans la complicité des parents). La nature de l'échange entre ces acteurs détermine qui est le corrupteur et qui est le corrompu. Dans certains cas, un administrateur ou un enseignant peut être à l'origine de l'échange de corruption comme quand un enseignant demande un pot-de-vin pour autoriser le passage d'un élève ou étudiant au niveau supérieur. Dans d'autres cas, il est à l'initiative de l'élève (ou de ses parents) ou l'étudiant (ou de ses parents) qui propose de verser au professeur un pot-de-vin pour assurer son passage. Les deux parties peuvent profiter de la corruption comme entre administrateurs et fournisseurs privés à la suite d'une passation frauduleuse de marché public. Parmi ces différentes formes, il y a des cas où l'étudiant n'est pas le corrupteur mais subit indirectement l'effet de la corruption, et des cas où l'étudiant est le corrupteur et où la corruption a un effet direct sur ses valeurs et ses chances d'avenir (comme le paiement d'un pot-de-vin pour avoir un diplôme). La forme de corruption peut varier selon les niveaux d'études. Par exemple, les pressions exercées par les enseignants sur les parents pour qu'ils paient des cours particuliers de soutien sont fréquentes au niveau de l'école primaire et au cours des dernières années du secondaire. Mais la fraude visant à obtenir une qualification ou un diplôme se rencontre davantage au niveau universitaire. La corruption sévit dans différents domaines d'activités, notamment les finances, la distribution d'allocations spécifiques (bourses, subventions, etc.), la construction et l'entretien des bâtiments, la distribution d'équipements, de fournitures et de matériels, la nomination, la rémunération, la formation et la gestion des enseignants, le comportement des enseignants, les examens et diplômes, l'accréditation des institutions. Selon Lamia Mokaddem¹⁸² « lorsque les professeurs n'enseignent qu'une partie du programme pendant les heures de cours et obligent les étudiants à payer des cours particuliers pour les parties manquantes du programme, la quantité et la qualité de l'éducation sont altérées. Les étudiants qui n'ont pas accès à ces cours particuliers se trouvent désavantagés par rapports aux autres, et ceux qui en bénéficient auront tendance à déployer moins d'efforts de compréhension et de réflexion et à compter sur cette solution de facilité ». Elle ajoute que « la corruption sape également les valeurs morales des jeunes générations.

¹⁸² Mokaddem Lamia 2010. La corruption compromet-elle la réalisation de l'éducation pour tous ? Les canaux de transmission. Faculté des Sciences Economiques et de Gestion de Tunis/Tunisie. P 3-4.

Efficacité interne de l'enseignement supérieur malien

Les fuites d'informations avant les examens, l'abus de la relation enseignant-apprenants à des fins privées à tous les niveaux de l'enseignement, font passer un mauvais message aux jeunes générations, à savoir que l'effort personnel et le mérite ne suffisent pas et que le succès passe par la manipulation. Tout cela contribue à la paresse et de la négligence, ce qui provoque un découragement chez les apprenants ayant la volonté de travailler et l'abandon pour ceux qui n'ont pas les moyens de corrompre ». A propos de l'enseignement supérieur, Poisson et Hallak¹⁸³ révèlent « des facteurs internes et externes ». Concernant les principaux facteurs internes, il s'agirait entre autres de l'absence de normes et de règles claires : cette absence pose des problèmes aux activités liées à la planification et à la gestion du secteur éducatif mentionnées, notamment dans les finances concernant certaines subventions spécifiques, la gestion des enseignants, les qualifications ou les accréditations. Du fait de cette absence de normes précises, seuls quelques spécialistes peuvent vérifier si les fonds ont été correctement alloués. Ils mentionnent tout autant l'opacité des procédures : l'absence de procédures transparentes à chaque niveau administratif crée des opportunités de corruption. Plus précisément, l'absence de procédures claires en matière de supervision et de sanctions permet l'expansion de phénomènes tels que celui des enseignants fantômes ou l'absentéisme des professeurs. A cela s'ajoute le monopole et l'usage du pouvoir discrétionnaire : les situations de monopole et de pouvoir discrétionnaire nourrissent la corruption. Il est prouvé que cette formule s'applique au secteur éducatif, souvent caractérisé par l'absence de concurrence entre fournisseurs, comme l'illustrent les conséquences du monopole exercé par les recteurs sur l'accréditation des universités. L'absence de règles professionnelles entre dans leur liste : certains pays ont élaboré des codes de conduite pour les enseignants, mais parfois sans instaurer les mécanismes d'application adéquats. Les bas salaires et des systèmes de motivation peu performants peuvent conduire à des écarts de conduite des personnels administratifs et des enseignants. L'absence de perspectives professionnelles et d'opportunités de promotion individuelle ainsi que les maigres pensions de retraite constituent également des facteurs démotivants. D'autre part, la faible capacité de gestion et la nécessité d'une bonne gouvernance requérant une gestion adéquate s'opposent à des systèmes d'inspection et de contrôle inefficaces qui créent un risque évident d'actes frauduleux, tels que le détournement ou le vol de fonds. Enfin, l'information insuffisante du public clos cette liste car traditionnellement, le secteur éducatif entretient avec ses usagers une relation bureaucratique plutôt qu'une culture de l'ouverture et de la transparence.

¹⁸³ Hallak Jaques et Poisson Muriel 2009. Op cit. P 66-72.

Efficacité interne de l'enseignement supérieur malien

La rareté de l'information et son inaccessibilité au grand public créent des opportunités de corruption dans la mesure où elles empêchent tout contrôle social. Les facteurs externes jouent aussi un rôle important en matière de corruption dans le secteur éducatif. Ils notent en particulier des facteurs tels que l'absence de volonté politique : il y a des commissions anti-corruption, souvent placées sous l'autorité directe du chef de l'État ou du Premier Ministre comme gage de leur implication dans la lutte contre la corruption. Malheureusement, elles sont inutiles lorsqu'il n'y a pas une volonté politique soutenue au plus haut niveau. Les structures politiques, économiques et/ou sociales en place font aussi parties de ces facteurs : la démocratie, la pauvreté et les structures sociales ne sont pas déterminantes (la corruption existe dans les sociétés riches et démocratiques), mais elles peuvent dans certaines conditions en favoriser le développement. Il y a ensuite le déclin des valeurs éthiques illustré par une absence de code d'éthique pour les enseignants ou tout autres fonctionnaires (ou leur mise en application limitée) n'améliore pas la situation. Nous notons ensuite dans ces facteurs une absence du droit à l'information comme l'ignorance des critères d'accès aux institutions d'éducation, l'absence de publication en temps et en heure des données sur les effectifs, des listes d'enseignants, des résultats d'examens et des flux financiers, y compris les droits d'inscription, etc., font obstacle au partage de l'information et à la publication des modes opératoires du secteur public. Et les usagers du système n'ont souvent aucun moyen de faire des réclamations. La compétition exacerbée et sévère sur le marché de l'emploi pour trouver un travail bien rémunéré, et la peur du chômage contribuent à gonfler l'importance des diplômes. Les conséquences principales de cette compétition dans le secteur éducatif sont davantage de fraudes académiques, de pressions exercées sur les acteurs du système, de floraison des cours de soutien privés en réponse au désir d'optimiser ses chances de réussir. Une dépense rapide des fonds peut susciter l'envi de corruption chez certains acteurs : plusieurs initiatives internationales, comme l'initiative de mise en œuvre accélérée de l'EPT (Education Pour Tous) ou les Documents Stratégiques de Réduction de la Pauvreté (DSRP), font pression sur les pays pour qu'ils dépensent les fonds rapidement. Cette pression peut contribuer à accroître les opportunités de corruption en particulier dans les pays qui ne disposent pas de capacité suffisante en matière de préparation et d'exécution de plans budgétaires, de mise en place de mécanismes d'audit adéquats, etc., ce qui pénalise les sous-traitants dont l'action est ralentie lorsqu'ils se refusent à payer des pots-de-vin. Enfin, cette liste des facteurs externes se termine par la décentralisation : la plupart des bailleurs de fonds internationaux encouragent les pays à décentraliser la gestion du secteur public pour développer la participation, l'appropriation par les usagers et le contrôle social.

Efficacité interne de l'enseignement supérieur malien

Selon Ousmane Syll¹⁸⁴, « dans certains pays d'Afrique subsaharienne notamment le Mali, le Sénégal, la Côte d'Ivoire et le Burkina-Faso, le processus de décentralisation remonte à l'époque coloniale ». Djoumé Sylla, Christian Fournier et Hamidou Ongoiba¹⁸⁵ ajoutent que « le Fond d'Equipement des Nations Unis (FENU), le Programme des Nations Unis pour le Développement (PNUD, et le Programme Alimentaire Mondial (PAM) ont financé un projet d'appui aux communes rurales de Tombouctou et de Mopti de 1999 à 2005 ». Ce projet avait pour but d'améliorer de façon durable les systèmes de vie et les moyens d'existence des populations rurales concernées. La décentralisation a surtout pris de l'ampleur dans les années 1990 avec l'évolution démographique des Etats d'Afrique subsaharienne, et elle reste à l'ordre du jour dans le monde en développement en général. Mais cette stratégie ne constituera un pas dans la bonne direction, que si elle s'accompagne d'un effort important en matière de développement des capacités aux niveaux central et local. Dans le cas contraire, la décentralisation risque de multiplier les opportunités de corruption dans le domaine de l'enseignement, elle ne peut être bénéfique que si elle est accompagnée d'une bonne gouvernance au niveau central et local.

Il est important de trouver d'autres façons de détecter la fraude comme l'identification de signaux d'alerte qui sont des situations au sein d'un programme ou d'une activité indiquant une possibilité de corruption. Ces signaux d'alerte peuvent être des rapports ou des documentations incomplets, des informations incorrectes ou trompeuses, un manque de connaissance des normes et règlements existant dans le service, un manque de coopération des dirigeants ou du personnel lors d'une enquête, plaintes récurrentes, etc. Poisson et Hallak signalent donc ce que le lecteur aura déjà noté, que « les facteurs internes et externes sont liés et se renforcent mutuellement ». L'étendue et les formes de la corruption varient d'un pays à l'autre, chaque environnement national ayant ses propres priorités. C'est pourquoi il conviendrait d'accorder toute l'importance requise au diagnostic et à l'analyse des données. Cependant, la corruption peut être plus ou moins aisée à détecter en fonction des systèmes d'information. Par conséquent, chaque pays doit mener sa propre enquête sur la base d'études empiriques solides afin de détecter et de lutter contre la corruption. Chacune des formes de corruption a un impact sur l'éducation en termes d'accès, de qualité, d'équité, de priorité dans la politique à mener.

¹⁸⁴ Syll Ousmane 2005. Les échanges entre collectivités décentralisées d'Afrique Subsaharienne et de l'Union Européenne : Une réussite si la condition de la réciprocité est respectée. Mémoire de Master/Université de Franche-Comté, Besançon/Département des Sciences du langage, de l'homme et de la Société. P 72-89.

¹⁸⁵ Ongoiba Hamidou, Fournier Christian, Sylla Djoumé 2006. Capitalisation des expériences des projets d'appui en développement local et décentralisation en Afrique de l'Ouest : le cas du Mali. Fond d'Equipement des Nations Unis/Dakar/New-York. P 32.

Efficacité interne de l'enseignement supérieur malien

Donc, aucune forme de corruption « grande ou petite » ne doit être négligée. De plus, pour Poisson et Hallak¹⁸⁶, « la fraude académique est devenue une véritable industrie dans des pays comme les États Unis, où des entreprises vendent sur Internet des mémoires et des faux diplômes ». Cependant, après toutes ces observations, Poisson et Hallak¹⁸⁷ pensent que « dans le domaine de l'éducation, en fonction des situations, il serait mieux de parler de comportement éthique ou contraire à l'éthique plutôt que de comportement corrompu ou non corrompu. Des cours particuliers, par exemple, n'ont pas nécessairement un impact négatif car ils peuvent se justifier en termes de qualité de l'enseignement et d'équité s'ils compensent un faible niveau de l'enseignement public. Le tutorat privé n'est ainsi pas nécessairement contraire à l'éthique lorsque par exemple, les universités l'encouragent (libre usage des locaux et/ou financement de cours supplémentaires) pour améliorer le niveau des étudiants admis alors qu'ils ne répondent pas aux standards requis ». Mais quand des cours de soutien sont imposés par les enseignants comme une condition d'accès à tous les chapitres du programme, ils mettent en péril tout l'enseignement secondaire et supérieur.

Dans un contexte spécifiquement africain, Poisson et Hallak¹⁸⁸ citent l'exemple de la Côte d'Ivoire où, « en 2008 les parents et les enseignants étaient de plus en plus impliqués dans les fraudes aux examens à plusieurs niveaux. Au niveau de l'inscription des candidats libres dans des villes ciblées, de l'affectation des surveillants dans des salles ciblées, du laxisme dans les contrôles au niveau des secrétariats, etc. ». Et ils donnent un autre exemple rapporté par BuaNews¹⁸⁹ sur l'Afrique du Sud où, « en 2005 un scandale aux examens a contraint un Département de l'agriculture à suspendre l'attribution de bourses jusqu'à ce que soit établie la certitude que les candidats ne trichent pas durant l'épreuve finale ». Nous pouvons ajouter un exemple du Mali où, en 2003 un chef de Département a fait reprendre à certains étudiants de la deuxième année et de la troisième année, la première année qu'ils n'avaient pas validé. Continuant sur le cas du Mali, d'après nos propres constats et selon les témoignages de certains étudiants, il existerait trois formes de corruption à l'Université de Bamako à savoir, les pots-de-vin, l'extorsion et le favoritisme. Les témoignages font allusion à cette pratique de certains enseignants qui consisterait à imposer des cours privés aux étudiants pour avoir accès à l'intégralité du programme de leur discipline ou même pour permettre aux étudiants d'être admis en année supérieure. L'Université de Bamako serait gangrenée par ces facteurs internes et externes de la corruption dans l'enseignement.

¹⁸⁶ Hallak Jaques et Poisson Muriel 2009. Op cit. P 261.

¹⁸⁷ Hallak Jaques et Poisson Muriel 2009. Op cit. P 32.

¹⁸⁸ Hallak Jaques et Poisson Muriel 2009. Op cit. P 255.

¹⁸⁹ BuaNews 2005, in Hallak Jaques et Poisson Muriel 2009. Op cit. P 255.

Efficacité interne de l'enseignement supérieur malien

Nous signalons tout de même que nous n'avons pas eu de résultats de recherches pour confirmer ou infirmer ces propos uniquement basés sur des témoignages et des constats personnels.

Une étude a été réalisée par Ablan Anne-Marie Ettien, N'Dasso Flore Ben-Bac Bende, Kouakou Armand Konan¹⁹⁰ sur les causes de la corruption chez les filles dans le domaine de l'éducation en Côte d'Ivoire. Comme Poisson et Hallak, ces auteurs pensent que « la corruption prend des proportions inquiétantes et s'exprime sous différentes formes selon les secteurs d'activités. En milieu scolaire et universitaire, les formes les plus caractéristiques se situent aux niveaux économique (pots-de-vin, pourboires, etc.), sociopolitique (trafic d'influence, droit de cuissage, etc.), et pédagogique (notes de complaisance, recrutements parallèles, etc.). Rares sont les systèmes scolaires qui ne souffrent pas aujourd'hui de corruption. A Madagascar par exemple, la corruption est considérée comme un mal crucial. Dans ce pays, au sein des services sociaux les plus corrompus par exemple, l'éducation vient en deuxième position après la santé. Au Mali, la situation scolaire et universitaire est très préoccupante. Selon le Mouvement pour l'Indépendance, la Renaissance et l'Intégration Africaine, le phénomène de la marchandisation de l'éducation et la fraude dans les établissements d'enseignement constituent un danger pour l'essor de l'école malienne et détruisent les efforts consentis ainsi que l'espoir de développement. Par ailleurs, selon le président de la Fédération Nationale des Parents d'Elèves du Mali « la corruption dans le domaine de l'éducation serait encouragée par la facilité, la paresse intellectuelle, l'insouciance du lendemain et l'absence du goût des études ». De même, selon l'Association Nigérienne de Lutte contre la Corruption (ANLC/2004¹⁹¹) « la corruption dans l'enseignement supérieur et dans l'éducation en général se retrouve en première position de tous les secteurs corrompus. Les pratiques les plus visibles sont la falsification de bulletins de notes et la gestion des établissements durant la période de la rentrée scolaire, les examens et concours, les attributions de bourses, etc. Quant au Bénin, la pauvreté et le cadre de travail peu enviable de l'enseignant sont en général les facteurs explicatifs des pratiques de corruption en milieu scolaire ». La corruption se présente dans le domaine de l'enseignement supérieur sous des formes financières, pédagogiques et sexuelles. Les deux premières formes concernent les deux genres, mais la forme sexuelle est surtout répandue chez les filles.

¹⁹⁰ Ablan Anne-Marie Ettien, N'Dasso Flore Ben-Bac Bende, Kouakou Armand Konan 2010. Cause de la corruption chez les filles à l'école. ROCARE/African Education Development Issues. Côte d'Ivoire. P 2-11.

¹⁹¹ ANLC 2004, cité par Ablan Anne-Marie Ettien, N'Dasso Flore Ben-Bac Bende, Kouakou Armand Konan 2010. P 3.

Efficacité interne de l'enseignement supérieur malien

Pour Ablan Anne-Marie Ettien, N'Dasso Flore Ben-Bac Bende, Kouakou Armand Konan¹⁹²

« la corruption dans l'enseignement supérieur touche surtout la fille, parce qu'elle est vue par certaines personnes comme un être peu méritant, qui a toujours besoin d'aide et d'assistance. Ainsi, la fille est montrée comme un être moins intelligent avec moins de capacité d'analyse que l'homme. La fille se trouve ainsi sous-estimée et la corruption apparaît donc comme une compensation de leur mauvaise performance. Cette injustice fait que les critères d'évaluation ne sont pas souvent uniformisés du fait de la corruption. Tandis que les uns sont évalués ou récompensés sur la base du travail produit, les autres (très souvent les filles) le sont par rapport à des sommes versées (pots-de-vin), à des relations sexuelles (droit de cuissage), familiales et amicales (favoritisme). Cette conception influence la fille qui finit par croire qu'elle est un être fragile qui a besoin de soutien, de facilité dans toutes ses entreprises. Pour cela, elle n'hésite pas à passer par des moyens peu recommandés pour atteindre ses objectifs. En outre, la fille subit l'influence d'autres acteurs de l'établissement tels que les autres étudiants, les membres de l'administration ainsi que les jurys et surveillants de centres d'examens ». Nous avons été nous mêmes témoins de certains cas de droit de cuissage concernant les filles et de plusieurs cas de pots-de-vin concernant les deux sexes à l'Université de Bamako. Toutes ces pratiques de corruption concernant les filles ont souvent lieu surtout aux moments des examens ou des encadrements de mémoires de fin d'études. Selon un article du site internet d'information www.maliweb.net¹⁹³, « la corruption au niveau de l'éducation malienne peut aller depuis l'élève ou l'étudiant qui s'approprie le montant de la caisse de la coopérative de classe, au chef du département ministériel qui détourne des fonds alloués à des œuvres universitaires. Ou encore le chef d'établissement qui surcharge les classes en percevant personnellement les droits d'inscription, le fonctionnaire de l'administration qui vend des diplômes, l'examineur qui vend ses notes, des subventions à des associations éducatives détournées, des fonds publics alloués au secteur de l'éducation utilisés à des fins privés ». Pour *Transparency International*¹⁹⁴ en 2005, « l'école au Cameroun souffre de plusieurs maux dont la recrudescence de pratiques mafieuses, la désaffection des enseignants et les détournements de frais de scolarité. Le Burkina Faso, autrefois réputé pour son intégrité, sa droiture morale, connaît aujourd'hui un développement de la corruption à tous les niveaux y compris dans le secteur de l'Education.

¹⁹² Ablan Anne-Marie Ettien, N'Dasso Flore Ben-Bac Bende, Kouakou Armand Konan 2010. P 10.

¹⁹³ www.maliweb.net 2009. Service public d'éducation : entre corruption et charisme. Maliweb/Le Républicain.

¹⁹⁴ Transparency International 2005. Cité par Ablan Anne-Marie Ettien, N'Dasso Flore Ben-Bac Bende, Kouakou Armand Konan 2010. Cause de la corruption chez les filles à l'école. ROCARE/African Education Development Issues. Côte d'Ivoire. P 3.

La corruption prend la forme d'une course à l'enrichissement illicite, avec pour conséquence la perte des valeurs morales. En Côte d'Ivoire, les pratiques de corruption en milieu scolaire et universitaire sont plus récurrentes lors des inscriptions et des évaluations ». Selon l'Association Nigérienne de Lutte contre la Corruption, « l'éducation est le secteur le plus corrompu au Niger. Cette corruption se passe principalement au moment des examens, de l'attribution des bourses d'études, dans la gestion des établissements, et durant les processus de recrutement des enseignants contractuels ». Comme dans les autres situations, les causes principales de ces différentes corruptions peuvent être les facteurs internes et externes.

- Quelques mesures pour détecter et lutter contre les différentes formes de corruption dans l'enseignement supérieur

Pour Muriel Poisson et Jacques Hallak¹⁹⁵, certaines mesures seraient nécessaires pour détecter et lutter contre la corruption au niveau de l'enseignement supérieur. Ces mesures peuvent être entre autres « l'amélioration et la gestion des examens traditionnels avec une organisation des visites surprises des centres d'examens, la comparaison des copies pour identifier les erreurs ou les bonnes réponses identiques, la double correction des copies pour éviter les mauvaises notations, l'utilisation des salles de classes plutôt que les amphithéâtres, le recrutement des vigiles formés pour la surveillance plutôt que les enseignants habituels, garantir l'anonymat des candidats, l'assurance d'une sécurité autour des salles d'examens. L'adoption des mesures pour sanctionner la fraude telles que la disqualification des candidats, l'annulation des résultats, le redoublement, le renvoi des professeurs, des peines de prison pour la production ou l'utilisation des faux diplômes (comme au Kenya et au Malawi). L'institution des systèmes d'informations fiables et faciles à utiliser pour sensibiliser les acteurs et partenaires de l'éducation aux effets néfastes de la fraude académique à l'université et de la corruption dans l'éducation en générale, publier les exemples de mauvaises pratiques et les moyens d'y faire face. Ces systèmes d'information doivent être accessibles sur internet, régulièrement mis à jour et gratuits ». Ces mesures certes fiables demandent beaucoup de temps et coûtent trop chères pour un pays comme le Mali. Une autre méthode efficace de lutte contre la corruption dans le domaine de l'éducation pourrait être ce que Poisson et Hallak appellent « l'audit, qui est une activité experte bien organisée avec pour but d'identifier de manière précise la différence entre la situation présente et celle souhaitée. Il y a l'audit interne qui consiste en un contrôle continu des tâches exécutées par les entités éducatives aux différents niveaux administratifs.

¹⁹⁵ Hallak Jacques et Poisson Muriel 2009. Op cit. P 266-275.

Efficacité interne de l'enseignement supérieur malien

Cet audit est effectué par le Ministère de l'éducation ou une institution de l'administration publique (il est donc réalisé par une équipe rendant compte à la direction). Et l'audit externe qui consiste à contrôler le budget, les transferts, le traitement du personnel, etc., il est normalement effectué par des auditeurs professionnels, neutres et indépendants. Dans le secteur de l'enseignement, on peut distinguer quelques catégories de contrôle, dont les évaluations internes réalisées par les enseignants et les chefs d'établissement, les contrôles internes effectués par des organes de contrôle (dont les recteurs, les fonctionnaires académiques, les administrateurs et leurs services spécialisés pour les universités) ». Malgré ses techniques efficaces de lutte contre la corruption, le problème des audits est qu'ils ne sont pas toujours indépendants car ceux qui sont chargés de les mettre en pratique peuvent être impliqués dans des activités frauduleuses. Pour Poisson et Hallak¹⁹⁶ « dans la plupart des pays en développement l'audit ne peut être réalisé de manière efficace et indépendante. A cet effet, pour limiter les mauvaises pratiques, certains pays ont adopté des codes de conduite professionnels pour le secteur de l'éducation. Ces codes fournissent des directives générales en accord avec les valeurs et les principes de la profession d'enseignant. Les principaux objectifs de ces codes peuvent être entre autres l'amélioration de l'engagement ; le dévouement et la qualité des membres de la profession en formulant un ensemble de normes éthiques auxquelles tous les membres de la profession doivent adhérer ; la promotion de l'autodiscipline dans la fonction enseignante en créant des normes de conduite professionnelle ; l'émergence d'environnements plus favorables à l'enseignement et à l'apprentissage ». Ces codes peuvent contribuer de façon non négligeable à l'amélioration de la qualité de l'enseignement. Même si les codes de conduite sont généralement perçus comme des instruments utiles, ils ne sont pas toujours appliqués de manière efficace. Ils ajoutent que « le succès ou l'échec de la mise en place des codes de conduite dans l'enseignement est souvent déterminé par l'environnement sociopolitique du pays, le niveau de corruption du système, la volonté politique, l'existence des média indépendants et efficaces, etc. ». Dans la prévention et la lutte contre la corruption, une revue électronique des Etats Unis donne aussi la primauté à la liberté à l'information et la transparence dans les administrations. Selon Ablan Anne-Marie Ettien, N'Dasso Flore Ben-Bac Bende, Kouakou Armand Konan¹⁹⁷, « pour lutter contre la corruption, l'Organisation de Coopération et de Développement Economique et l'Union Africaine en 2002, ont élaboré une convention anti-corruption. Au niveau de chaque pays, une organisation est mise en place pour lutter contre le phénomène.

¹⁹⁶ Hallak Jaques et Poisson Muriel 2009. Op cit. P 106.

¹⁹⁷ Ablan Anne-Marie Ettien, N'Dasso Flore Ben-Bac Bende, Kouakou Armand Konan 2010. Op cit. P 4.

Efficacité interne de l'enseignement supérieur malien

Au Mali, une invitation est faite aux partenaires de l'éducation pour rétablir les établissements scolaires et universitaires dans leurs rôles originels de lieux d'études et de préparation à la vie, ainsi qu'aux médias à jouer leur rôle pour éradiquer ce fléau. C'est dans cette perspective que le Bénin a pour sa part, mis l'accent sur la vulgarisation des textes réprimant la corruption en milieu scolaire et universitaire et l'amélioration du niveau de vie des populations ». Au Cameroun, selon *Transparency International*¹⁹⁸ en 2005, « la lutte contre la corruption en milieu éducatif est le fait des pouvoirs publics. Ces derniers ont mis en place deux commissions dont une commission d'inscription des élèves et étudiants et des cellules d'études des dossiers d'admission, et une commission d'attribution des marchés aux établissements présidée par des personnalités indépendantes et de la société civile. Par contre, au Burkina Faso, la lutte contre la corruption dans l'enseignement supérieur semble relever plus du discours que d'une réelle volonté des autorités politiques d'en réduire l'ampleur. Les pratiques corruptrices seraient, pour la plupart, encouragées par l'impunité, le manque de volonté politique et le laxisme des autorités. En Côte d'Ivoire, les actions de lutte contre la corruption dans le milieu universitaire visent plus la dénonciation et la sensibilisation des acteurs en général ». Etant un produit de l'éducation malienne, nous avons été témoin de prêt ou de loin à des activités de corruption à l'Université de Bamako. Cependant, n'ayant pas eu à notre disposition de résultats de recherche pour confirmer nos constats, notre objectif n'est pas de dénoncer un étudiant, un enseignant ou un administrateur en particulier, mais d'attirer l'attention des acteurs et partenaires de l'Université de Bamako sur cette réalité qui, si rien n'est fait pour y faire face de manière efficace, continuera à porter atteinte à la qualité et à l'efficacité de cette Université. Malgré les différentes solutions envisagées, la corruption demeure et continue à prendre de l'ampleur dans tous les secteurs de l'éducation, et notamment dans l'enseignement supérieur. Dans les pays en développement comme ceux de l'Afrique subsaharienne où la tentation est grande à cause de la pauvreté, la lutte contre la corruption est un exercice difficile. Cependant, les instances dirigeantes peuvent apporter des solutions en améliorant les salaires des différents personnels notamment ceux des enseignants, en luttant contre l'impunité et en sensibilisant d'avantage la population sur les conséquences que la corruption peut avoir sur la qualité des études supérieures et sur le développement économique et social du pays.

¹⁹⁸ Transparency International 2005. Cité par Ablan Anne-Marie Ettien, N'Dasso Flore Ben-Bac Bende, Kouakou Armand Konan 2010. Op cit. P 4.

3.4. Aperçu sur la situation financière de l'enseignement supérieur malien

Les facteurs économiques sont importants dans l'analyse du contexte de développement des systèmes éducatifs dans la mesure où ils les influencent à court, moyen et long terme au niveau de la quantité des élèves et étudiants à scolariser, mais aussi de la qualité des services éducatifs offerts entrant dans le cadre de l'efficacité interne du système. Selon un document de travail de la Banque Mondiale¹⁹⁹ « l'analyse du contexte de l'économie et des finances publiques permet d'estimer les ressources publiques mobilisées par le passé pour le secteur de l'éducation d'un pays et d'anticiper celles susceptibles de l'être pour le futur ». Cependant l'enseignement supérieur malien reste le parent pauvre du financement dans le secteur de l'éducation. Selon le même document de la Banque Mondiale « les dépenses privées pour l'éducation représentaient 16% de l'ensemble des dépenses d'éducation au Mali en 2008. La dépense totale des familles pour l'éducation s'élevait à 26,7 milliards Franc CFA en 2008 et correspondait à 16 % de la dépense nationale d'éducation du pays (contre 10 % en 2004). Les familles contribuaient en 2008 en moyenne pour 19 % de la dépense totale dans le 1^{er} cycle de l'enseignement fondamental, pour 14 % dans le second cycle de l'enseignement fondamental, 13% dans l'enseignement secondaire général et technique et pour 10 % au niveau de l'enseignement supérieur ». En continuant sur le même ordre d'idée, la Banque Mondiale trouve que les coûts unitaires en termes de PIB par habitant sont en baisse à tous les niveaux d'éducation, du fait d'une augmentation plus rapide des effectifs que du budget. En effet, « dans le premier cycle de l'enseignement fondamental la dépense publique par élève était de 11% du PIB/habitant et est restée stable entre 2004 et 2008 (en 1998 sa valeur était de 13% du PIB/habitant). Les coûts unitaires publics au niveau de l'enseignement supérieur ont diminués entre 2004 et 2008, 20% du PIB/habitant pour le second cycle de l'enseignement fondamental (contre 27% en 2004), 75% pour l'enseignement secondaire général (117% en 2004), 195% pour l'enseignement technique et professionnel (203% en 2004) et 131% pour l'enseignement supérieur (193% en 2004) ». Dans le tableau ci-dessous nous rapportons l'illustration de l'évolution des coûts unitaires par étudiant en PIB par habitant de différents pays africains avec celle du Mali.

¹⁹⁹ Banque Mondiale 2010. Le système éducatif malien : Analyse sectorielle pour une amélioration de la qualité et de l'efficacité du système. Banque Mondiale, Washington D.C, Département pour le Développement Humain de la Région Afrique/Pôle de Dakar. P 49-57.

Efficacité interne de l'enseignement supérieur malien

Tableau n°15 : Evolution des coûts unitaires par étudiant en % du PIB/habitant

Dépenses publiques courantes par étudiant en % du PIB par Habitant/Pays de références	Sous secteur de l'Enseignement supérieur
Mali 1998	197
Mali 2004	193
Mali 2008	131
Benin 2006	134
Burkina Faso 2006	215
Burundi 2004	719
Congo 2005	183
Côte d'Ivoire 2005	168
Guinée Conakry 2007	88
Guinée Bissau 2006	56
Libéria 2006	118
Madagascar 2006	186
Malawi 2008	2147
Niger 2008	492
République Centre Africaine 2005	225
Sénégal 2007	147
Togo 2007	391
Moyenne des pays comparateurs	376
Moyenne du Mali	0,35

Source : Banque Mondiale 2010. Le système éducatif malien : Analyse sectorielle pour une amélioration de la qualité et de l'efficacité du système. Banque Mondiale, Washington D.C, Département pour le Développement Humain de la Région Afrique/Pôle de Dakar. P 57.

Parmi les 15 pays comparés dans ce tableau, en dehors de la Guinée Conakry, de la Guinée Bissau et du Libéria, la plus forte baisse du coût unitaire est enregistrée dans l'enseignement supérieur malien. Ceci s'expliquant par une forte augmentation des effectifs d'étudiants entre 2004 et 2008 qui ont connu une hausse de 82 % alors que la part du budget allouée aux dépenses courantes de ce niveau d'enseignement n'a cru que de 8% sur la même période ». Nous renvoyons dans les tableaux ci-dessous les estimations des dépenses de l'enseignement supérieur malien des deux dernières années (2011 et 2012), et celles prévues pour les années 2013 et 2014. Ces chiffres sont en millier de franc CFA.

Efficacité interne de l'enseignement supérieur malien

Tableau n°16 : Budget alloué à l'Ecole Nationale d'Ingénieurs

	Dotation 2011	Dotation 2012
Matériels didactiques	80 056	84 058
Subventions aux Organismes Publics	108 701	114 136
Personnel	400 725	670 402
Electricité et Téléphone	81 505	85 580
Travaux et constructions	-	250 000
Total	670 987	1 204 176

Source : MESRS/Direction Administrative et Financière/Division des Finances 2012

Tableau n°17 : Budget alloué à l'Ecole Normale Supérieure

	Dotation 2011	Dotation 2012
Matériels didactiques	80 056	84 058
Subvention aux Organismes Publics	108 721	114 157
Personnels	415 901	706 919
Electricité et Téléphone	81 505	85 580
Total	686 183	990 714

Source : MESRS/Direction Administrative et Financière/Division des Finances 2012

Tableau n°18 : Budget alloué au Centre National des Œuvres Universitaires

	Dotation 2011	Dotation 2012
Heures Supplémentaires	10 000	10 000
Matériels didactiques	3 491 206	3 850 000
Autres Dépenses (Santé et Sport)	200 000	210 000
Subventions aux Organismes Publics	567 270	595 633
Personnels	131 173	153 568
Electricité et Téléphone	58 290	82 000
Bourses et Allocations d'études	13 416 910	16 100 541
Travaux et Constructions	75 000	275 000
Dépenses en Investissement	900 000	700 000
Travaux et Constructions	6 880 000	4 000 000
Total	25 729 849	25 976 742

Source : MESRS/Direction Administrative et Financière/Division des Finances 2012

Tableau n°19 : Budget alloué à l'Institut des Hautes Etudes et Recherches Islamiques Ahmed Baba (IHERI-AB)

	Dotation 2011	Dotation 2012
Subvention aux Organismes Publics	126 602	132 932
Personnels	68 884	121 357
Electricité et Téléphone	20 013	21 013
Etudes et Recherches	45 000	45 000
Total	260 499	320 302

Source : MESRS/Direction Administrative et Financière/Division des Finances 2012

Efficacité interne de l'enseignement supérieur malien

Tableau n°20 : Budget alloué aux Ecoles Normales d'Enseignement Techniques et Professionnelles

	Dotation 2011	Dotation 2012
Subventions aux Organismes Publics	65 000	60 000
Electricité et Téléphone	15 000	15 000
Dépenses en Investissement	20 000	20 000
Total	100 000	95 000

Source : MESRS/Direction Administrative et Financière/Division des Finances 2012

Tableau n°21 : Budget alloué au Centre National de Recherches Scientifiques et Techniques

	Dotation 2011	Dotation 2012
Subventions aux Organismes Publics	97 150	102 007
Personnel	42 821	66 828
Electricité et Téléphone	14 573	14 000
Etudes et Recherches	50 000	50 000
Dépenses en Investissement	20 000	20 000
Total	224 544	252 835

Source : MESRS/Direction Administrative et Financière/Division des Finances 2012

Tableau n°22 : Budget alloué à l'Institut Polytechnique Rural/Institut de Formation en Recherches Appliquées

	Dotation 2011	Dotation 2012
Dépenses Matériel de fonctionnement des services	38 210	40 120
Matériel didactique	-	-
Subvention aux Organismes Publics	100 365	105 383
Personnel	679 457	968 608
Electricité et Téléphone	275 897	289 691
Travaux et constructions	-	300 000
Total	1 093 929	1 703 802

Source : MESRS/Direction Administrative et Financière/Division des Finances 2012

Tableau n°23 : Budget alloué à l'Institut des Sciences Humaines

	Dotation 2011	Dotation 2012
Subventions aux Organismes Publics	69 659	73 141
Personnel	132 909	187 116
Electricité et Téléphone	12 008	12 008
Etudes et Recherches	74 500	74 500
Dépenses en investissement	-	200 000
Total	289 076	546 765

Source : MESRS/Direction Administrative et Financière/Division des Finances 2012

Efficacité interne de l'enseignement supérieur malien

Tableau n°24 : Récapitulatif du budget alloué à l'enseignement supérieur malien en 2011 et 2012

	Dotation 2011	Dotation 2012
Portion Centrale	13 522 342	12 226 233
Ecole Nationale d'Ingénieurs	670 987	1 204 176
Ecole Normale Supérieure	686 183	990 714
Rectorat et les Facultés	11 531 106	13 828 447
Université de Ségou	2 414 588	3 007 380
Institut des Sciences Humaines	289 076	546 765
IPR/IFRA	1 093 929	1 703 802
Centre National des Œuvres Universitaires (bourses incluses)	25 729 849	25 976 742
IHERI-AB	260 499	320 302
CNRST	224 544	252 835
ENETP	100 000	95 000
Total	56 523 103	60 152 396

Source : MESRS/Direction Administrative et Financière/Division des Finances 2012

Tableau n°25 : Prévision du budget à allouer au MESRS pour les deux années à venir (2013 et 2014)

	2012	2013	2014
Administration Générale	11 944 573	11 816 923	12 933 331
Développement de l'Enseignement Supérieur	47 634 686	46 783 609	50 182 867
Renforcement de la Recherche Scientifique	573 137	917 517	864 859
Total	60 152 396	59 518 049	63 981 057

Source : MESRS/Direction Administrative et Financière/Division des Finances 2012

A la lecture de ces différents tableaux, nous constatons que malgré les baisses enregistrées entre 2004 et 2010 dans le budget de l'enseignement supérieur malien, ce budget a connu une légère augmentation les deux dernières années, en 2011 avec Cinquante Six Milliards Cinq Cent Vingt Trois Millions Cent Trois Mille francs CFA (**56 523 103**), et en 2012 avec Soixante Milliards Cent Cinquante Deux Millions Trois Cent Quatre Vingt Seize Mille francs CFA (**60 152 396**) et restera sur la même tendance les deux années à venir à savoir 2013 avec Cinquante Neuf Milliards Cinq Cent Dix Huit Millions Quarante Neuf Mille francs CFA (**59 518 049**) et 2014 avec Soixante Trois Milliards Neuf Cent Quatre Vingt Un

Efficacité interne de l'enseignement supérieur malien

Millions Cinquante Sept Mille francs CFA (**63 981 057**), même si une légère baisse est prévue pour l'année 2013. Cependant, selon la Division des Finances de la Direction Administrative et Financière du Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique du Mali « actuellement la part de l'enseignement supérieur dans l'ensemble du budget alloué au secteur de l'éducation malienne s'élève à 22%, et à 4% dans l'ensemble du budget de l'Etat malien ». Malgré une augmentation durant les deux dernières années, le pourcentage du budget alloué à l'enseignement supérieur malien reste faible et l'immensité des besoins rend insuffisants les efforts consentis par l'Etat.

Si nous essayons d'établir une comparaison avec le financement de l'enseignement supérieur d'un pays voisin notamment celui du Sénégal, nous voyons que ce pays avait investi en 2011 environ 89 300 millions de francs CFA²⁰⁰ dans son enseignement supérieur contre 56.523.103 francs CFA pour le Mali la même année. Contrairement à celui du Mali, l'enseignement supérieur sénégalais représente 25,4% du budget alloué au secteur de l'éducation. Durant cette année 2011 le Mali ne comptait qu'une université publique avec environ 65.000 étudiants, pendant que le Sénégal en comptait cinq avec environ 74.930 étudiants sans les effectifs des grandes écoles de ces deux pays. Le Sénégal consacre 40% du Budget de l'Etat à l'ensemble du secteur de l'éducation, tandis que la part du budget de l'Etat malien destinée à l'éducation ne dépassait pas 30%²⁰¹ en 2010. Cette question du financement qui reste problématique au niveau de l'enseignement supérieur malien est décrite par les acteurs de ce sous secteur du système éducatif malien. L'immensité des besoins du sous secteur de l'enseignement supérieur malien rend imperceptibles les efforts consentis par l'Etat dans ce domaine. En effet, la problématique des infrastructures universitaires et leurs équipements, la formation des formateurs, le recrutement d'enseignants, les conditions de travail des enseignants ainsi que leurs salaires et indemnités, les conditions des étudiants, la corruption, etc., font que le problème de financement revient dans tous les débats et discussions concernant l'enseignement supérieur malien. Certains étudiants et enseignants pensent que l'insuffisance de financement reste le principal problème qui gangrène l'enseignement supérieur malien et encourage la corruption des fonctionnaires qui ne sont pas bien payés. Nous reviendrons sur ce point au niveau du traitement des données.

²⁰⁰ Service de Coopération et d'Action Culturelle de l'Ambassade de France à Dakar. 2011.

²⁰¹ Banque Mondiale 2010. Op cit. P 100.

Efficacité interne de l'enseignement supérieur malien

Cependant, nous pensons que c'est ce problème de financement qui engendre souvent des années universitaires de 4 ou 5 mois de cours, et des années blanches notamment en 2001 et en 2011 car les revendications des mouvements de grèves font généralement allusion aux problèmes de bourses pour les étudiants, ou de salaires et d'indemnités pour les enseignants. Avec l'accroissement continu des effectifs étudiants auquel l'enseignement supérieur malien fait face depuis plusieurs années, le financement de ce sous secteur du système éducatif par l'Etat devient de plus en plus problématique et attire l'attention de tous les acteurs et partenaires de l'école malienne.

3.5. La formation des enseignants au Mali et la notion de pédagogie universitaire

3.5.1. Historique de la formation initiale des enseignants au Mali

A ce niveau nous nous référons à une contribution de Mohamed Maïga et Doua D Cissé²⁰² dans un document de l'Agence Universitaire de la Francophonie (A.U.F) et du Réseau International Francophone des Etablissements de Formation de Formateurs (RIFEFF) en 2007.

La formation des maîtres a débuté au Mali dans un contexte particulier lorsque le pays accédait à l'indépendance politique au mois de septembre 1960, soit un contexte hérité de la période coloniale et caractérisé par un déficit en infrastructures et en ressources humaines. Au début de l'indépendance, le Mali était soucieux de développer un système d'enseignement tout en continuant à s'inspirer du modèle européen et principalement français, mais avec en plus, la volonté de décoloniser les esprits. La croissance de l'enseignement élémentaire, l'appel à des enseignants étrangers pour développer l'enseignement secondaire, et la création d'un enseignement supérieur occupaient très tôt le champ de la réflexion, et conduisaient alors les autorités politiques à une réforme notable du système d'enseignement hérité de la colonisation connue sous le nom de la réforme de 1962. Cette réforme a été la seule qui ait prise en compte le système éducatif dans sa totalité, car dans ce domaine tout était à refaire. La grande nouveauté de cette réforme résidait dans une expression : (enseignement de masse et de qualité), par opposition à l'enseignement ciblé qui prévalait à l'époque coloniale.

²⁰² Cissé D Daouda, Maïga Mohamed. La formation des enseignants au Mali. ENSUP/FAST. in Karsenti Thierry, Ngamo Salomon Tchameni, Garry Raymond-Philippe, Bechoux Juliette 2007. La formation des enseignants dans la francophonie: diversités, défis et stratégies d'actions. Montréal/AUF/RIFEFF. P 116-127.

Efficacité interne de l'enseignement supérieur malien

L'explosion démocratique de tous les cycles d'enseignement devait être contenue par une formation d'enseignants qui s'opérait à trois niveaux. Il y avait la formation des maîtres du premier cycle de l'enseignement fondamental pour les cours préparatoires, élémentaires et moyens, elle s'effectuait déjà avant la réforme dans les Cours Normaux qui étaient des structures héritées du système colonial et étaient au nombre de quatre dont ceux de Banankoro, Markala, Sévaré et Diré. La durée de formation était de quatre ans après le Certificat d'Études Primaires Élémentaires (CEPE). Ensuite, il y avait la formation des maîtres du second cycle de l'enseignement fondamental pour les enseignements des collèges. A la même période, cette formation avait lieu à l'École normale de Katibougou. La situation de ces deux structures a évolué avec la mise en œuvre de la réforme de 1962 qui a transformé les Cours Normaux en Centres Pédagogiques Régionaux (CPR) en 1963. La même année, l'École Normale Supérieure fut créée et était chargée de la formation des professeurs de l'enseignement secondaire général pour les lycées et les écoles professionnelles du niveau secondaire, et les Écoles Normales Secondaires créés en 1963, chargées de la formation des maîtres du second cycle de l'enseignement fondamental. Dans les CPR la durée de formation était d'une année académique en culture générale et en psychopédagogie. Dans les Ecoles Normales, la durée de formation était d'abord de trois et ensuite quatre ans. En attendant les premiers sortants de ces trois cycles de formation, l'enseignement dans le premier cycle reposait largement sur les efforts des « six-aoûtards ». Désignés ainsi par certains enseignants de formation, les six-aoûtards étaient des enseignants recrutés pour leur aptitude à apprendre à lire et à compter aux élèves débutants, et recrutés par une décision prise un certain 6 (six) août. Mohamed Maïga et Doua D Cissé pensent que « le système éducatif malien est très redevable à cette catégorie d'enseignants, notamment à ceux qui ont pu se maintenir en fonction après avoir réussi aux évaluations pédagogiques auxquelles ils furent soumis ». En 1968 il y a eu le régime militaire qui s'est attaqué progressivement au système éducatif, et un des changements importants introduits dans la formation initiale des enseignants en 1970 par le nouveau régime a consisté à transformer les CPR en Instituts Pédagogiques d'Enseignement Général (IPEG). L'accès fut désormais subordonné à l'obtention du Diplôme d'Études Fondamentales (DEF) ou du baccalauréat avec des durées d'études respectives de deux ans et d'un an. En 1986, les durées de formation dans les IPEG sont passées respectivement à quatre et deux ans.

Efficacité interne de l'enseignement supérieur malien

Avec l'avènement du pluralisme démocratique, une seconde réforme du système éducatif a été entamée en 1998 d'où le Programme Décennal de Développement de l'Education (PRODEC) avec comme objectif d'atteindre un enseignement de qualité par l'amélioration du recrutement, de la formation, du statut social et des conditions de travail des enseignants. Depuis sa mise en œuvre, les IPEG et l'École Normale Secondaire ont été remplacés par les Instituts de Formation des Maîtres (IFM) à partir du 26 octobre 2000. Ces établissements forment à la fois des enseignants généralistes pour le premier cycle et spécialistes pour le second cycle de l'enseignement fondamental. A la rentrée scolaire et universitaire 2004-2005, il y avait 12 IFM répartis entre toutes les régions du Mali : Kayes, Kangaba, Niono, Bougouni, Sévaré, Tombouctou, Gao, Diré, Koro, Nara, Sikasso et Tominian. L'École Normale Supérieure aussi a vu ses missions s'étendre par la formation des professeurs d'enseignement fondamental (PEF). Pour les professeurs d'enseignement secondaire, le niveau de recrutement est passé du baccalauréat à la licence et la durée de formation pour ce cycle est ramenée à deux ans au lieu de quatre. La formation initiale des enseignants au Mali se passe actuellement dans les IFM et à l'ENSUP.

- Le cas des IFM

Les IFM sont chargés de la formation des maîtres du premier et du second cycle de l'enseignement fondamental. La durée de formation est de quatre ans pour les titulaires du DEF et de deux ans pour les titulaires du Baccalauréat et le recrutement se fait sur concours. Les objectifs à réaliser sont la formation des enseignants professionnels compétents et répondant aux besoins de l'éducation de base, l'assurance d'une plus grande réussite des élèves par le biais de la qualification professionnelle des enseignants. La formation initiale est axée sur l'alternance entre les apprentissages théoriques et pratiques. L'IFM est le premier lieu de formation initiale, la formation pratique s'effectue au niveau des Centres d'Animation Pédagogique (CAP), dans les écoles fondamentales lors des stages pratiques des élèves-maîtres. La formation théorique comporte essentiellement deux volets d'où la culture générale et la culture professionnelle. La formation des spécialistes est surtout axée sur les disciplines que l'élève-maître aura à enseigner.

- Le cas de l'École Normale Supérieure de Bamako

Cette école est chargée de former les professeurs appelés à exercer au niveau de l'enseignement secondaire, normal et fondamental. La durée des formations est de deux ans pour les professeurs du secondaire et de l'enseignement normal, et de quatre ans pour ceux de l'enseignement fondamental. Le recrutement se fait sur concours pour les deux cycles de formation.

Efficacité interne de l'enseignement supérieur malien

Les professeurs de l'enseignement secondaire et normal sont recrutés parmi les titulaires d'une licence. La première année est une année de formation disciplinaire et la deuxième est réservée à la formation professionnelle. En plus, l'élève-maître est astreint à un stage pratique de cinq à sept mois et à la rédaction d'un mémoire professionnel. Pour les professeurs de l'enseignement fondamental, le recrutement se fait parmi les maîtres principaux de l'enseignement fondamental. La formation est surtout disciplinaire au cours des trois premières années, la dernière année est consacrée aux disciplines professionnelles, à un stage pratique et à la rédaction du rapport de stage.

Après ces observations, il n'existe pas une formation spéciale destinée aux enseignants de l'enseignement supérieur. Cependant, les diplômes requis sont le niveau Master (DEA ou DESS), et le Doctorat pour enseigner au supérieur. La même situation prévaut dans les pays comme le Togo, la Guinée, le Burkina Faso, le Bénin et le Sénégal. Dans ces pays, les enseignants du supérieur suivent des formations continues notamment dans les méthodes d'enseignement et les TIC pour se perfectionner et améliorer le rendement des étudiants. Nous pouvons dire que les enseignants du supérieur malien qui sont détenteurs de DEA ou de Doctorat étant passés par l'ENSUP ou un IFM durant leur cursus scolaire, ont une certaine maîtrise des méthodes d'enseignement. Cependant, ceux qui n'ont pas reçu une formation d'enseignant peuvent connaître des difficultés dans leur processus d'enseignement à l'université, d'où la nécessité d'aborder la notion de pédagogie universitaire.

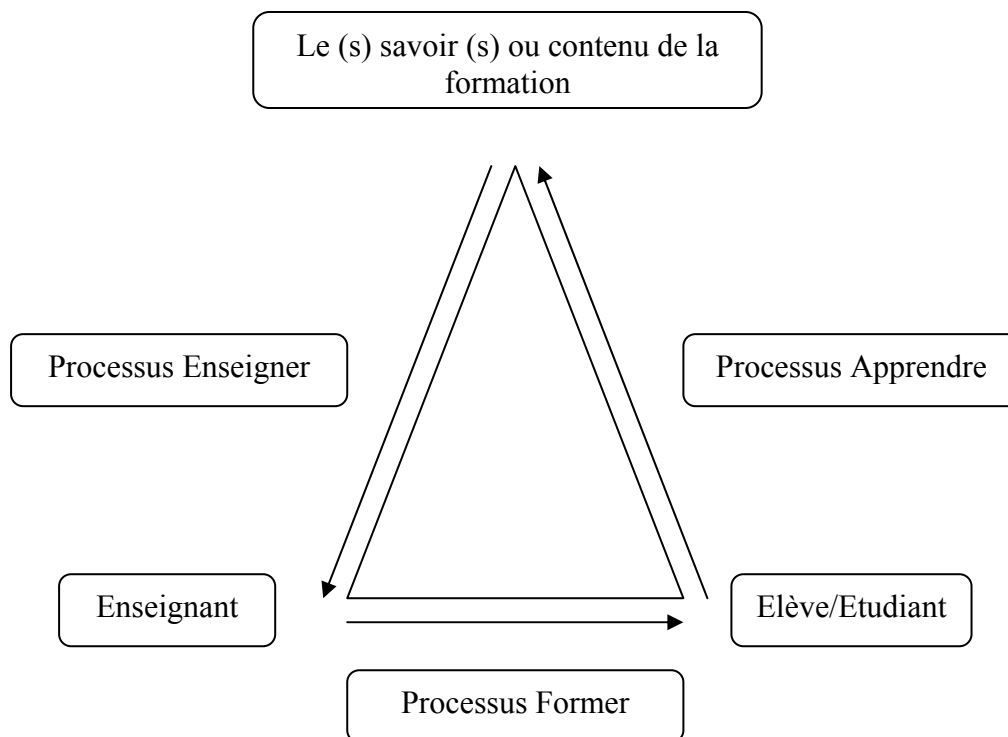
3.5.2. La notion de pédagogie universitaire

Avant d'entamer la présentation de la pédagogie universitaire, nous allons faire une brève explication sur ce qu'est la pédagogie générale et son importance dans le processus d'enseignement et d'apprentissage. Etymologiquement le mot Pédagogie dérive du grec *Païdagogia*²⁰³, « *Païdos* » (enfant), et « *Gogia* » (conduire, mener, accompagner, élever). Le pédagogue était l'esclave qui accompagnait l'enfant à l'école, lui portait ses affaires, lui faisait réciter ses leçons et faire ses devoirs. Le terme pédagogie désigne aussi les méthodes et pratiques d'enseignement et d'éducation, ainsi que toutes les qualités requises pour transmettre un savoir quelconque. La pédagogie peut être l'activité déployée par une personne pour apporter des connaissances à une autre ou à un groupe de personnes.

²⁰³ Renald Legendre 2005. Dictionnaire actuel de l'éducation. Montréal : Guérin/Paris (3^{ème} édition).

Efficacité interne de l'enseignement supérieur malien

Pour Emile Durkheim²⁰⁴ « la pédagogie est à la fois une théorie et une pratique, une réflexion appliquée aussi méthodiquement que possible aux choses de l'éducation ». Le domaine de la pédagogie est donc la réflexion sur les situations d'enseignement et d'apprentissage, la pratique relationnelle entre l'enseignant et l'apprenant, l'action de l'enseignant en classe, et l'organisation des situations pédagogiques pour l'apprenant. La pédagogie générale s'intéresse ainsi aux différentes méthodes d'enseignement afin de trouver la mieux adaptée en fonction du niveau, des objectifs et de chaque situation d'enseignement et d'apprentissage. Elle concerne l'ensemble des méthodes et des techniques d'enseignement destinées à assurer dans les meilleures conditions possibles, la transmission ou l'appropriation du savoir en fonction des données de la psychologie. La pédagogie générale est différente de la didactique qui est plus spécifique, concerne telle ou telle discipline et s'intéresse particulièrement aux contenus d'apprentissage qui sont déterminants dans l'appropriation des connaissances. Jean Houssaye²⁰⁵ explique la situation d'apprentissage et d'enseignement dans son triangle pédagogique représenté par ce schéma n°2 :



²⁰⁴ Durkheim Emile 1999. Education et sociologie. Paris/Presses Universitaires de France (7^{ème} édition).

²⁰⁵ Houssaye Jean 1988. Théorie et pratiques de l'éducation scolaire. Peter Lang, Berne.

Efficacité interne de l'enseignement supérieur malien

Dans ce modèle de compréhension pédagogique, Jean Houssaye définit tout acte pédagogique comme l'espace entre trois sommets d'un triangle : l'enseignant, l'élève, le savoir. Le savoir est le contenu de la formation : la matière, le programme à enseigner. L'enseignant est celui qui a quelques enjambées d'avance sur celui qui apprend et qui transmet ou fait apprendre le savoir. Quant à l'étudiant, il acquiert le savoir grâce à une situation pédagogique, mais ce savoir peut être aussi du savoir-faire, du savoir-être. La relation didactique est le rapport qu'entretient l'enseignant avec le savoir et qui lui permet d'enseigner. La relation pédagogique est le rapport qu'entretient l'enseignant avec l'étudiant et qui permet le processus former. La relation d'apprentissage est le rapport que l'élève va construire avec le savoir dans sa démarche pour apprendre.

A la lumière de la pédagogie générale, nous allons voir ce que peut être une pédagogie spécifique à l'enseignement universitaire. Pour Françoise Docq²⁰⁶, « dans la littérature francophone générale, le concept de pédagogie universitaire est récent et peu répandu. Ni les dictionnaires courants, ni les dictionnaires de pédagogie ne mentionnent de manière spécifique la pédagogie universitaire. Le terme est bien connu par les spécialistes (chercheurs et pédagogues), mais en dehors des milieux spécialisés, on s'étonne encore de l'existence d'une pédagogie pour l'enseignement supérieur. C'est une discipline émergente qui investigate des problématiques propres à l'enseignement supérieur ». Pour Françoise Docq²⁰⁷, « cette pédagogie a trois objectifs généraux : optimiser l'apprentissage des étudiants, optimiser les enseignements et optimiser la gestion de l'enseignement et de la formation. L'optimisation de l'apprentissage des étudiants est peut être l'axe le plus ancien de la pédagogie universitaire. Ses préoccupations sont liées au taux d'échec, les facteurs de réussite, la motivation, le transfert des apprentissages, l'insertion professionnelle à l'issue des études, etc. L'optimisation des enseignements est faite à travers les dispositifs pédagogiques qu'ils mettent en œuvre et la professionnalisation de leur métier. A ce niveau, pour une recherche d'efficacité et un souci de recherche de qualité, les dispositifs pédagogiques font l'objet d'innovations, d'expérimentations, d'évaluations, de régulations. Les enseignants avec l'aide de conseillers pédagogiques, imaginent et expérimentent de nouveaux dispositifs mieux adaptés au public étudiant en évolution, plus pertinents au regard des compétences attendues pour le citoyen de demain.

²⁰⁶ Docq Françoise (2008). Le déploiement de la pédagogie universitaire : une stratégie pour le management de la qualité ? Institut de Pédagogie Universitaire (IPN)/Université Catholique de Louvain (UCL) Belgique. P 1.

²⁰⁷ Docq Françoise (2008). Op cit. P 1-5.

Effficacité interne de l'enseignement supérieur malien

Les thématiques abordées à ce niveau par la pédagogie universitaire peuvent être l'évolution de méthodes d'enseignement, la contextualisation des apprentissages, l'adaptation de l'enseignement à un public davantage hétérogène, l'évaluation des compétences, etc. Pour le soutien au développement professionnel des enseignants il existe la consultance individuelle qui est un accompagnement personnalisé d'un enseignant à sa demande et prend le plus souvent la forme d'une observation d'enseignement ou d'un recueil d'information auprès des étudiants en vue d'une évaluation formative de l'enseignement. La consultance auprès d'équipes d'enseignants, toujours à la demande dans le cadre d'un cours ou d'un programme d'enseignement. Les demandes portent alors sur l'évaluation ou la réforme d'un programme existant ou sur la conception d'un nouveau programme. L'accompagnement de projets d'innovation, où le conseiller peut intervenir à différents niveaux : expertise pédagogique, coordination de projet, évaluation du dispositif et de son impact, etc. La sensibilisation et l'information par les journaux, les sites web et portail de l'université, articles et ouvrages, etc. Et enfin, l'optimisation de la gestion de l'enseignement et de la formation est le troisième axe dans la pédagogie universitaire qui est la recherche de la qualité de l'enseignement supérieur. Cet axe concerne la gestion de manière coordonnée au niveau de l'institution, de ce qui est lié à l'enseignement et à la formation. Il concerne toujours le public des enseignants, mais dans leur métier de gestionnaires et non plus d'enseignants ».

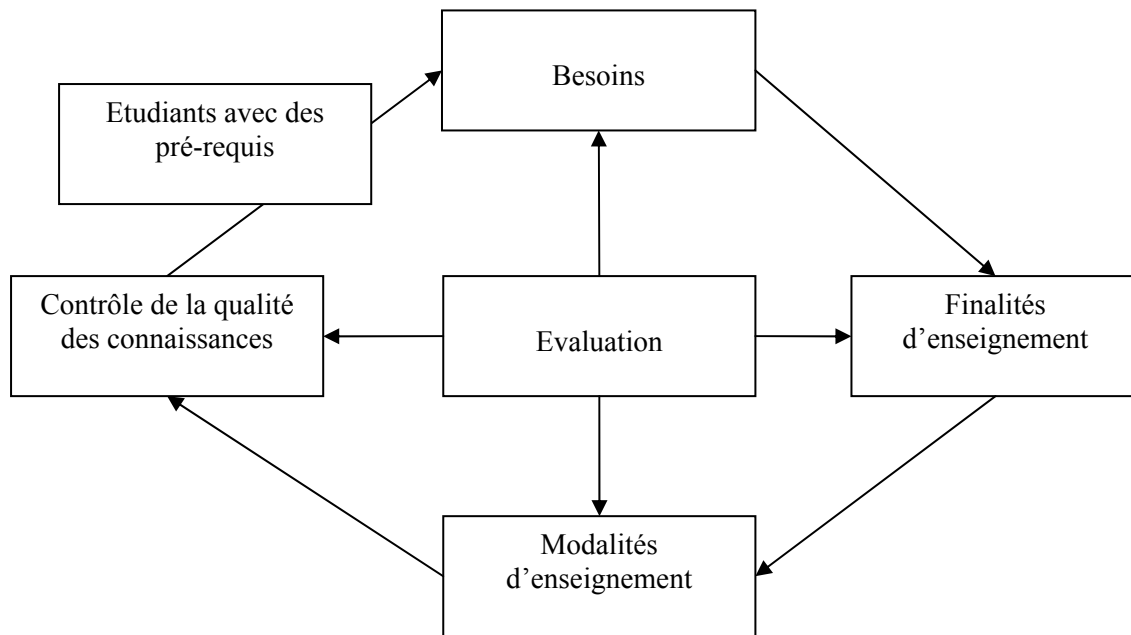
- **Une réflexion sur l'enseignement supérieur dans le cadre de la pédagogie universitaire**

Pour André Quinton²⁰⁸, « l'enseignement est une activité de communication des connaissances entre ceux qui les détiennent (enseignants) et ceux qui désirent les acquérir (apprenants). Enseigner est avant tout un comportement, le désir d'aider les autres dans l'acquisition des connaissances, et s'exprime dans des situations variées de communication. Apprendre signifie faire connaître, porter à la connaissance de quelqu'un, donner la connaissance (enseigner, expliquer, inculquer, montrer), faire acquérir les connaissances et les moyens de pratiquer une langue, une technique, un métier, une science, un art. Apprendre à quelqu'un à devenir capable de faire quelque chose par le travail de l'esprit, par l'expérience. Il s'agit aussi de rendre capable de connaître, de savoir, d'informer, d'acquérir un ensemble de connaissances par un travail intellectuel ou par l'expérience. Enseigner est une activité à part entière (instituteurs, professeurs, formateurs) ou occasionnelle.

²⁰⁸ Quinton André (2002). Notion de pédagogie universitaire. Université Victor Segalen Bordeaux 2. P 7.

Efficacité interne de l'enseignement supérieur malien

Apprendre (être un apprenant, élève ou étudiant) est une grande activité de la vie, une nécessité dans la société (obligation de formation permanente), mais surtout un besoin de toute une vie pour l'être humain ». Il ajoute que « dans la pédagogie universitaire, il y a deux conceptions de l'enseignement : il est centré sur l'enseignant lorsqu'il n'y a pas de réflexion sur les besoins ressentis par les étudiants et la façon dont ils reçoivent et utilisent les connaissances. Ce mode d'enseignement fonctionne avec des étudiants très motivés par le sujet enseigné. Mais il ouvre la possibilité à ce que n'étant pas interpellés, beaucoup d'étudiants soient passifs, peu motivés. L'enseignement est centré sur les étudiants lorsqu'ils sont conduits à s'approprier activement des connaissances grâce à des techniques pédagogiques qui leur font ressentir des besoins, les motivent, leur donnent le plaisir de découvrir des données et des expériences nouvelles ». Au niveau de l'enseignement supérieur malien, c'est le premier mode d'enseignement qui est le plus utilisé. Le manque de matériels pédagogique et les formations qui ne sont pas en congruence avec le marché de l'emploi, l'enseignement n'est pas totalement centré sur les besoins des étudiants maliens. Ces derniers sont freinés dans leur recherche de connaissance, car l'internet qui est un moyen incontournable de recherche dans l'enseignement supérieur en ce moment n'est pas accessible par tout le monde. La majorité des enseignants qui peut avoir accès à l'internet a des difficultés dans l'utilisation de l'outil informatique. Les bibliothèques universitaires existantes ne sont pas bien équipées pour satisfaire les besoins de recherche des étudiants. Même avec une volonté manifeste de recherche active de connaissances, les étudiants maliens rencontrent des difficultés liées à l'insuffisance des moyens et aux mauvaises conditions de travail. Ce schéma n°3 présente le système d'enseignement d'une formation ou d'un cours :



Source : Quinton André (2002). Notion de pédagogie universitaire. Université Victor Segalen Bordeaux 2. P 8.

Dans le schéma, les besoins sont ressentis par l'Etat, des professionnels, ou des personnes en formation. Les finalités d'enseignement sont définies en fonction des besoins et sont déclinées en une succession cohérente d'objectifs. Les objectifs opérationnels sont les plus précis, car observables et mesurables. Les élèves doivent avoir les aptitudes physiques et intellectuelles, et avoir déjà des connaissances (pré-requis) pour comprendre et assimiler l'enseignement du cycle dans lequel ils sont engagés. Les modalités d'enseignement concernent l'ensemble des moyens qui doivent permettre aux étudiants d'atteindre les objectifs fixés. Les évaluations sont les épreuves qui permettent de juger si le niveau de performance atteint par les étudiants est suffisant pour répondre aux besoins. Le contrôle qualité du système d'enseignement est l'évaluation qui porte sur l'ensemble du système. La qualité d'un système étant l'ensemble des caractéristiques qui lui confèrent l'aptitude à satisfaire des besoins exprimés et implicites.

- Les besoins, les finalités et objectifs de l'enseignement

Pour André Quinton²⁰⁹ tout enseignement naît de besoins, et doit avoir sa finalité en cohérence avec celle de l'ensemble. Cette finalité oriente la formulation d'objectifs qui doivent être explicites. Les besoins peuvent être exprimés par l'Etat, une entreprise ou un laboratoire de recherche (la formation continue qui peut accroître les compétences), un groupe de personnes qui décident d'acquérir de nouvelles compétences pour atteindre un objectif donné, un individu que ses besoins soient professionnels, culturels ou spirituels.

²⁰⁹ Quinton André (2002). Op cit. P 11-14.

Efficacité interne de l'enseignement supérieur malien

Un Etat et une collectivité doivent justifier des besoins, exprimés en termes de politiques de formation. Pour un enseignement donné, il est important de savoir si des besoins exprimés résultent d'enquêtes, de discussions entre professionnels ou de décisions politiques en dehors de toute considération technique. Les finalités d'un enseignement indiquent dans les grandes lignes ce qui est souhaité, le but vers lequel on tend pour répondre aux besoins. Les finalités exprimées par l'Etat, par des professionnels, par des groupes demandeurs d'une formation, sont les corollaires des besoins. Par contre, dans une université ou une faculté, des enseignants peuvent avoir la responsabilité d'exprimer des finalités des cycles de formations, d'unités d'enseignement qui soient en cohérence avec les finalités de l'Etat, des professionnels, des demandeurs de formation. Il existe les objectifs généraux qui sont synonymes de finalités, les objectifs opérationnels (encore appelés spécifiques) sont les éléments précis d'un contrat pédagogique entre enseignants et étudiants. Au niveau de l'enseignement supérieur malien, nous constatons que les besoins, les finalités et les objectifs sont surtout définis par l'Etat. En effet, les formations n'étant pas toujours en congruence avec les besoins du marché de l'emploi, nous en déduisons que les entreprises, les sociétés en place qui emploient les étudiants en fin de formation ne sont pas toujours consultées dans la formulation des besoins de l'enseignement supérieur.

- **Organisations et grandes modalités de l'enseignement supérieur**

Un principe fondamental est que l'enseignement aide l'étudiant à acquérir les aptitudes qui ont été fixées comme objectifs. L'étudiant à son niveau doit fournir un effort pour apprendre, répartir son temps entre les enseignements, son travail personnel, ses activités physiologiques de bases (dormir, manger, etc.), et celles qui contribuent à l'épanouissement de sa vie. Tout enseignement doit laisser aux étudiants le temps nécessaire à leurs efforts personnels, offrant des modalités répondant à leurs besoins et non aux désirs des enseignants. L'organisation d'un enseignement limité à une série de cours par un enseignant est simple. Elle est complexe là où il y a plusieurs enseignants et différentes modalités d'enseignement. Les objectifs, les aptitudes des enseignants, le temps et les moyens dont on dispose, le pré-requis des étudiants, sont à prendre en compte. Plus un enseignement est diversifié et porte sur un volume horaire important, plus il doit être organisé. Toute organisation d'un enseignement complexe doit être une démarche collective des enseignants prenant en compte ces divers paramètres. Les grandes modalités et moyens d'enseignement sont les cours, les jeux de rôle, les travaux pratiques, les stages, les ouvrages (livres et polycopies), l'enseignement assisté par ordinateur et Internet, les conférences.

Efficacité interne de l'enseignement supérieur malien

Pour André Quinton « l'enseignement par petits groupes est recommandé car ça permet de faire en sorte que les étudiants participent au maximum pour s'approprier des connaissances, l'idéal étant qu'ils aient le sentiment de les découvrir par eux-mêmes. Dans un travail par petits groupes, il est important que les participants expriment leurs a priori, leur perception des problèmes, pour donner lieu à un débat et une possibilité de recentrage, d'apprendre à écouter l'opinion d'autrui et à l'argumenter sans porter de jugements de valeur. Le petit groupe permet à l'animateur d'inciter les plus timides ou les plus réservés à s'exprimer. On peut distinguer deux sortes de petits groupes : le groupe guidé animé par l'enseignant qui, à la manière d'un guide, le dirige selon le plan qu'il a prévu en faisant résoudre les difficultés retenues avec les outils qu'il met à disposition. L'enseignant a la maîtrise de tout et il y a peu ou pas d'imprévus. La cohésion du groupe et la qualité de ses rapports avec l'enseignant comptent beaucoup dans ce cas. Il existe le groupe de production où l'initiative est laissée aux étudiants, l'enseignant étant en retrait. Les étudiants peuvent avoir des échanges intenses, l'animateur n'intervient que pour éviter l'enlisement ou la dérive d'un débat. Pendant la séance pour le groupe guidé, l'enseignant doit toujours gérer les tensions et se situer comme un interlocuteur du groupe dont les opinions sont respectables. L'enseignant doit veiller à ce que tous les étudiants participent et faire régulièrement le point en s'assurant que les participants suivent. Pour le groupe de production ayant acquis la technique d'animation, a une autonomie qui doit être respectée. L'enseignant doit présenter le programme de la séance au début, les règles à respecter, dans la mesure du possible créer l'ambiance et faire une synthèse au terme de la séance ». Au Mali, l'insuffisance de matériel fait que malgré une volonté manifeste pour bien organiser l'enseignement supérieur, les enseignants et les étudiants se trouvent confrontés à d'énormes difficultés. Avec les effectifs pléthoriques à tous les niveaux, l'enseignement par petits groupes, qui permet aux étudiants de s'exprimer, de participer activement aux cours, ou d'organiser des débats entre eux reste impossible. L'effort fourni par les étudiants les plus courageux pour mieux apprendre est rarement récompensé par insuffisance de documentation.

- **La communication dans l'enseignement supérieur**

Dans un processus d'enseignement il y a plusieurs supports de communication dont entre autres le tableau, les transparents, les documents remis, etc. Le tableau est un support dynamique et un excellent moyen d'expression non verbal. Selon André Quinton « le Tableau noir avec lequel l'enseignant utilise la craie constitue un des meilleurs supports d'information, le fond noir donnant un relief particulier aux craies de couleur.

Efficacité interne de l'enseignement supérieur malien

Le tableau blanc avec lequel on utilise les feutres effaçables constitue la version propre. Les tableaux sont habituellement fixes, les mobiles prenant beaucoup de place. Le troisième tableau ou le support est du papier (Paper-board) est déplaçable mais petit. Il ne s'efface pas et son coût est plus élevé que celui des précédents par l'utilisation de papier. Le transparent permet de préparer le support visuel à l'avance et de faire face à son auditoire. Il faut faire des transparents lorsque le support visuel est préférable au discours, pour une transcription exhaustive d'un message, pour afficher un plan en début et en cours d'exposé, pour présenter un schéma, un tableau, un graphique. Les documents remis peuvent être des photocopiés qui sont faits pour remplacer totalement ou partiellement un temps de cours, et donner un document dont le contenu est clair et intéressant. Pour donner un support aux exercices personnels d'étudiants, l'enseignant peut leur remettre une documentation. Le contenu et le volume doivent être adaptés au travail demandé ». Dans l'enseignement supérieur malien c'est le premier support, à savoir le tableau noir qui est le plus utilisé. Par manque de moyens, le tableau blanc, le transparent et le tableau où le support est du papier ne sont pas utilisés dans les salles de cours. Les enseignants ne distribuent pas gratuitement de photocopiés aux étudiants, mais peuvent plutôt leur vendre des brochures en rapport avec leurs cours qu'ils confectionnent eux-mêmes. Très souvent les prix élevés de ces brochures ne sont pas à la portée de tous les étudiants. Les enseignants donnent des bibliographies qui ne servent pratiquement à rien étant donné l'insuffisance de documents dans les bibliothèques existantes.

- Les stratégies d'apprentissage

André Quinton révèle que « parmi les grands principes d'acquisition des connaissances, la motivation est le facteur primordial. Il y a les motivations scientifiques, la curiosité, le désir d'avoir une profession considérée, vouloir réussir un examen, etc.). La construction et le développement du savoir s'effectuent en établissant des liens entre de nouvelles informations significatives et des connaissances déjà acquises. L'étudiant qui doit être l'acteur principal de la construction de son savoir, utilise différentes stratégies ».

Efficacité interne de l'enseignement supérieur malien

Tableau n°26 : Récapitulatif de quelques stratégies d'apprentissage par les étudiants

Niveau	Techniques de l'apprentissage machinal	Techniques de l'apprentissage significatif
Premier niveau	- La répétition	- Souligner, Surligner, Encadrer
Deuxième niveau	- Recours aux moyens mnémotechniques	- Rédiger des notes personnelles - Paraphraser ou chercher des analogies - Résumer - Chercher des exemples - Formuler des questions
Troisième niveau	- Etablissement des listes - Recours à des classifications	- Construire des tableaux - Faire des schémas

Source : Quinton André (2002). Notion de pédagogie universitaire. Université Victor Segalen Bordeaux 2. P 36.

A travers nos observations et nos expériences personnelles, nous pouvons affirmer que les techniques de l'apprentissage machinal décrits dans ce tableau ci-dessus, sont plus utilisées par les étudiants dans l'enseignement supérieur malien que celles de l'apprentissage significatif. Cela peut être lié à la technique d'enseignement ou encore à l'insuffisance de la documentation nécessaire.

Après cette première partie du travail sur la revue de littérature, nous entamons la deuxième partie qui porte sur la méthodologie et les études terrain.

Partie II : Etayage Méthodologique et études de terrain

Cette deuxième partie est consacrée à la présentation de la méthodologie de recherche, du traitement des données et une discussion des résultats.

Chapitre IV : Méthodes d'approches de la recherche

4.1. Théories sur la formulation des questions, hypothèses et objectifs de recherche

Les questions de recherche conduisent le chercheur à s'intéresser à certains acteurs plus qu'à d'autres. Selon Matthew B Miles et Michael Huberman²¹⁰ « les questions de recherche permettent de prendre des décisions d'échantillonnages, elles disent ce que le chercheur aura besoin comme outils de recueil de données qui pourraient inclure des modes spécifiques d'observation, d'entretiens, de recueil de documents ou de questionnaires ». Après nos interrogations préalables dans la problématique, les deux questions centrales d'ordre descriptif évoquées dans l'introduction, ont été formulées pour nous servir de lignes directrices lors de l'élaboration des guides d'entretien, des questionnaires, des observations et durant toute notre recherche de terrain.

Pour étayer notre procédure de formulation d'hypothèses, nous nous sommes référés à certaines théories élaborées par des auteurs sur les caractéristiques des hypothèses de recherche en Sciences sociales et humaines. Pour Robert Tremblay²¹¹, « l'hypothèse est une prédiction, une affirmation ou encore une réponse présumée à la question qui oriente la recherche. Cette prédiction découle de la question que le chercheur se pose, elle peut naître soit de l'observation, soit de l'étude des données précédemment recueillies (hypothèse induite où la construction part d'une observation), soit d'une théorie qu'elle va tenter de valider (hypothèse déduite où la construction part d'un postulat comme modèle d'interprétation du phénomène étudié) ».

²¹⁰ Huberman Michael, Miles Matthew B 2003. Analyse des données qualitatives. De Boeck Université/Bruxelles. P 51.

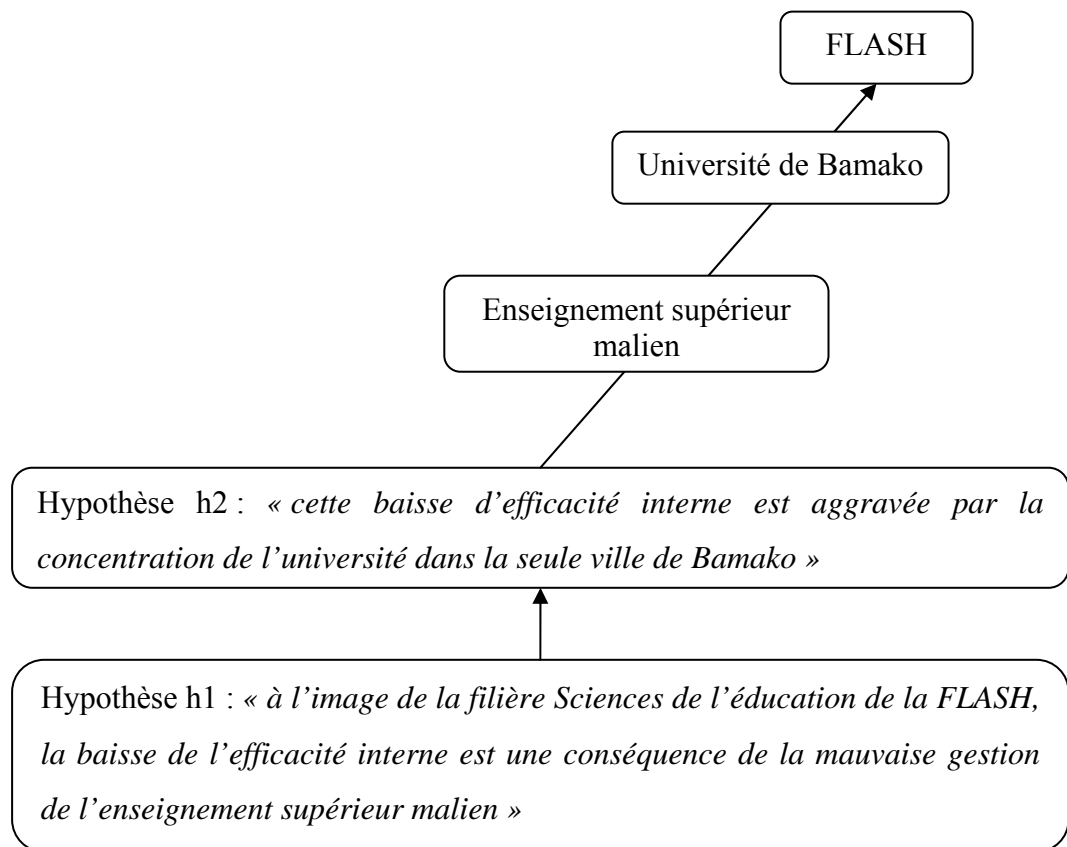
²¹¹ Tremblay Robert 1994. Savoir faire : Précis de méthodologie pratique. Montréal/Québec. McGraw-Hill Editeur. P 274-285.

Efficacité interne de l'enseignement supérieur malien

La forme que l'hypothèse prend, varie selon le type de recherche que le chercheur entreprend. Pour Raymond Quivy et Luc Van Campenhoudt²¹², « l'organisation d'une recherche autour d'hypothèses de travail constitue le meilleur moyen de la mener avec ordre et rigueur. Un travail ne peut être considéré comme une véritable recherche scientifique s'il ne se structure autour d'une ou de plusieurs hypothèses ». Nous nous sommes donc livrés à cet exercice de formulation de nos hypothèses de recherche de type induite dont la construction part des résultats de certaines études, observations ou encore des opinions d'acteurs et de partenaires de l'enseignement supérieur malien.

Après les remarques des acteurs de l'enseignement supérieur malien et à la suite des nos propres observations nos hypothèses que nous avons déjà évoquées dans la partie introductive se schématisent de la manière suivante :

Schéma n°4 : Organisation des hypothèses de recherche



²¹² Campenhoudt Luc Van, Quivy Raymond 1995. Manuel de recherche en sciences sociales. Paris, Dunod. P 117-118.

Efficacité interne de l'enseignement supérieur malien

Dans ce schéma nos hypothèses partent de l'enseignement supérieur malien en général à l'Université de Bamako en particulier à travers une faculté à savoir la FLASH. A travers la mise à l'épreuve de nos hypothèses nous vérifierons si cette baisse d'efficacité interne concerne l'ensemble de l'enseignement supérieur malien ou uniquement l'Université de Bamako.

En menant cette recherche nous avons deux objectifs généraux. Pour Robert Tremblay²¹³, « l'objectif de la recherche est la contribution que les chercheurs espèrent apporter au champ de la recherche à l'aide de la validation ou de l'invalidation des hypothèses ». Il ajoute que « les objectifs de recherche se divisent en deux parties, l'objectif général qui concerne la contribution que le chercheur espère apporter concernant le problème de recherche étudié, et les objectifs opérationnels qui sont les activités que le chercheur compte mener en vue d'atteindre l'objectif général ». Ces objectifs opérationnels décrivent des opérations concrètes que le chercheur doit mener afin de réaliser son travail de recherche. Ces théories ont été des références dans la formulation de nos objectifs généraux et opérationnels de recherche.

4.2. Type d'approche de la recherche

Les études conduites jusque là sur l'Université de Bamako l'ont été en grande partie par le Rectorat de l'Université, le Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique, la Banque Mondiale, et accessoirement par des journaux comme l'Essor²¹⁴ dont les journalistes écrivent périodiquement des articles (que nous renvoyons en annexes V). Les recherches effectuées par les universitaires eux mêmes sur l'Université de Bamako sont rares, et celles généralement menées par la Banque mondiale sont faites sans une méthodologie bien précise et bien élaborée. Elles sont effectuées sur la base des données statistiques provenant généralement du Rectorat, du Ministère ou de l'Université elle-même. Cette recherche est surtout d'ordre exploratoire et descriptif car elle décrit les caractéristiques et les dysfonctionnements actuels de l'Université de Bamako afin de fournir à nos lecteurs une idée précise sur son état actuel. A travers cette description, nous établissons un parallèle entre les dysfonctionnements actuels de l'Université de Bamako et certains faits historiques liés notamment à l'avènement et au fonctionnement de l'enseignement supérieur au Mali.

²¹³ Tremblay Robert 1994, op. cit. P 284-287.

²¹⁴ L'Essor : Quotidien national d'information au Mali.

Efficacité interne de l'enseignement supérieur malien

Dans cette exploration, nous mesurons aussi un certain nombre de facteurs, d'actions ou de processus comme entre autres l'évolution des effectifs des étudiants (inscriptions, promotions, redoublements, exclusions, taux de réussite en fin de formation) et des enseignants (nombre, qualification, ancienneté), le rapport entre la capacité d'accueil des locaux et les effectifs qu'ils accueillent réellement. A la différence de certaines études menées jusque là sur l'Université de Bamako, notre recherche se veut plus scientifique.

4.3. Protocole de recherche

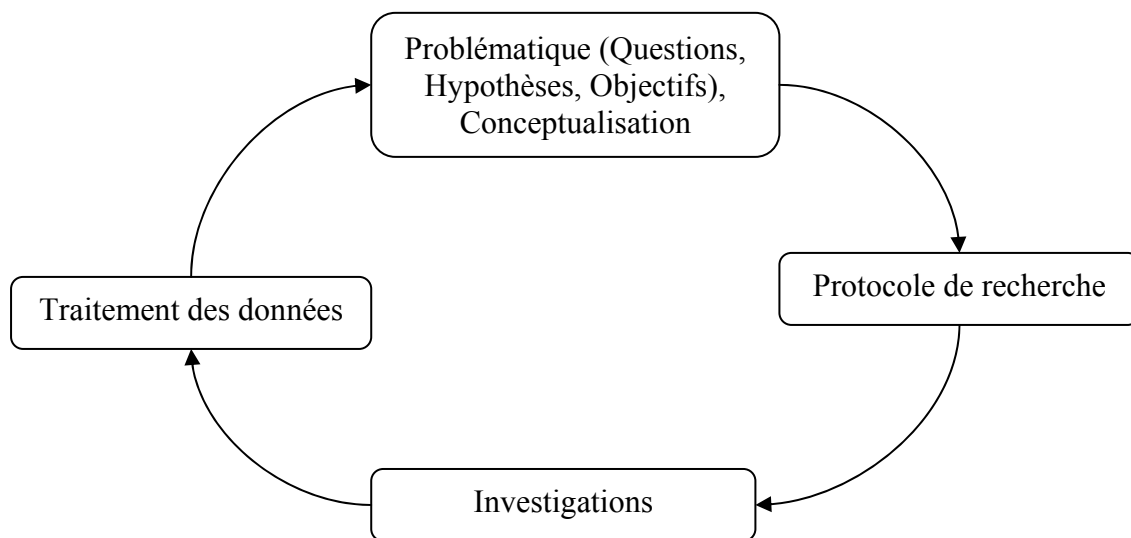
Une recherche en Sciences sociales doit être structurée par un protocole de recherche pour permettre au chercheur d'élaborer et d'explicitier ses méthodes et plans de collecte de données, ses stratégies d'échantillonnage, ses instrumentations et ses plans de traitement des données. Nous regroupons alors dans ce chapitre les éléments relevant de notre démarche de recherche et de sa mise en application. C'est à ce titre que nous présentons ici le protocole mis en place qui a consisté dans un premier temps à effectuer une revue de la littérature existante sur notre champ de recherche, à élaborer un cadre théorique et à mener une enquête préliminaire à l'Université de Bamako. Ce protocole nous a permis dans un deuxième temps d'effectuer des recherches empiriques auprès des étudiants, enseignants et administrateurs de l'enseignement supérieur malien, et des étudiants maliens poursuivant les études supérieures dans un pays étranger notamment la France.

Nous signalons que ce protocole a été modifiable en fonction des étapes d'avancement de la recherche. En effet, au début nous voulions travailler sur l'efficacité de l'enseignement supérieur malien d'une manière générale, cependant, en fonction de nos objectifs qui se sont clarifiés progressivement, nous nous sommes centrés sur l'efficacité interne qui, à notre avis peut être le socle de l'efficacité externe d'un système d'enseignement. Tout en reconnaissant que cette affirmation n'est pas vérifiée dans toutes les situations, une institution d'enseignement supérieur qui a la réputation de dispenser un enseignement de qualité à ses apprenants dans les conditions idoines de travail pour qu'ils acquièrent les compétences nécessaires dans leurs domaines respectifs afin de garantir une bonne efficacité interne, a plus de chances de voir ces diplômés réussir une vie professionnelle satisfaisante sur le plan salarial, de développement personnel et collectif d'où une bonne efficacité externe.

Efficacité interne de l'enseignement supérieur malien

Pour notre recherche empirique, nous avons comme populations mères en premier lieu les étudiants en Sciences de l'éducation, le personnel enseignant des Sciences de l'éducation, le personnel administratif de la Faculté des Lettres, Langues, Arts et Sciences humaines et de l'enseignement supérieur malien. Cependant pour cause d'indisponibilités de certains membres de nos échantillons et d'un problème de documentation lors de notre enquête préliminaire à la FLASH, nous avons intégré dans notre protocole les maliens poursuivant leurs études supérieures en dehors du pays afin d'avoir leur opinion sur ce système universitaire malien qu'ils ont plus ou moins connu. Ces réajustements ont été effectués dans l'optique d'éclaircir une ligne directrice et de recueillir plus de données. Nous reviendrons ultérieurement sur l'élaboration de nos échantillons. Comme nous l'avons signalé, cette recherche est exploratoire et descriptive et nous schématisons ci-dessous l'ensemble de notre démarche.

Schéma n°5 : Organisation de la démarche de recherche



4.3.1. Le terrain de la recherche (choix de la faculté et de la filière d'études)

L'Université de Bamako regroupe cinq facultés et deux instituts tous situés dans la ville de Bamako. Placée sous la tutelle du Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique, son administration et sa gestion sont sous la responsabilité du conseil de l'Université et du Rectorat.

Efficacité interne de l'enseignement supérieur malien

Les études sont organisées comme suit : le DEUG (2 années d'études après le baccalauréat), la Licence (3 années d'études après le baccalauréat), la Maîtrise (4 années d'études après le baccalauréat), le DEA et le DESS (6 années d'études après le baccalauréat), le Doctorat (8 années d'études après le baccalauréat) dans les spécialités de leurs départements respectifs.

Les Départements d'Enseignement et de Recherche (DER) sont les suivants : à la Faculté des Sciences et Techniques (FAST), il y a le Département de mathématique et informatique, physique, chimie, biologie et géologie. La Faculté des Lettres, Langues, Arts et Sciences humaines (FLASH) comprend le Département de lettres, de langues, d'histoire-archéologie, de géographie et de sciences sociales. La Faculté des Sciences Juridiques et Politiques (FSJP) comprend le Département de droit public (droit public interne, droit public international) ; et de droit privé (droit des affaires privées, droit judiciaire privé). La Faculté des Sciences Economiques et de Gestion (FSEG) comprend le Département d'économie (analyse économique, gestion, économétrie). La Faculté de Médecine, Pharmacie et d'Odontostomatologie (FMPOS) forme des docteurs en Médecine générale et en Pharmacie après respectivement 7 et 6 années d'études après le baccalauréat ; la filière d'odontostomatologie n'est pas encore fonctionnelle. L'Institut Universitaire de Gestion (IUG) forme des techniciens en deux ans dans les domaines du secrétariat bureautique, de la finance comptabilité, de l'informatique de gestion, en technique de commerce, en hôtellerie et tourisme, en commerce international, en gestion logistique et transport, en gestion des entreprises et administrations. L'Institut Polytechnique Rural (IPR) forme des techniciens en deux ans dans les domaines de l'agriculture, de l'élevage, eaux et forêts, génie rural ; et des ingénieurs en trois ans après le DEUG (Diplôme d'Etudes Universitaires Générales) en zootechnique, agronomie, eaux et forêts. L'Institut Supérieur de Formation et de Recherche Appliquée (ISFRA), délivre des DESS (Diplôme d'Etudes Supérieures Spécialisées) et des DEA (Diplôme d'Etudes Approfondies) après deux années d'études dans les domaines des sciences de l'éducation, de la population-environnement, de la protection des végétaux, en anthropologie et encadre des thèses en sciences de l'éducation, en population-environnement, en écologie appliquée, en énergétique, en nutrition, en entomologie-parasitologie, en physique, en chimie et en didactique des mathématiques. En plus de ces facultés et instituts, il y a eu en 2008 la création du Centre d'Enseignement Supérieur de Bamako (CESB) pour désengorger la FLASH et la FSJP. Ce Centre a été créé pour accueillir les étudiants en sciences de l'éducation, socio-anthropologie, anglais et droit pour leurs deux premières années d'études, et ils continueront dans leurs facultés respectives au niveau de la licence.

Efficacité interne de l'enseignement supérieur malien

Ne pouvant prendre en compte la totalité de ces institutions nous avons délimité un site, soit une faculté de l'Université de Bamako. A cet effet, en fonction de nos objectifs la Faculté des Lettres, Langues, Arts et Sciences Humaines (FLASH) a été retenue pour y conduire notre étude empirique. Le choix de cette faculté n'est pas immotivé car elle compte plus de filières de formation et offre beaucoup plus de choix aux nouveaux bacheliers au moment de leur orientation universitaire. Cette faculté, située dans le quartier de *Badalabougou* sur la rive droite du fleuve Niger à Bamako nous est bien connue pour avoir obtenu un diplôme de Maîtrise en Sciences de l'éducation en 2004.

Et dans cette faculté délimitée comme lieu d'études, nos recherches empiriques ont été concentrées principalement sur la filière Sciences de l'éducation du Département Sciences sociales qui a une importance grandissante notamment au niveau des concours de la fonction publique ou des Organisations non gouvernementales. En effet, cette filière révèle des enjeux dans le domaine de l'éducation et de tout le développement du Mali notamment la formation des formateurs ou encore de conseillers d'éducation dans les mairies des différentes communes du pays. Les diplômés de cette filière peuvent aussi travailler dans les projets de développement notamment dans les volets concernant l'éducation, en tant que conseillers dans les administrations des établissements éducatifs ainsi que dans les Ministères en charge de l'Education. Cependant, certains diplômés de la filière en difficulté d'insertion professionnelle à la fin de leurs études, se lancent dans le domaine de l'enseignement même si la formation reçue ne les destine pas à enseigner directement, ce qui peut avoir un impact plus ou moins négatif sur la qualité de l'enseignement. Avec tous ces enjeux, notre étude empirique a été menée sur cette filière afin de voir la qualité de la formation réellement dispensée et l'impact que l'évolution des effectifs de la filière peut avoir sur la qualité des études. Depuis l'avènement de l'Université au Mali en 1996, l'effectif de cette filière ne cesse d'augmenter. Après la filière Anglais avec 4786 étudiants et Géographie avec 3831 étudiants, c'est la filière Sciences de l'éducation avec 2979 étudiants qui occupe la troisième position avec le plus grand nombre d'étudiants à la FLASH en 2010.

Effficacité interne de l'enseignement supérieur malien

Tableau n°27 : Effectifs des étudiants de la FLASH en 2010

Effectifs/ Filières	1 ^{ère} année (DEUG I)		2 ^{ème} année (DEUG II)		3 ^{ème} année (Licence)		4 ^{ème} année (Maîtrise)		Total
Sciences de l'éducation	730		184		1116		949		2979
Géographie	738		747		Développement 437	Aménagement 769	Dvpt 411	Agmnt 729	3831
Socio- Anthropologie	339		213		Sociologie 561	Anthropologie 106	Socio 346	Anthropo 84	1649
Anthropologie visuelle	/		/		6		6		12
Histoire- Archéologie	327		451		237		175		1190
Lettres	445		316		118		28		907
Arts	5		7		Théâtrologie 5		Théâtrologie 7		24
Psychologie	167		78		45		39		329
Philosophie	227		156		87		36		506
Linguistique	74		40		29		/		143
Anglais	Unilingue 749	Bilingue 352	Unil 578	Bil 427	Unil 1251	Bil 274	Unil 977	Bil 178	4786
Allemand	74	66	37	29	25	19	15	7	272
Arabe	112	70	74	46	43	20	40	/	405
Russe	8	9	/	2	1	/	5	3	28
Total	4492		3385		5149		4035		17061

Source : Résultats d'examens de fin d'année universitaire 2009-2010

Nous voyons que la FLASH comptait 17061 étudiants en 2010. Ces chiffres sont tirés des résultats d'examens de fin d'année universitaire 2009-2010. Ils concernent donc les étudiants qui se sont présentés à ces examens. Pour rendre plus crédible le choix de la filière et donner une large sensibilité à notre étude, nous nous sommes assurés de sa représentativité en nous rassurant que les conditions d'études sont similaires et évoluent de la même manière pour toutes les autres filières du département Sciences sociales ainsi que pour tous les autres départements de la faculté, mais aussi que l'organisation de la scolarité, les conditions d'attributions des bourses, les conditions d'organisation des examens sont similaires.

Efficacité interne de l'enseignement supérieur malien

En effet, l'Université de Bamako n'a qu'un règlement intérieur (cf. annexes I) qui régit les dispositions et le fonctionnement de tous ses instituts et facultés. Cependant l'unique différence fondamentale entre les populations estudiantines de certaines facultés par rapport celles de la FLASH que nous avons relevée se trouve au niveau des filières d'études suivies dans l'enseignement secondaire par les étudiants.

4.3.2. Phases du déroulement de la recherche empirique et enquêtes préliminaires

Après avoir effectué une revue de la littérature et élaboré un cadre théorique du mois de Novembre 2008 au mois de Décembre 2009 à l'Université Lyon 2, nous expliquons ici l'enquête préliminaire effectuée à l'Université de Bamako et l'ensemble des investigations. Après avoir délimité le terrain et la filière d'études, l'ensemble des opérations pour ce travail peut se résumer dans le tableau suivant :

Tableau n°28 : Planning du déroulement du travail

Phases de la recherche/Périodes	Recherche documentaire	Enquêtes préliminaires		Instrumentation	Investigations	Traitement des données
Novembre 2008 à Décembre 2009	Revue de littérature					
Janvier 2010 à Mai 2010		Séances d'observations exploratoires et d'entretiens	Test de questionnaires, Calcul de taux d'efficacité interne			
Août 2010 à Mars 2011				Elaboration des outils, échantillonnage, et plan d'action pour le terrain		
Mai 2011 à Janvier 2012					Mise en place du protocole	
Février 2012 à Juillet 2012						Traitement des données
Décembre 2012						Soutenance

Efficacité interne de l'enseignement supérieur malien

Nous pensons que les deux questions principales de cette recherche à savoir : « à l'image de la filière Sciences de l'éducation, y-a-t-il une baisse réelle de l'efficacité interne de l'enseignement supérieur malien ? » et, « quels seraient les facteurs explicatifs de cette baisse d'efficacité ? », nous placent dans une posture exploratoire et descriptive. Pour mieux cerner notre terrain d'études et effectuer un choix d'instrumentation pour la collecte des données, nous avons donc décidé d'effectuer des observations et entretiens exploratoires.

L'observation directe a consisté à observer sans guide préétablie, le déroulement de huit séances de cours (dont deux par niveau d'études) de la filière Sciences de l'éducation afin de voir les méthodes et les supports pédagogiques utilisés par les enseignants et les étudiants dans les amphithéâtres, l'état des infrastructures, les conditions d'études, mais aussi les mouvements de grèves des enseignants et des étudiants au moment de notre séjour. En effet, selon Pierre Fournier et Anne-Marie Arborio²¹⁵ « l'observation directe peut être menée sans recours à des instruments interposés entre le chercheur et son objet d'étude. Elle suppose un travail d'enregistrement par l'œil et par l'oreille ». Nous reconnaissons que cette forme d'observation peut avoir des faiblesses dans le recueil de données notamment pour un chercheur étranger sur son terrain d'étude car elle est basée uniquement sur ce que le chercheur peut voir ou entendre. Cependant nous avons une connaissance préalable de notre terrain, mais après quatre années d'absence, l'objectif de ces observations directes était de nous familiariser avec le site et d'être en contact direct avec les acteurs concernés par cette étude. Ce qui nous a permis d'avoir une idée sur la situation actuelle des conditions d'études à la FLASH. Durant ces observations nous avons photographié certaines séances de cours ainsi que certaines infrastructures. Ces photographies sont renvoyées en (annexes II). Ne voulant pas nous satisfaire uniquement des séances d'observations, nous avons effectué des entretiens exploratoires avec le personnel administratif de l'Université de Bamako et de la FLASH. Anne Gotman et Alain Blanchet²¹⁶ distinguent trois usages de l'entretien à savoir « l'entretien à usage exploratoire, l'entretien à usage principal et l'entretien à usage complémentaire ». Ils ajoutent que « l'entretien sert aussi à explorer ou préparer une enquête par questionnaire ».

²¹⁵ Arborio Anne-Marie, Fournier Pierre 1999. L'enquête et ses méthodes : L'observation directe. Paris/Nathan Université. P 60.

²¹⁶ Blanchet A, Gotman A 1992. L'enquête et ses méthodes : l'entretien. Paris, Nathan. P 42.

Efficacité interne de l'enseignement supérieur malien

Nos investigations préliminaires sur le terrain ont aussi consisté à effectuer des entretiens à usage exploratoire avec les membres de l'échantillon sélectionné au sein de l'administration de l'enseignement supérieur malien, notamment le Vice Doyen de la FLASH, le Chef du Département Sciences sociales de la FLASH, le Chef de la filière Sciences de l'éducation, et le Chef de la Division Recherche à la Direction Nationale de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique (DNESRS). Nous avons effectué ces entretiens exploratoires en nous servant d'un guide d'entretien composé de 11 questions sur la situation actuelle de l'Université de Bamako. Nous reviendrons sur le processus d'échantillonnage ainsi que sur les caractéristiques des différents échantillons.

A la suite des séances d'observation et d'entretien à usage exploratoire, et en fonction de notre objet d'étude, nous avons jugé nécessaire d'utiliser le questionnaire comme outil de collecte de données auprès des étudiants et enseignants. Selon François de Singly²¹⁷, « le questionnaire sélectionne les éléments pertinents des conduites étudiées et des facteurs sociaux ». Le questionnaire permet de recueillir l'information pertinente pour une bonne description d'un phénomène. A cet effet, nous avons constitué un premier questionnaire de 18 questions que nous avons testé en les administrant à 160 étudiants en Sciences de l'éducation de la première année à la Maîtrise en raison de 40 étudiants par niveau d'études. Ce quota de 160 étudiants pour le test du questionnaire a été choisi avec l'aide du chef de la filière qui dispense des cours de la première année à la Maîtrise. Après l'identification des enquêtés, ce questionnaire contenait des questions sur la perception des étudiants sur l'Université de Bamako ainsi que leurs conditions d'études. Nous avons remarqué à travers les réponses des étudiants que certaines questions, notamment au niveau de l'identification de l'enquêté n'étaient pas comprises de la même manière par tous les enquêtés, nous avons alors tenu à la clarté des questions lors de l'élaboration des questionnaires pour les investigations suivantes. Nous reviendrons sur l'élaboration de ces nouveaux questionnaires. Lors de ce premier séjour d'enquêtes à l'Université de Bamako, nous avons mené une investigation auprès de 30 enseignants de la filière Sciences de l'éducation. A ces enseignants nous avons administré 30 questionnaires constitués de 17 questions relatives à leurs conditions de travail et l'efficacité interne de l'Université de Bamako. Sur ces 30 questionnaires administrés nous avons obtenu 26 retours. Nous avons aussi travaillé sur les résultats universitaires de deux promotions de la filière Sciences de l'éducation à savoir les résultats de la promotion 2001-2002 à 2004-2005, et ceux de la promotion 2005-2006 à 2008-2009.

²¹⁷ Singly de François 2006. L'enquête et ses méthodes : Le questionnaire. Paris/Armand Colin. P 24.

Efficacité interne de l'enseignement supérieur malien

L'objectif de ce travail était de voir l'évolution de cette filière sur une période de huit ans, d'effectuer une comparaison entre les deux promotions, et de mesurer l'efficacité interne de l'Université de Bamako.

Nous avions l'intention de soumettre les étudiants en fin de formation à un test pour mesurer l'atteinte des objectifs pédagogiques définis au début de la formation. Cependant, nous n'avons pas eu la possibilité d'effectuer ces tests, nous nous sommes alors contentés de leurs résultats d'examens de fin d'année. Nous reviendrons ultérieurement sur les méthodes de mesures utilisées lors de ce travail.

Nous avons aussi effectué plusieurs déplacements au Rectorat de l'Université de Bamako, au Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique, à la Direction Nationale de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique pour avoir certains documents sur l'évolution de l'Université de Bamako qui nous étaient nécessaires durant cette recherche. Nous renvoyons en annexes III les différents outils utilisés pour la collecte de données lors de cette enquête préliminaire, notamment le guide d'entretien pour le personnel administratif et le questionnaire adressé aux enseignants.

4.3.3. Les méthodes de mesure de l'efficacité interne utilisées

En fonction des données dont nous disposions, nous avons mesuré l'efficacité interne quantitative de deux promotions de la filière Sciences de l'éducation. A ce niveau nous nous sommes servis des méthodes de mesure déjà utilisées par Hamidou Nacuzon Sall²¹⁸ et l'OCDE²¹⁹ pour mesurer l'efficacité des systèmes d'enseignement. Pour l'efficacité interne quantitative, nous avons mesuré ce que Hamidou Nacuzon Sall a appelé l'efficacité interne réelle ou brute qui est le rapport en pourcentage entre le nombre de diplômés et l'effectif total à l'entrée (Efficacité interne réelle ou brute = Résultats obtenus / Effectifs à l'entrée) * 100 ; et l'efficacité interne relative qui est le rapport en pourcentage entre les résultats et l'effectif de la dernière année de la formation (Efficacité interne relative = Résultats / Effectifs de la dernière année) * 100. Nous avons mesuré le nombre d'étudiants qui abandonnent (taux d'abandon : $Ta = \text{Nombre d'abandons} / \text{Effectif total inscrit à l'année d'étude} \times 100$; qui redoublent (taux de redoublement : $Tr = \text{Nombre de redoublants} / \text{Effectif total de la classe} \times 100$; qui sont exclus du système pendant la formation (taux d'exclusion : $Te = \text{Nombre d'exclus} / \text{Effectif initial de la formation} \times 100$).

²¹⁸ Sall Hamidou Nacuzon 1996. Op cit. P 125-148.

²¹⁹ OCDE 2008. Op cit. P 94-95.

Efficacité interne de l'enseignement supérieur malien

Nous avons mesuré le taux de promotion pour chaque année de la formation, qui est le pourcentage des étudiants qui passent en année supérieure ($Tp = \text{Nombre de promus} / \text{Effectif total de la classe} \times 100$). Nous avons mesuré aussi l'efficacité interne par les méthodes de mesure données par l'OCDE²²⁰, comme le nombre de femmes qui s'inscrivent dans la formation en fonction de l'effectif total, le nombre de celles qui obtiennent le diplôme au terme de la formation en fonction de l'effectif initial de femmes inscrites, et le nombre de celles qui obtiennent le diplôme en fonction du nombre total des diplômés ; la capacité d'accueil des salles et amphithéâtres et le nombre d'étudiants qu'ils accueillent réellement.

Nous avons l'intention de mesurer le taux d'encadrement des étudiants qui traduit le ratio étudiants/enseignants. Ce ratio est, selon l'OCDE²²¹, le rapport entre le nombre d'étudiants en temps plein scolarisés à un niveau d'enseignement donné et le nombre d'enseignants en temps plein pour ce même niveau d'enseignement. Cependant par manque d'informations et de données sur les effectifs d'enseignants des Sciences de l'éducation de 2001 à 2009, la réalisation de ce travail n'a pas été possible. Nous voulions mesurer le coefficient d'efficacité interne qui est le rapport entre le nombre d'années initialement prévues pour la formation sans redoublement ni abandon et le nombre d'années effectivement consacrées par tous les étudiants qui obtiennent leur diplôme jusqu'à la sortie du dernier diplômé ; le coefficient de déperdition interne qui est le rapport entre le nombre d'années effectivement consacrées à la formation et la durée légale des études ; et enfin, le temps mis par les étudiants du groupe jusqu'à leur abandon ou leur exclusion. Ces mesures devaient nous permettre de connaître le nombre total d'années consacrées pour toute la formation des groupes étudiés. Par manque de données, ces mesures n'ont pas pu être effectuées. Nous voulions mesurer l'efficacité interne qualitative qui s'intéresse particulièrement aux contenus et aux objectifs pédagogiques de la formation, qui est le rapport entre les résultats (objectifs réellement atteints) et les objectifs souhaités, d'où $(\text{Résultats} / \text{Objectifs}) \times 100$. Les résultats sont les objectifs pédagogiques effectivement atteints, et les objectifs signifient les objectifs pédagogiques visés par la formation. Mais nous n'avons pas eu la possibilité de faire de tests pour vérifier l'atteinte des objectifs pédagogiques.

²²⁰ OCDE 2008. Op cit. P 94-95.

²²¹ OCDE 1992. Op cit. (Cité par Hamidou Nacuzon Sall, op cit). P 163.

En résumé, le corpus sur lequel nous avons travaillé à ce niveau était constitué principalement des données que nous avons obtenues sur les résultats des étudiants, les effectifs à l'entrée et en fin de formation ainsi que leur évolution, les caractéristiques de la population estudiantine, la représentation des femmes dans la formation, la capacité d'accueil des infrastructures. Nous reviendrons sur ce travail effectué avec tous les détails dans la deuxième partie au niveau du traitement des données.

4.3.4. Constitution des échantillons

Pour la procédure d'échantillonnage nous nous sommes inspirés de deux techniques dont celle du tirage aléatoire dans un souci de représentativité et la méthode des quotas. Ces deux méthodes d'échantillonnage sont naturellement différentes, mais nous ne trouvons pas leur utilisation incompatible dans la présente recherche en fonction de la disponibilité et de la structuration de nos différentes populations d'étude sur lesquelles nous reviendrons. Pour Raymon Quivy et Luc Van Campenhoudt²²², « lorsqu'il a circonscrit son champ d'analyse, trois possibilités s'offrent au chercheur : il peut soit recueillir des données et faire finalement porter ses analyses sur la totalité de la population couverte par ce champ, soit se limiter à un échantillon représentatif de cette population, soit n'étudier que certaines composantes très typiques, bien que non strictement représentatives de cette population ». Cependant, le plus souvent une solution s'impose en fonction des objectifs de la recherche et la taille de la population mère. Pour les besoins de cette recherche nous avons constitué quatre échantillons parmi le personnel administratif, le personnel enseignant des sciences de l'éducation, les étudiants en Sciences de l'éducation de la FLASH, et les étudiants maliens qui poursuivent leurs études supérieures en France.

Pour les besoins de l'enquête préliminaire, une population mère était l'administration de l'enseignement supérieur malien en général et non uniquement celle de la FLASH. A ce niveau nous avons adopté la technique du tirage aléatoire afin de donner la même chance à tous ces individus de figurer dans l'échantillon d'où la recherche de la représentativité. L'échantillon représentatif est une image réduite mais fidèle de la population mère. Le mode de sélection de l'échantillon détermine sa représentativité et c'est un tirage aléatoire qui permet de constituer un échantillon représentatif.

²²² Campenhoudt Luc Van, Quivy Raymond 2006. Méthodes de recherche en sciences sociales. Paris/Dunod. P 149.

Efficacité interne de l'enseignement supérieur malien

Par ce souci de représentativité et vu le nombre restreint d'individus de cette population mère, nous avons décidé d'effectuer un tirage aléatoire. Les unités retenues dans cette population pour effectuer le tirage était le Ministre de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique, le Conseiller Technique du Ministre, le Directeur National de l'Enseignement Supérieur et son adjoint, le chef de la Division Recherche à la Direction Nationale, le Recteur de l'Université de Bamako, le Secrétaire général du Rectorat, le Doyen, le Vice doyen et le Secrétaire principal de la FLASH, le Chef du Département Sciences sociales de la FLASH, le Chef de Section Sciences de l'éducation.

Le tirage aléatoire a consisté à mettre les désignations de ces unités sur douze bouts de papiers dans l'objectif d'en tirer six. Le résultat de ce tirage nous a donné six unités à savoir le Ministre, le Vice doyen de la FLASH, le Recteur de l'Université, le Secrétaire général du Rectorat, le Chef du Département Sciences Sociales, et le Directeur national de l'Enseignement Supérieur. Hormis le Vice doyen de la FLASH et le Chef du Département Sciences Sociales, nous nous sommes retrouvés dans l'impossibilité de nous entretenir avec les quatre membres restant de cet échantillon. Nous n'avons pas pu rencontrer le Ministre pour cause d'emploi du temps chargé selon son secrétaire ; et après plusieurs déplacements nous avons fini par comprendre que l'accès au Recteur nous était impossible. Le Secrétaire général du Rectorat nous a gentiment refusé l'entretien en nous disant qu'on aura toutes les informations dont nous avons besoin au niveau de la Direction Nationale. Le Directeur National à son tour nous a refusé l'entretien par manque de temps, en nous renvoyant au Rectorat. Avec tous ces obstacles, nous nous sommes alors entretenus avec le Vice doyen et le chef du Département Sciences Sociales dans leurs bureaux respectifs. Pour avoir plus de témoignages nous avons effectué un deuxième tirage aléatoire au terme duquel nous avons retenu d'autres unités, notamment le Chef de Section Sciences de l'éducation, le Chef de la Division Recherche à la Direction Nationale, le Doyen de la FLASH et l'Adjoint du Directeur National de l'enseignement supérieur. N'ayant pas pu rencontrer le Doyen et l'Adjoint du Directeur National de l'enseignement supérieur, nous nous sommes entretenus avec le Chef de Section Sciences de l'éducation dans la salle des professeurs. N'ayant pas assez de temps à nous accorder, nous avons eu un bref entretien avec le Chef de la Division Recherche dans son bureau à la Direction Nationale de l'Enseignement Supérieur. En dernier ressort nous nous sommes entretenus avec quatre membres de l'administration à défaut de six qui était notre objectif.

Efficacité interne de l'enseignement supérieur malien

En effet, comme disaient Miles et Huberman²²³, « un problème de l'échantillon représentatif est que le chercheur ne peut s'entretenir qu'avec les personnes qui peuvent être contactées car certaines personnes sont plus faciles à joindre que d'autres. Ce problème signale un aspect particulier de ces personnes : le degré d'accessibilité peut être lié à une surcharge de travail, à un manque de coopération ou les deux ». Nous avons donc été confrontés à ce problème lors de cette enquête car avec la grève illimitée des enseignants et les indisponibilités des autres, nous n'avons pas pu aller au-delà de ces entretiens.

Tableau n°29 : Caractéristiques de l'échantillon du personnel administratif

Statuts	Genre	Ancienneté dans l'enseignement supérieur
Chef du DER Sciences sociales	M	27 ans
Chef de la section Sciences de l'éducation	M	6 ans
Vice doyen	M	22 ans
Chef Division Recherche (DNESRS)	M	Non indiquée
Moyenne d'année dans l'administration (en fonction des données disponibles)		18 ans

En plus de l'absence de femme dans cet échantillon, nous voyons que le chef du DER Sciences sociales et le Vice doyen sont les plus anciens avec respectivement 27 et 22 ans d'ancienneté dans l'enseignement supérieur. Parmi nos enquêtés, le chef de la section Sciences de l'éducation est le plus récent avec 6 ans d'ancienneté. Nous voyons que l'âge moyen d'ancienneté dans l'administration pour les personnes interrogées est de 18 ans. Le chef de la Division Recherche à la DNESRS n'a pas voulu nous indiquer le nombre d'année qu'il a passé dans l'enseignement supérieur malien.

Au niveau du personnel enseignant des Sciences de l'éducation, ils étaient au nombre de 31 au moment de notre enquête. En considérant les mouvements de grèves récurrentes et l'immensité des tâches pédagogiques, avec l'aide et les conseils du Chef de la filière Sciences de l'éducation, nous avons choisi un quota de 30 enseignants en fonction de leur disponibilité auxquels nous avons administré les questionnaires. Ces 30 questionnaires constitués de 17 questions ont été administrés avec le concours du chef de la filière.

²²³ Huberman Michael, Miles Matthew B 2003. Op cit. P 58-71.

Efficacité interne de l'enseignement supérieur malien

Tableau n°30 : Caractéristiques de l'échantillon des enseignants de la filière Sciences de l'éducation ayant répondu à nos questionnaires

	Statuts	Genre	Ancienneté dans l'enseignement supérieur
1	Assistant	Masculin	3 ans
2	Assistant	Masculin	6 ans
3	Assistant	Masculin	6 ans
4	Assistant	Masculin	23 ans
5	Assistant	Masculin	16 ans
6	Assistant	Masculin	7 ans
7	Assistant	Masculin	6 ans
8	Assistant	Masculin	5 ans
9	Assistant	Masculin	5 ans
10	Assistant	Masculin	9 ans
11	Assistant	Masculin	8 ans
12	Assistant	Masculin	12 ans
13	Assistant	Masculin	13 ans
14	Assistant	Masculin	4 ans
15	Assistant	Masculin	4 ans
16	Assistant	Masculin	6 ans
17	Assistant	Masculin	5 ans
18	Assistant	Masculin	5 ans
19	Assistant	Masculin	11 ans
20	Assistant	Masculin	15 ans
21	Maître Assistant	Masculin	19 ans
22	Maître Assistant	Masculin	20 ans
23	Maître Assistant	Masculin	31 ans
24	Maître Assistant	Masculin	18 ans
25	Maître Assistant	Masculin	17 ans
26	Maître de Conférences	Masculin	28 ans
	Moyenne d'année dans l'enseignement supérieur		11,62

Efficacité interne de l'enseignement supérieur malien

Tableau n°31 : Situation des réponses aux questionnaires administrés aux enseignants

Statuts	Total
Assistants	20
Maîtres Assistants	5
Maîtres de Conférences	1
Total répondants	26
Non réponses	4
Nombre de questionnaires administrés	30

La première chose que nous remarquons dans cet échantillon est l'absence de femmes. Au moment où nous enquêtons, la filière Sciences de l'éducation comptait 31 enseignants tous de genre masculin. Dans notre échantillon nous avons vingt Assistants, cinq Maître assistants, et un Maître de conférences avec vingt huit années d'ancienneté dans l'enseignement supérieur. Des 30 questionnaires administrés nous avons obtenu 26 retours. Nous avons commencé cette enquête auprès des enseignants des Sciences de l'éducation en 2010, mais en raison de la grève illimitée des enseignants qui avait débuté au mois de Mars 2010 et duré 4 mois, nous avons été contraints de la suspendre et de la reprendre au mois de Mai 2011 pour pouvoir administrer tous nos questionnaires.

Considérant leur nombre assez important et dans l'impossibilité d'avoir à notre procession au moment du test de nos questionnaires une liste actualisée et complète de l'effectif des étudiants en Sciences de l'éducation, nous avons décidé de choisir nos enquêtés avec l'aide du Chef de la filière sans tirage aléatoire. Par conséquent nous avons choisi un quota de 160 étudiants dont 40 étudiants par niveau d'études de la première année à la Maîtrise. Nous avons administré nos questionnaires à ces 160 étudiants et nous avons obtenu 95 retours dont 14 pour la première année, 20 pour la deuxième année, 31 pour la Licence, et 30 pour la Maîtrise. Après une explication de notre recherche et de nos objectifs, ces 40 étudiants ont été choisis en fonction de leur volontariat pour répondre à nos questionnaires.

Efficacité interne de l'enseignement supérieur malien

Tableau n°32 : Caractéristiques de l'échantillon de la première année 2009-2010

Sexe/Année de naissance	Statut	Hommes	Femmes	Total
1988 [20 ans]	Régulier	1	0	1
1989 [21 ans]	Régulier	0	1	1
1990 [22 ans]	Régulier	2	3	5
1991 [23 ans]	Régulier	1	1	2
1992 [24 ans]	Régulier	4	1	5
Total Répondants	/	8	6	14
Non réponses	/	/	/	26
Nombre de questionnaires administrés	/	/	/	40

Tableau n°33 : Années d'obtention du Bac par les étudiants de la première année 2009-2010

Années d'obtention du Baccalauréat	Nombre d'étudiants
2008	1
2009	13
Total	14

Nous constatons que cet échantillon de la première année est constitué de 14 étudiants réguliers dont 8 hommes et 6 femmes. En fonction de l'âge de ces étudiants, nous voyons qu'hormis un d'entre eux, les autres de 21 à 24 ans ont dû accuser du retard lors des études antérieures avant d'arriver à l'université, ou ont été au moins scolarisés tardivement, l'âge moyen de scolarisation à l'école primaire étant 7 ans. En fonction des années d'obtention du baccalauréat nous pouvons voir qu'un étudiant a dû reprendre une fois la première année d'études, ou a perdu une année pour d'autres raisons, car ayant obtenu son Bac en 2008. Parmi les 40 questionnaires administrés à ce niveau nous n'avons eu que 14 retours et 26 non réponses.

Efficacité interne de l'enseignement supérieur malien

Tableau n°34 : Caractéristiques de l'échantillon de la deuxième année 2009-2010

Sexe/Année de naissance	Statut	Hommes	Femmes	Total
1984 [26 ans]	Régulier	1	0	1
1985 [25 ans]	Régulier	2	1	3
1996 [24 ans]	Régulier	3	0	3
1987 [23 ans]	Régulier	3	0	3
1988 [22 ans]	Régulier	4	1	5
1989 [21 ans]	Régulier	1	0	1
1990 [20 ans]	Régulier	3	1	4
Total Répondants	/	17	3	20
Non réponses	/	/	/	20
Nombre de questionnaires administrés	/	/	/	40

Tableau n°35 : Années d'obtention du Bac par les étudiants de la deuxième année 2009-2010

Années d'obtention du Baccalauréat	Nombre d'étudiants
2005	1
2006	6
2007	3
2008	10
Total	20

Cet échantillon de 20 étudiants de la deuxième année est constitué de 17 hommes et 3 femmes. Hormis deux étudiants qui ont 20 et 21 ans, nous voyons que les autres, âgés de 22 à 26 ans sont relativement en retard en fonction de leur niveau d'études. Ces retards peuvent être accusés à l'université ou pendant les études fondamentales ou secondaires, des retards dans la scolarisation, ou encore des interruptions d'études qui peuvent survenir pour diverses raisons. Et en fonction de l'année d'obtention de leur baccalauréat, nous pouvons dire que parmi ces 20 étudiants, 10 ont dû reprendre leur première ou deuxième année d'études supérieures, ou ont accusé quelques années de retard pour d'autres raisons. En effet, ayant obtenu le baccalauréat en 2005 ou en 2006, ces étudiants devraient avoir obtenu leur maîtrise en 2010 s'ils avaient effectué un parcours normal. A ce niveau aussi, parmi les 40 questionnaires administrés, nous avons obtenu 20 retours.

Efficacité interne de l'enseignement supérieur malien

Tableau n°36 : Caractéristiques de l'échantillon de la troisième année 2009-2010

Sexe/Année de naissance	Statut	Hommes	Femmes	Total
1959 [51 ans]	Professionnel	1	0	1
1960 [50 ans]	Professionnel	1	0	1
1961 [49 ans]	Professionnel	1	0	1
1963 [47 ans]	Professionnel	1	0	1
1980 [30 ans]	Régulier	1	0	1
1984 [26 ans]	Régulier	3	1	4
1985 [25 ans]	Régulier	2	1	3
1986 [24 ans]	Régulier	3	3	6
1987 [23 ans]	Régulier	3	1	4
1988 [22 ans]	Régulier	3	4	7
1989 [21 ans]	Régulier	2	0	2
Total Répondants	/	21	10	31
Non réponses	/	/	/	9
Nombre de questionnaires administrés	/	/	/	40

Tableau n°37 : Années d'obtention du Bac par les étudiants de la troisième année 2009-2010

Années d'obtention du Baccalauréat	Nombre d'étudiants
2005	4
2006	8
2007	15
Total	27

A ce niveau parmi les 31 étudiants, nous voyons qu'il y a 21 hommes et 10 femmes ainsi que 4 étudiants professionnels. Ces étudiants appelés professionnels sont ceux qui reprennent les études supérieures après une période plus ou moins longue d'activité professionnelle. Les années d'obtention du baccalauréat de ces professionnels ne sont pas renseignées dans les questionnaires car certains peuvent avoir accédé à l'université sans avoir obtenu le Bac. Considérant l'âge de certains de ces étudiants réguliers de 24 à 30 ans, nous voyons qu'ils sont très en retard en fonction de leur niveau d'études, notamment celui qui a 30 ans. Ces retards peuvent être expliqués par des redoublements ou des interruptions d'études pour diverses raisons. En fonction de l'année d'obtention du baccalauréat des 27 étudiants réguliers, nous voyons que 12 d'entre eux sont en retard pour leur niveau de formation.

Efficacité interne de l'enseignement supérieur malien

Des 40 questionnaires administrés, nous avons eu 31 retours, ce qui est plus que la moitié comparée aux autres niveaux précédents.

Tableau n°38 : Caractéristiques de l'échantillon de la quatrième année 2009-2010

Sexe/Année de naissance	Statut	Hommes	Femmes	Total
1978 [32 ans]	Professionnel	1	0	1
1980 [30 ans]	Régulier	3	0	3
1981 [29 ans]	Régulier	2	0	2
1983 [27 ans]	Régulier	2	0	2
1984 [26 ans]	Régulier	5	0	5
1985 [25 ans]	Régulier	4	1	5
1986 [24 ans]	Régulier	4	1	5
1987 [23 ans]	Régulier	4	1	5
1988 [22 ans]	Régulier	1	1	2
Total Répondants	/	26	4	30
Non réponses	/	/	/	10
Nombre de questionnaires administrés	/	/	/	40

Tableau n°39 : Années d'obtention du Bac par les étudiants de la quatrième année 2009-2010

Années d'obtention du Baccalauréat	Nombre d'étudiants
2003	3
2004	14
2005	2
2006	11
Total	30

Parmi les 30 étudiants de cet échantillon de la Maîtrise, nous comptabilisons 1 professionnel et 29 réguliers avec 26 hommes et 4 femmes. De 25 à 30 ans, 17 étudiants réguliers de cette année de Maîtrise sont relativement en retard en fonction de leur âge. Concernant leur année d'obtention du Bac, hormis les 11 étudiants qui ont obtenu leur diplôme du baccalauréat en 2006 et le seul professionnel qui a obtenu le sien en 2003, les autres étudiants réguliers ont aussi, comme ceux des autres années, accusé un certain retard dans leur parcours universitaire. A ce niveau nous avons récupéré 30 questionnaires parmi les 40 administrés.

Efficacité interne de l'enseignement supérieur malien

Après l'identification de l'enquête le questionnaire était constitué de 18 questions sur les conditions d'études des étudiants ainsi que leurs opinions sur le fonctionnement et l'actualité de l'Université de Bamako.

Concernant les étudiants qui poursuivent leurs études supérieures en dehors du pays, nous avons enquêté auprès des étudiants maliens à Lyon en France. Nous n'avons pas eu la possibilité d'obtenir une liste actualisée dans les Universités et Ecoles lyonnaises pour connaître leur effectif, mais selon l'Association des Etudiants et Stagiaires Maliens de Lyon (AESMALY), il y a quatre vingt (80) étudiants maliens répartis dans les Universités et Ecoles lyonnaises. Parmi cette population nous avons choisi un quota de 10 étudiants comme échantillon parmi les 65 étudiants dont nous avons obtenu les contacts à travers l'AESMALY. Nous avons choisi 10 étudiants qui ont au moins deux années d'ancienneté et dont nous avons la certitude de leur présence à Lyon au moment de l'enquête.

4.3.5. Mise en place du protocole

Suite aux observations et entretiens à usage exploratoire, aux questionnaires adressés aux enseignants, à l'étude des deux promotions de la filière Sciences de l'éducation, et après une lecture des questionnaires tests remplis et retournés par les étudiants, nous avons élaboré des questionnaires comme outils de collecte de données pour nos investigations auprès des étudiants. Ces questionnaires concernent les étudiants en Sciences de l'éducation de la FLASH et les étudiants maliens à Lyon en France.

Après clarification et/ou modification des questions qui paraissaient ambiguës dans le questionnaire testé, le second questionnaire composé de 20 questions a été administré aux étudiants en Sciences de l'éducation à compter du mois de Mai 2011. En marge de ces questionnaires, nous avons effectué 50 entretiens directs à usage complémentaire avec les étudiants en Sciences de l'éducation. Ces 50 étudiants interrogés ont été sélectionnés sur leur volontariat à participer à l'enquête avec l'aide des responsables de classes. L'objectif de ces entretiens était de permettre aux étudiants de donner leurs avis de manière plus approfondie sur la question de l'efficacité interne de l'Université de Bamako. Nous avons effectué ces entretiens avec 15 étudiants de la deuxième année, 17 étudiants de la Licence, et 18 étudiants en Maîtrise.

Efficacité interne de l'enseignement supérieur malien

Nous n'avons pas interrogés d'étudiants de la première année car au moment des entretiens les premières années n'avaient pas commencé les cours par manque de salles et d'amphithéâtres, en plus de cela nous avons estimé que les nouveaux bacheliers qui allaient commencer les études universitaires ne disposeraient pas de grandes connaissances sur les problèmes de l'Université pour pouvoir répondre aisément à nos questions. Etant dans l'obligation d'aller rencontrer les étudiants dans leur établissement, les entretiens ont été effectués dans des conditions difficiles. En effet, nos rencontres se sont effectuées les matins avant le début des cours, ou pendant les pauses qui duraient une heure. Le manque de temps des étudiants et les bruits incessants causés par les mouvements interminables des autres ont rendus impossible la réalisation des entretiens dans de meilleures conditions. Ces entretiens ayant été effectués dans la précipitation, certaines questions de relance afin de permettre aux interlocuteurs d'approfondir leurs idées n'ont pas été possibles. Cependant les entretiens ont été directement enregistrés sur un support magnétique avant leur retranscription (entretien sous forme numérique CD en annexe IV).

Pour cette seconde investigation par questionnaire nous avions l'intention de nous procurer des listes complètes des étudiants afin de constituer un échantillon représentatif, cependant pour cause de grèves d'enseignants et de fermeture de l'Université qui ont conduit à une année blanche, nous n'avons pas pu travailler avec une liste. Nous avons donc été contraint de choisir de manière aléatoire avec l'aide d'un enseignant et d'un Responsable (délégué) de classe, 140 étudiants par niveau d'études afin d'avoir un échantillon de 560. La passation de ces questionnaires a été effectuée au niveau des Internats avant leur fermeture pour rénovation, mais aussi en nous déplaçant chez les étudiants ou en les rencontrant dans des lieux publics où ils ont répondu directement aux questions en notre présence. Nous renvoyons dans le tableau ci-dessous les caractéristiques des étudiants ayant répondu aux questionnaires.

Tableau n°40 : Caractéristiques de l'échantillon des étudiants en Sciences de l'éducation

Niveau de formation	Statut				Total
	Homme		Femme		
	Régulier	Professionnel	Régulière	Professionnelle	
DEUG I	76	2	16	/	94
DEUG II	40	/	52	/	92
LICENCE	68	2	30	/	100
MAÎTRISE	72	2	24	2	100
Total	256	6	122	2	386

Efficacité interne de l'enseignement supérieur malien

Sur les 560 questionnaires administrés nous en avons récupéré 386 dont 94 pour la première année, 92 pour la deuxième année, 100 pour la Licence et 100 pour la Maîtrise. Parmi ces étudiants nous avons 262 hommes et 124 femmes avec 8 étudiants professionnels dont 6 hommes et 2 femmes.

Afin d'avoir une diversité d'opinions sur la situation de l'enseignement supérieur malien, nous avons jugé nécessaire de mener une investigation auprès des étudiants maliens qui poursuivent leurs études supérieures en dehors du Mali notamment à Lyon en France. En effet, selon Matthew B Miles et Michael Huberman²²⁴, « il faut toujours une sélection initiale, mais la recherche nécessite un recentrage et une redéfinition des paramètres d'une étude tout au long du travail de terrain. Les échantillons peuvent évoluer lorsque le travail de recherche débute car la première sélection d'enquêtés peut aboutir à la recommandation d'autres enquêtés ». A ce niveau nos investigations devaient porter sur les étudiants maliens à Lyon et ceux qui sont encore au Mali et qui souhaitent se rendre en France. Nous avons choisis les étudiants maliens en France car ce pays est la première destination des étudiants maliens à l'étranger. En effet selon Campus France²²⁵, en 2009 on comptabilisait 1822 étudiants maliens en France, d'où une augmentation de 11% à partir de 2005 où ils étaient au nombre de 1641. A la même période il y avait environs 465 étudiants maliens aux Etats-Unis, 357 au Maroc, 153 à Cuba, et 132 au Canada. Parmi les étudiants maliens en France, il y avait 836 au niveau Licence, 806 au niveau Master, et 180 au niveau Doctorat. Les domaines de formation de ces étudiants étaient le Droit et Sciences Politiques avec 340 étudiants, Lettres Langues et Sciences Humaines (dont font partie les Sciences de l'éducation) avec 364 étudiants, Sciences Economiques et Gestion avec 647 étudiants, Médecine et Pharmacie avec 141 étudiants, et les Sciences fondamentales Appliquées avec 330 étudiants. Selon la même source les pays comme le Sénégal avec 8255 étudiants en France, la Côte d'Ivoire avec 3114 étudiants, la Guinée avec 3009 étudiants la même année, avaient des effectifs d'étudiants nettement supérieurs à ceux du Mali en France. En raison de nos investigations à Bamako, le processus de passation et de récupération des questionnaires aux étudiants maliens à Lyon s'est effectué par courriels sur internet. Après l'identification de l'enquêté, ce questionnaire était constitué de 17 questions sur leur perception sur le fonctionnement de l'Université de Bamako, leurs conditions d'études à l'étranger, et sur les raisons de leurs motivations à aller poursuivre les études supérieures en France.

²²⁴ Huberman Michael, Miles Matthew B 2003. Analyse des données qualitatives. Bruxelles/De Boeck Université. P 58-71.

²²⁵ Campus France 2009. Les notes de Campus France : La mobilité des étudiants du Maghreb et d'Afrique Subsaharienne. Paris. www.campusfrance.org/N° du 17 Octobre 2009. P 4-6.

Efficacité interne de l'enseignement supérieur malien

Nous avons voulu connaître les motivations de ces étudiants car selon Joseph Nuttin²²⁶, « la motivation concerne la direction active du comportement vers certaines catégories préférentielles de situations ou d'objets ». Il ajoute que « la motivation est l'aspect dynamique et directionnel du comportement qui fait qu'un individu se dirige vers une situation plutôt que vers une autre ». Selon lui, « la motivation peut se concevoir comme un attrait qui émane de l'objet ou de la situation et attire l'individu ». En nous référant à cet auteur, le fait que les étudiants partent ailleurs pour étudier serait une anticipation de résultats supposés meilleurs et désirés que ceux de leur pays d'origine. A travers ces investigations nous cherchons à comprendre les raisons de leur motivation et à voir le sens que ces étudiants donnent à leur conduite car selon Alex Muchielli²²⁷ « la question de la signification est essentielle pour comprendre le comportement motivé ». Nous pensons que ces étudiants sont partis à l'étranger car ils trouvent meilleures les conditions et la qualité de l'enseignement de ces pays que celles du Mali. Ils sont donc attirés par une situation qu'ils trouvent plus bénéfique que celle de leur pays.

Concernant les étudiants maliens qui souhaitent partir en France pour leurs études supérieures, nous devons mener une investigation au niveau de l'Agence Campus France à Bamako. Le questionnaire était composé de 20 questions et devait être administré aux étudiants choisis au niveau de cette Agence. Nous avons jugé nécessaire de prendre contact en premier lieu avec le personnel de l'Agence pour une explication de nos objectifs. Cependant, après notre premier passage, les étudiants ont pensé que nous étions un agent envoyé par l'Agence Campus France et ont simplement refusé de répondre à nos questions. Après plusieurs passages à l'Agence pour rencontrer les étudiants et leur expliquer notre profonde motivation pour la recherche, nous avons été contraints de renoncer à cette étape de notre enquête pour nous concentrer sur les autres enquêtés à l'Université de Bamako et en France. Nous renvoyons en annexes III le guide d'entretien et les différents questionnaires adressés aux étudiants.

Dans les questionnaires, nous avons effectué une combinaison des questions ouvertes et fermées car cela donne plus d'informations sur les perceptions des enquêtés, comme le disait François de Singly²²⁸, « lors de la rédaction d'un questionnaire, le mieux c'est d'adopter un compromis entre questions ouvertes et questions fermées ».

²²⁶ Nuttin Joseph 1980. *Théorie de la motivation humaine*. Paris/Presse Universitaire de France. P 13-33.

²²⁷ Muchielli Alex 1981. *Les Motivations*. Paris/Presse Universitaire de France/Que sais-je ? P 7.

²²⁸ Singly de François 2006. *L'enquête et ses méthodes : le questionnaire*. Paris/Armand Colin. P 68.

La priorité est accordée aux questions fermées, les questions ouvertes seront utilisées lorsque les mots employés par les personnes interrogées intéressent le chercheur ». Ces différents questionnaires dans lesquels nous avons tenu à la clarté des questions afin d'éviter toute ambiguïté de la part des enquêtés, nous ont permis d'aller au delà de ce que pensent les étudiants et enseignants présents dans le système universitaire malien et d'avoir l'avis de ceux qui l'ont quitté ou qui ne l'ont jamais fréquenté directement.

4.3.6. Techniques et processus de traitement des données

En utilisant plusieurs techniques de recueil comme le questionnaire, l'entretien et l'observation, nous avons l'intention de recueillir des données objectives et variées, des réponses moins biaisées aux questions que l'on se posait. Les biais que nous voulions éviter étaient notamment des réponses non objectives de nos enquêtés influencés par la présence d'un collègue ou d'un supérieur hiérarchique lors de l'entretien ; des réponses hâtives aux questionnaires liées à un manque de temps ou d'intérêt de la part des étudiants ou des enseignants ; nos propres préjugés lors de nos observations ainsi que les changements de comportements des enseignants et/ou des étudiants conditionnés par notre présence. En nous référant à Stéphanie Gassé²²⁹ et Jean-Claude Reigner²³⁰, nous avons voulu construire trois types de matériaux :

- **Les données invoquées** : ce sont des données constituées antérieurement à la présente recherche. Le format nous est indépendant, ce sont des archives, des documents historiques, des articles, des sources statistiques, des résultats d'autres recherches antérieures sur le sujet. Dans la présente recherche les données invoquées sont les ouvrages, les thèses de doctorats, les articles, et les rapports publiés sur le thème de l'efficacité des systèmes d'enseignement supérieur en général et sur l'enseignement supérieur malien en particulier, les résultats des deux promotions des Sciences de l'éducation de la FLASH ainsi que leurs dossiers d'étudiants. Ces données invoquées nous ont aidés à comprendre la situation de notre recherche.

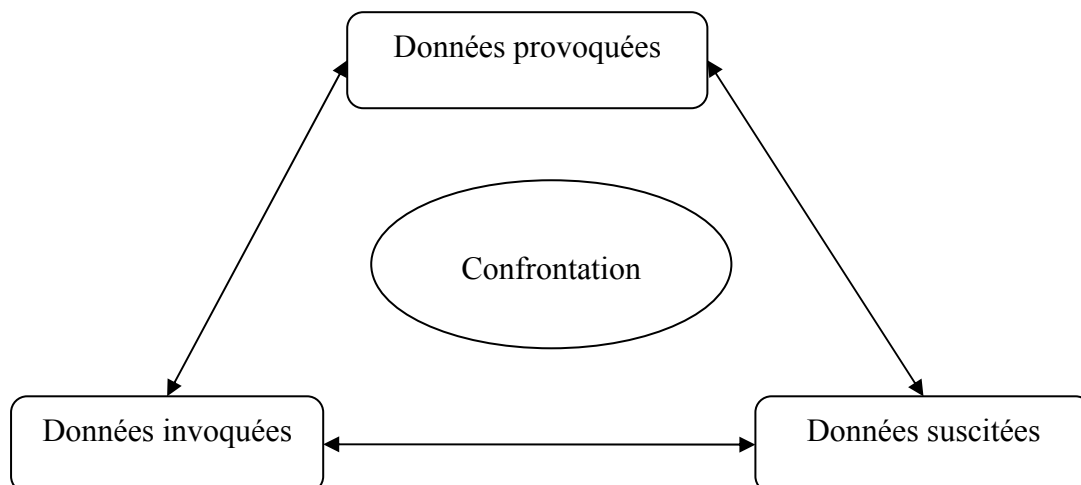
²²⁹ Gassé Stéphanie 2008. L'éducation non formelle : quel avenir ? Regard sur le Mali. Thèse de doctorat en Sciences de l'éducation. Université de Rouen/U.F.R Psychologie, Sociologie, Sciences de l'éducation. P 302.

²³⁰ Régnier Jean Claude 2010. Approche méthodologique de l'enquête par questionnaire et statistique. Lyon/Université Lumière Lyon/ISPEF. Voir aussi Régnier Jean Claude 1994. Statistique, documents auto-correctif et auto-évaluatifs d'aide à l'apprentissage. Volume 1 et 2/Lyon2/ISPEF.

- **Les données provoquées** : ce sont des données produites à partir d'instruments et de procédures mises en œuvre par le chercheur sous son contrôle direct ou indirect. Selon Stéphanie Gassé²³¹ « il s'agit d'appareillages et de procédures spécifiquement construites ou choisies afin de fournir des données. Ce sont des données nettes dans le traitement mais les réponses peuvent être biaisées, car l'enquête est moulée au format proposé par le chercheur dans le cadre du questionnaire, où le chercheur propose au sujet interrogé de répondre selon un format bien déterminé ». Dans cette recherche les données provoquées sont les résultats des questionnaires administrés aux enseignants et étudiants de la filière Sciences de l'éducation de l'Université de Bamako, et aux étudiants maliens poursuivant leurs études supérieures à Lyon.

- **Les données suscitées ou d'interaction** : ce sont des données obtenues dans une situation d'interaction entre le chercheur et les enquêtés. Le chercheur ne sait pas à l'avance quels seront les contenus des réponses. Dans ce contexte le chercheur fait appel à l'entretien directif ou non-directif. Nos données suscitées sont les témoignages recueillis lors de l'enquête préliminaire à la suite des entretiens directifs à usage exploratoire avec le personnel administratif de l'enseignement supérieur malien ainsi que les différentes observations effectuées. L'analyse des résultats nous conduira à effectuer une confrontation entre les trois types de matériaux. Cette confrontation de données est représentée dans le schéma ci-dessous emprunté à Jean-Claude Régnier²³² :

Schéma n°6 : Représentation de la confrontation des données



²³¹ Gassé Stéphanie 2008. Op cit. P 302.

²³² Régnier Jean-Claude 2002. Op cit.

Efficacité interne de l'enseignement supérieur malien

Dans cette présente recherche, nous avons fait recours à une confrontation de données dans l'optique de limiter les biais afin de vérifier la validité des résultats. Elle permet de donner une vue d'ensemble sur tout le travail et d'en tirer une conclusion pertinente. Nous avons voulu travailler avec les trois types de données pour avoir une pertinence dans les analyses car la non validité de certaines données peut être compensée par la validité des autres. Ces données invoquées, provoquées et suscitées nous ont permis de trouver des réponses à nos questions et de procéder à la vérification de nos hypothèses de recherche. En faisant recours à différentes techniques d'investigation dans cette recherche, le traitement de nos données relève donc d'une triangulation.

Dans l'interprétation des entretiens effectués nous sommes allés au-delà du matériel recueilli, car il peut y avoir un écart entre ce que les enquêtés disent et ce qu'ils pensent, ou entre ce qu'ils disent et ce qui se passe réellement. Cela peut être lié à la nature de certaines questions jugées sensibles ou à la présence d'un supérieur ou d'un collègue lors de l'entretien. Dans cette situation, ce qu'ils disent devient des indications pour la recherche de la vérité au moment des interprétations. L'interprétation dont nous parlons ici a pour fonction d'élucider le sens d'un texte, d'une parole ou d'un acte. Elle permet de comprendre, d'assimiler un texte dont le sens nous échappe à la première lecture, d'élucider, de mettre en évidence l'implicite, elle répond à un besoin de clarification, facilite l'accès au sens du texte à un large public. Nous avons croisé toutes les informations données par les différents enquêtés, et ces informations avec celles recueillies lors de la recherche documentaire sur les mêmes questions. Nous avons illustré les témoignages convergents et divergents des enquêtés sur les différentes questions soulevées lors des entretiens. Les interprétations ont concerné les entretiens que nous avons effectués avec le Vice Doyen de la FLASH, le Chef du Département Sciences sociales, le Chef de la Section Sciences de l'éducation, le Chef de la Division Recherche à la Direction Nationale de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique. Avec la grève illimitée des enseignants entraînant une suspension des activités pédagogiques à l'Université, et les indisponibilités des autres, nous n'avons pas pu aller au-delà de ces quelques entretiens. Dans les interprétations nous avons suivi l'ordre des questions posées dans le guide d'entretien. A cet effet, nous avons commencé par illustrer les degrés de compréhension de l'expression efficacité interne par les enquêtés.

Pendant l'enquête préliminaire, nous avons également observé une efficacité interne inférieure à la moyenne au niveau de la filière Sciences de l'éducation en mesurant les résultats d'examens de deux promotions.

Efficacité interne de l'enseignement supérieur malien

En fonction des données dont nous disposions à ce niveau nous nous sommes inspirés des méthodes de mesure antérieurement utilisées par Sall²³³ et l'OCDE²³⁴ pour mesurer l'efficacité des systèmes d'enseignement. Nous avons mesuré ce que le lecteur aura déjà remarqué à savoir l'efficacité interne réelle ou brute, l'efficacité interne relative, le nombre d'étudiants qui abandonnent, qui redoublent, qui sont exclus du système pendant la formation, le taux de promotion pour chaque année de la formation, le nombre de femmes qui s'inscrivent dans la formation en fonction de l'effectif total, le nombre de celles qui obtiennent le diplôme au terme de la formation en fonction de l'effectif initial de femmes inscrites, et le nombre de celles qui obtiennent le diplôme en fonction du nombre total des diplômés.

Après avoir analysé ces résultats, pour nous assurer que la baisse d'efficacité interne provient de la mauvaise gestion des flux d'étudiants au niveau de la scolarité, nous avons effectué une exploration des dossiers d'inscription des étudiants afin de voir s'il n'existe pas d'autres facteurs explicatifs à cette baisse, notamment un changement de comportement des étudiants, une modification sociologique de la population estudiantine, la situation financière des étudiants, ou une différence du règlement intérieur entre la FLASH et les autres Facultés de l'Université de Bamako. Cette exploration des dossiers des étudiants des deux promotions a consisté à voir les types de baccalauréat qu'ils ont obtenus ainsi que les mentions, les quartiers ou les villes où ils vivaient pendant leurs études, s'ils pratiquaient une activité professionnelle en dehors de leurs études universitaires, leur situation matrimoniale, et les procédés d'orientations de ces étudiants. L'objectif de cette exploration des dossiers d'inscription des étudiants était de voir si la faible efficacité interne des deux promotions est due à la concentration des étudiants à Bamako et aux conditions d'études déplorables des étudiants et les enseignants, ou à d'autres caractéristiques extra universitaires.

La vérification de la première hypothèse faisant allusion à une mauvaise gestion dans l'enseignement supérieur malien nous a conduits à voir si le problème se situait au niveau de la gestion humaine, financière ou politique. Nous avons eu une analyse sur la gestion financière et celle des flux d'étudiants de l'enseignement supérieur au niveau du traitement des entretiens effectués avec le personnel administratif de l'Université de Bamako, mais aussi en nous référant aux résultats de l'ensemble des investigations.

²³³ Sall Hamidou Nacuzon 1996. Efficacité et équité de l'enseignement supérieur, quels étudiants réussissent à l'université de Dakar ? Thèse de doctorat en Sciences de l'éducation à la faculté des lettres et sciences humaines de l'UCAD (Université Cheick Anta Diop de Dakar). P 125-148.

²³⁴ OCDE 2008. Regard sur l'éducation, les indicateurs de l'OCDE. PARIS/OCDE. P 94-95.

Efficacité interne de l'enseignement supérieur malien

Utilisant le questionnaire comme outil d'investigation auprès des étudiants et enseignants, les données recueillies ont subi une analyse statistique de type descriptif. Nous avons effectué une analyse des avis de nos enquêtés sur la problématique de la qualité des enseignements et de l'efficacité interne de l'Université de Bamako. Les logiciels de traitement statistique de données (SPSS et Excel) nous ont permis de mesurer les fréquences, les variances de nos données ainsi que les relations entre elles par des tests statistiques de corrélation de Pearson. En résumé, concernant le traitement des données des questionnaires nous avons d'abord codé les réponses (chaque réponse correspondant à un chiffre). Nous avons ensuite procédé à la saisie de ce codage et au calcul de fréquences des réponses à toutes les questions dans un premier temps. Après le calcul de fréquences des réponses données par les enquêtés, nous avons mesuré les degrés de relation et de différences entre les avis des étudiants et enseignants. C'est dans ce cadre que nous avons effectué des tests statistiques du Khi Deux pour vérifier les corrélations entre les variables indépendantes et dépendantes concernant les réponses aux différentes questions en rapport directe avec l'efficacité interne. Pour les étudiants, les variables indépendantes prises en compte étaient leur niveau d'études (Deug1, Deug2, Licence et Maîtrise) qui sont des « variables quantitatives discontinues », et les variables dépendantes étaient les réponses aux questions qui peuvent décider de l'efficacité interne d'un système d'enseignement à savoir les réponses aux questions n°5, 6 et 12 qui sont des « variables textuelles ». Pour les enseignants les variables indépendantes retenues étaient leur ancienneté dans l'enseignement supérieur à savoir]0-10 ans[;]11-20 ans[;]21-30 ans[;]31-40 ans[qui sont des « variables quantitatives continues », et les variables dépendantes prises en compte étaient celles entrant directement en compte dans la qualification de l'efficacité interne dans notre recherche à savoir les réponses aux questions n°5, 6, 7, 8 et 13 qui sont des « variables textuelles ».

Après avoir effectué les tests de corrélation entre les variables, nous avons effectué dans un deuxième temps des tests de corrélation entre les opinions des étudiants et celles des enseignants sur les questions concernant la qualification de l'efficacité interne de l'enseignement supérieur et de la qualité de l'enseignement à la FLASH, et celles portant sur les principales difficultés affrontées dans la formation. L'objectif de ces derniers tests était de voir le degré de corrélation ou de différence entre les opinions des enseignants et des étudiants sur les questions similaires qui peuvent décider de l'efficacité interne.

Nous avons analysé les réponses aux questionnaires adressés aux étudiants maliens en France et plus précisément à Lyon sur l'enseignement supérieur malien et leurs motivations à aller poursuivre les études supérieures à l'étranger.

Efficacité interne de l'enseignement supérieur malien

Ces avis des étudiants maliens qui ont quitté le système universitaire malien ou qui ne l'ont pas directement fréquenté ont été pris en compte pour connaître leurs sentiments sur l'enseignement supérieur malien. Le traitement statistique de type descriptif nous a permis de décrire les profils des répondants et leurs réponses aux questions des différents questionnaires.

Après ce traitement statistique des données des questionnaires et une explication des tableaux et figures d'illustration, nous avons procédé ensuite à une discussion des résultats obtenus.

Chapitre V : Eudes de terrain et analyse des résultats

5.1. Analyse de l'efficacité interne de l'Université de Bamako

Dans ce cinquième chapitre nous analysons et interprétons les résultats d'examens des deux promotions étudiées, ceux de nos différents questionnaires administrés, et nos entretiens effectués lors de notre enquête à l'Université de Bamako.

En nous référant à un document de travail de la Banque mondiale²³⁵, nous pensons que l'efficacité interne d'un système éducatif se mesure par sa capacité à retenir à l'école le plus d'élèves et d'étudiants possible qui accèdent à chacun de ses niveaux d'enseignement, et sa qualité par le niveau moyen des acquisitions des apprenants qu'il scolarise. Ainsi sans mettre à l'écart la question des moyens (formation des enseignants, taille des salles de cours, quantité et qualité des bâtiments, équipements et matériels pédagogiques, etc.), puisqu'un établissement scolaire ou universitaire ne peut en aucune manière fonctionner sans ces moyens, l'évaluation de l'efficacité interne d'un système éducatif ou d'un ordre d'enseignement doit se faire d'abord sur la base des résultats obtenus par les élèves et les étudiants. L'analyse des relations qui peuvent exister entre les moyens et les résultats en termes d'apprentissage et les avis des principaux acteurs notamment les étudiants, les enseignants et les administrateurs dans notre présente étude, permettront ensuite d'identifier les facteurs les plus efficaces pour améliorer la qualité de l'enseignement dans les établissements scolaires et universitaires. Nous partons du postulat que des facteurs comme les promotions et l'obtention de diplômes témoignent la bonne efficacité interne, de même que les abandons, les redoublements et les exclusions constituent des facteurs favorisant la faible efficacité interne d'un système ou d'un ordre d'enseignement.

²³⁵ Banque mondiale 2010. Le système éducatif malien : Analyse sectorielle pour une amélioration de la qualité et de l'efficacité du système. Banque Mondiale, Washington D.C, Département pour le Développement Humain de la Région Afrique/Pôle de Dakar.

Efficacité interne de l'enseignement supérieur malien

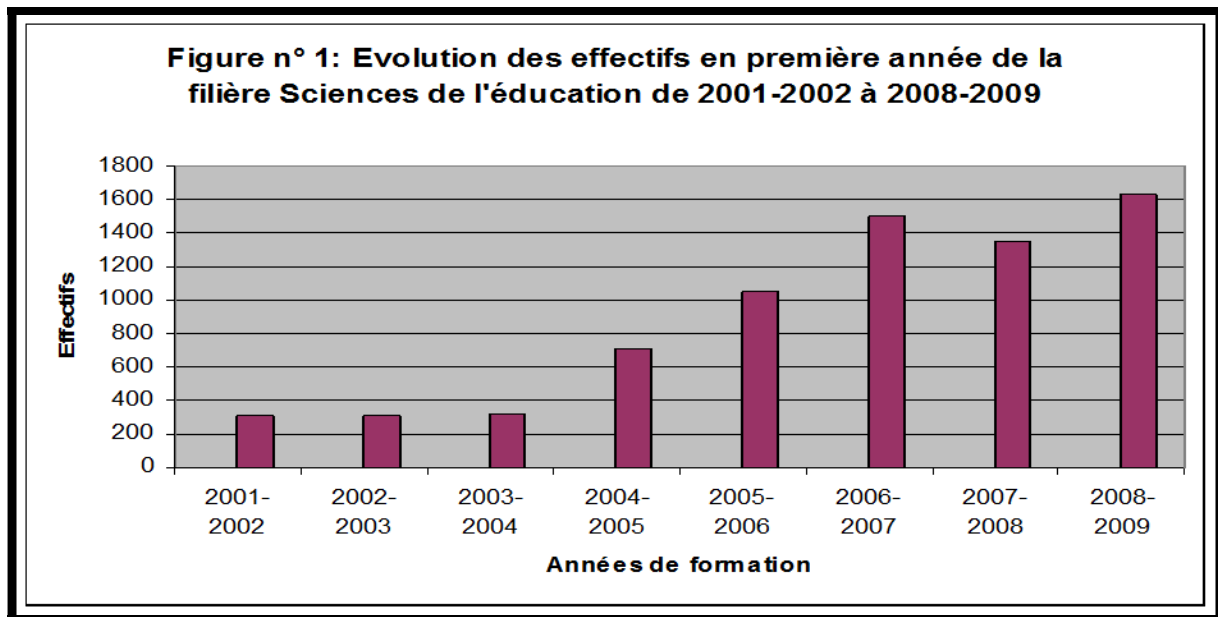
A cet effet, nous analysons et interprétons à ce niveau les résultats d'examens des deux promotions de la filière Sciences de l'éducation étudiées que nous avons choisis comme échantillon dans la mesure de l'efficacité interne de l'Université de Bamako.

Avant d'entamer les analyses des différents taux d'efficacité interne, nous donnons un aperçu sur l'évolution des effectifs des Sciences de l'éducation de 2001 à 2009, ainsi que les salles de classe et amphithéâtres attribués à cette filière.

Tableau n°41 : Evolution des effectifs de tous les niveaux des deux promotions étudiées (2001-2002 à 2008-2009) de la filière Sciences de l'éducation

Années de formation	Evolution des effectifs étudiants
2001-2002	- 1 ^{ère} année : 306 - 2 ^{ème} année : 249 - Licence : 45 - Maîtrise : 09
2002-2003	- 1 ^{ère} année : 308 - 2 ^{ème} année : 413 - Licence : 113 - Maîtrise : 43
2003-2004	- 1 ^{ère} année : 321 - 2 ^{ème} année : 360 - Licence : 172 - Maîtrise : 85
2004-2005	- 1 ^{ère} année : 712 - 2 ^{ème} année : 334 - Licence : 386 - Maîtrise : 140
2005-2006	- 1 ^{ère} année : 1049 - 2 ^{ème} année : 493 - Licence : 482 - Maîtrise : 193
2006-2007	- 1 ^{ère} année : 1500 - 2 ^{ème} année : 1057 - Licence : 508 - Maîtrise : 315
2007-2008	- 1 ^{ère} année : 1355 - 2 ^{ème} année : 1062 - Licence : 900 - Maîtrise : 327
2008-2009	- 1 ^{ère} année : 1629 - 2 ^{ème} année : 1018 - Licence : 1120 - Maîtrise : 539

Source : Faculté des Lettres, Langues, Arts et Sciences humaines/Secrétariat du Département Sciences sociales 2010.



De 306 à 1629 étudiants, nous constatons une évolution considérable des effectifs de la filière Sciences de l'éducation dans un intervalle de 8 ans, et cet effectif continue d'augmenter encore aujourd'hui. Nous constatons néanmoins une baisse en 2007-2008, et cela était liée au fait qu'en 2006-2007, la Faculté des Sciences Juridiques et Economiques avait été scindée en deux facultés dont la Faculté des Sciences Economiques et de Gestion, et celle des Sciences Juridiques et Politiques. Cette dernière, avec une nouvelle filière de formation à savoir les Sciences Politiques, avait aspiré un grand nombre d'effectifs parmi les nouveaux bacheliers des séries littéraires de l'année 2006-2007, d'où une baisse des effectifs de la FLASH et notamment en Sciences de l'éducation en 2007-2008. Mais dès l'année suivante l'augmentation des effectifs a repris ses droits. Selon le chef de la Section Sciences de l'éducation, « l'accroissement des effectifs au niveau de cette filière est certainement lié à l'engouement pour cette discipline nouvelle, et qui est connue au fil des années par les étudiants et les parents d'élèves. Les étudiants estiment qu'en faisant les Sciences de l'éducation ils arrivent à embrasser plusieurs disciplines, et leur permet d'avoir plusieurs possibilités professionnelles ». Cette filière était présente dès l'avènement de l'Université de Bamako mais elle était méconnue par rapports aux autres disciplines comme la Socio-anthropologie et la Géographie. Mais à partir de 2004, la filière Sciences de l'éducation a commencé à son tour à enregistrer une évolution assez significative des effectifs d'étudiants.

Efficacité interne de l'enseignement supérieur malien

Tableau n°42 : les différentes salles de classes et amphithéâtres attribués à la filière Sciences de l'éducation

Niveaux d'études	Salles et leur capacité d'accueil
1 ^{ère} et 2 ^{ème} années	Salles C 2, C 3, D 3 (ENSUP), et le <i>Azar Center</i> (environ 100 places chacune)
Licence	Amphi II (FAST), Amphi Kary Dembélé (ENSUP) (400 places chacun)
Maîtrise	Amphi II et Amphi Kary Dembélé

Source : Faculté des Lettres, Langues, Arts et Sciences humaines/Secrétariat du Département Sciences sociales (2009)

Les salles C 2, C 3, D 3 et l'Amphithéâtre Kary Dembélé sont les salles de l'ENSUP attribuées à la filière Sciences de l'éducation de la FLASH depuis l'ouverture de l'Université de Bamako. A l'ouverture de l'Université, il y'avaient aussi les salles B 9 et C 9 de l'ENSUP (avec environ 100 places chacune) pour les Sciences de l'éducation, mais depuis quelques années, ces salles ont été réattribuées à d'autres filières. Le *Azar Center* est un supermarché appartenant à des opérateurs économiques dont certaines salles sont prises en location par l'Etat malien et attribuées à la FLASH. L'amphi II qui peut accueillir 400 étudiants appartient également à la FAST. Nous constatons qu'aucune de ces salles attribuées à la filière Sciences de l'éducation n'appartient réellement à la FLASH.

Nous allons calculer en premier lieu les différents taux en fonction des effectifs généraux par sexes de chaque année d'études, ensuite nous mesurerons les taux en fonction des effectifs totaux de chaque année d'études des deux promotions. Ces calculs sont effectués pour connaître les taux de promotion, de redoublement, d'abandon et d'exclusion des hommes et des femmes en fonction de leurs effectifs respectifs, mais aussi pour connaître les mêmes taux en fonction des effectifs généraux de chaque année.

**Calcul des taux de promotion, de redoublement, d'abandon et d'exclusion
selon l'effectif par sexe de chaque année d'études**

Première promotion 2001-2005

Tableau n°43 : 1^{ère} année 2001-2002

Genres/ Statuts	Hommes Taux en %	Femmes Taux en %	Effectif total de la classe « 306 »	
			Homme (67,65%)	Femme (32,35%)
Anciens étudiants	24,15	10,10	50	10
Passants	57,49	66,67	119	66
Redoublants	10,15	11,11	21	11
Abandons	5,31	9,09	11	9
Exclus	2,90	3,03	6	3
Total	100	100	207	99

Les pourcentages de ce tableau montrent des taux élevés de promotion pour les hommes et femmes de cette première année d'études avec respectivement 57,49 et 66,67 % de passage en deuxième année. Cependant nous constatons un taux de redoublement assez élevé avec 10,15 % chez les hommes et 11,11 % chez les femmes. Les taux d'abandon et d'exclusion sont relativement faibles quant on les compare aux autres. Les hommes ont enregistré le plus grand nombre de passage en année supérieure, mais avec leur faible effectif les femmes ont atteint un taux de promotion relativement plus élevé que les hommes.

Tableau n°44 : 2^{ème} année 2002-2003

Genres/ Statuts	Hommes Taux en %	Femmes Taux en %	Effectif total de la classe « 413 »	
			Homme (57,87%)	Femme (42,13%)
Anciens étudiants	23,01	24,71	55	43
Passants	38,91	36,21	93	63
Redoublants	27,62	33,91	66	59
Abandons	00	00	00	00
Exclus	10,46	5,17	25	09
Total	100	100	239	174

Efficacité interne de l'enseignement supérieur malien

Avec respectivement 38,91 % et 36,21 % les hommes et les femmes de cette 2^{ème} année ont enregistré des taux de promotion assez faibles. Les femmes étant moins nombreuses à ce niveau avec 42,13% de l'effectif de la classe ont enregistré cependant plus de redoublements et moins de promotions que les hommes. Avec plus de 10 % les hommes ont connu le plus fort taux d'exclusion. Cependant cette année d'études n'a enregistré aucun abandon.

Tableau n°45 : Licence 2003-2004

Genres/ Statuts	Hommes Taux en %	Femmes Taux en %	Effectif Total de la classe « 172 »	
			Homme (56,98%)	Femme (43,02%)
Anciens étudiants	6,12	10,81	06	08
Passants	56,12	55,41	55	41
Redoublants	34,70	32,43	34	24
Abandons	00	00	00	00
Exclus	3,06	1,35	03	01
Total	100	100	98	74

A ce niveau de la Licence les taux de promotions, comparativement à la deuxième année, sont assez élevés avec plus de 56 % pour les hommes et plus de 55% pour les femmes. Nous pouvons en déduire que les hommes, malgré leur effectif élevé ont mieux travaillé car ils ont enregistré un taux de promotion plus élevé que celui des femmes qui étaient moins nombreuses. Avec 34,70% pour les hommes et 32,43% pour les femmes, les taux de redoublement sont assez élevés. Cependant cette année de Licence n'a enregistré aucun abandon.

Tableau n°46 : Maîtrise 2004-2005

Genres/ Statuts	Hommes Taux en %	Femmes Taux en %	Effectif total de la classe « 140 »	
			Homme (51,43%)	Femme (48,57%)
Anciens étudiants	8,33	14,71	06	10
Passants	88,89	80,88	64	55
Redoublants	2,78	4,41	02	03
Abandons	00	00	00	00
Exclus	00	00	00	00
Total	100	100	72	68

Efficacité interne de l'enseignement supérieur malien

Les hommes et les femmes de cette année de Maîtrise ont enregistré des taux assez élevés de promotion avec respectivement 88,89 % et 80,88 %. Malgré leur effectif assez élevé les hommes de cette année d'études ont dépassé les femmes en nombre d'admis d'où leur plus fort taux de promotion. Les taux de redoublement sont assez faibles et cette année de Maîtrise n'a enregistré aucun abandon ni d'exclusion d'étudiants.

Deuxième promotion 2005-2009

Tableau n°47 : 1^{ère} année 2005-2006

Genres/ Statuts	Hommes Taux en %	Femmes Taux en %	Effectif total de la classe « 1049 »	
			Homme (52,33%)	Femme (47,67%)
Anciens étudiants	8,19	6,2	45	31
Passants	64,30	58,8	353	294
Redoublants	25,69	32	141	160
Abandons	00	00	00	00
Exclus	1,82	03	10	15
Total	100	100	549	500

De 306 étudiants à la première année en 2001, à 1049 étudiants à la première année en 2005, nous pouvons dire que l'effectif de la filière Sciences de l'éducation a considérablement augmenté. De même que de 207 hommes à la première année en 2001, on est passé à 549 en 2005 ; et de 99 femmes on est passé à 500. Nous constatons que l'effectif des hommes a plus que doublé et celui des femmes a quintuplé.

Avec 64,30% de réussite pour les hommes et 58,8% pour les femmes, la première année de cette promotion a enregistré des taux de promotion très élevés. Cependant comparativement à la première année de la première promotion, le taux de promotion des hommes dépasse celui des femmes. Avec 32%, le taux de redoublement des femmes dépasse celui des hommes qui ont enregistré 25, 69 %. Contrairement à la première année de la première promotion, cette première année de la deuxième promotion n'a enregistré aucun abandon.

Efficacité interne de l'enseignement supérieur malien

Tableau n°48 : 2^{ème} année 2006-2007

Genres/ Statuts	Hommes Taux en %	Femmes Taux en %	Effectif total de la classe « 1057 »	
			Homme (63,86%)	Femme (36,14%)
Anciens étudiants	14,81	26,17	100	100
Passants	77,03	63,87	520	244
Redoublants	7,85	9,69	53	37
Abandons	00	00	00	00
Exclus	0,31	0,27	02	01
Total	100	100	675	382

Contrairement à la deuxième année de la première promotion, les hommes et les femmes de cette deuxième année ont enregistré des taux de promotions assez élevés. Avec des taux de redoublement et d'exclusion assez faibles, on ne compte aucun abandon à ce niveau de formation de la promotion 2005-2009.

Tableau n°49 : Licence 2007-2008

Genres/ Statuts	Hommes Taux en %	Femmes Taux en %	Effectif total de la classe « 900 »	
			Homme (52,33%)	Femme (47,67%)
Anciens étudiants	7,22	8,86	34	38
Passants	57,11	55,94	269	240
Redoublants	35,46	35,20	167	141
Abandons	00	00	00	00
Exclus	0,21	00	01	00
Total	100	100	471	429

Au niveau de cette année de Licence, nous voyons que pour les deux sexes, comparativement à la deuxième année, les taux de promotions malgré qu'ils soient au dessus de la moyenne ont diminués et les taux de redoublement ont considérablement augmentés. Cependant nous remarquons une seule exclusion du côté des hommes et aucun abandon pour les deux sexes.

Efficacité interne de l'enseignement supérieur malien

Tableau n°50 : Maîtrise 2008-2009

Genres/ Statuts	Hommes Taux en %	Femmes Taux en %	Effectif total de la classe « 539 »	
			Homme (47,31%)	Femme (52,69%)
Anciens étudiants	7,06	9,15	18	26
Passants	81,96	82,40	209	234
Redoublants	9,41	8,45	24	24
Abandons	00	00	00	00
Exclus	1,57	00	04	00
Total	100	100	255	284

Avec 81,96 %, les hommes de cette année de Maîtrise ont enregistré un taux de promotion assez faible comparativement à celui de la Maîtrise de la première promotion où ils avaient enregistré un taux de promotion de 88,89 %. Contrairement à celui des hommes, le taux de promotion des femmes a connu une légère hausse avec 82,40 % en cette année de Maîtrise de 2009, contre 80,88 % en 2004. Contrairement à l'année de Maîtrise de la première promotion, cette année de Maîtrise de 2009 a enregistré 4 exclusions d'où 1,57 % chez les hommes.

En dehors de cette année de Maîtrise de 2009 où elles étaient en nombre supérieur, les femmes ont toujours été en infériorité numérique par rapports aux hommes dans toutes les années d'études des deux promotions. Une des causes de cette différence peut se trouver au niveau des taux de scolarisation à l'école primaire, car au Mali le taux de scolarisation des femmes est toujours inférieur à celui des hommes comme cela sera illustré dans le tableau n°26.

Dans ces différents tableaux ci-dessus nous retrouvons en pourcentage les taux de promotion, de redoublement, d'abandon et d'exclusion en fonction de l'effectif par sexe de chaque année d'études des deux promotions. Cependant dans les tableaux ci-dessous, nous mesurons les mêmes taux en fonction de l'effectif total de chaque année d'études des deux promotions.

Calcul des taux de promotion, de redoublement, d'abandon et d'exclusion selon l'effectif total de chaque année d'études

▪ Première promotion : 2001-2002 à 2004-2005

Tableau n°51 : 1^{ère} année : 2001-2002

Effectifs/Statuts	Hommes	Femmes	Total
Anciens étudiants	50	10	60
Passants	119	66	185
Redoublants	21	11	32
Abandons	11	9	20
Exclus	6	3	9
Total	207	99	306

Il existe plusieurs méthodes et formules pour les calculs de taux d'efficacité, mais nous avons choisi celles-ci en particulier en fonction de leur facilité de compréhension et d'utilisation.

Calcul des taux d'efficacité interne de la première année de la promotion 2001-2002 à 2004-2005

$Tp = Np/E * 100 = 185/306 * 100 = 60,46\%$ <p>Où</p> <p>Tp : Taux de promotions</p> <p>Np : Nombre de promus</p> <p>E : Effectif total de la classe</p> <p>Tp = 60,46% dont 38,89% d’hommes et 21,57% de femmes.</p>	$Tr = Nr/E * 100 = 32/306 * 100 = 10,46\%$ <p>Où</p> <p>Tr = Taux de redoublements</p> <p>Nr = Nombre de redoublants</p> <p>E = Effectif total de la classe</p> <p>Tr = 10,46% dont 6,86% d’hommes et 3,60% de femmes.</p>		
$Ta = Na/E * 100 = 20/306 * 100 = 6,54 \%$ <p>Où</p> <p>Ta = Taux d’abandons</p> <p>Na = Nombre d’abandons</p> <p>E = Effectif total inscrit à l’année d’études</p> <p>Ta = 6,54% dont 3,60% d’hommes et 2,94% de femmes.</p>	$Te = Ne/E * 100 = 9/306 * 100 = 2,94\%$ <p>Où</p> <p>Te = Taux d’exclusions</p> <p>Ne = Nombre d’exclus</p> <p>E = Effectif initial de la formation</p> <p>Te = 2,94% dont 1,96% d’hommes et 0,98% de femmes.</p>		
% anciens étudiants de la première année	Homme	Femme	Total
	16,33%	3,27%	19,60%

Efficacité interne de l'enseignement supérieur malien

Avec plus de 60% de promus en classe supérieure, et seulement 10% de redoublements, nous pouvons dire que l'efficacité interne brute de cette année d'études a été plutôt élevée. Nous pouvons noter néanmoins qu'il y a plus de 6 % d'abandons et plus de 2% d'exclusions. L'exclusion à la FLASH est liée à deux redoublements consécutifs de la même classe par l'étudiant sans réussite à la deuxième année. L'abandon peut être lié à plusieurs raisons que nous ne pouvons pas déterminer dans cette enquête. Nous constatons aussi un problème d'équité si nous voyons l'effectif des hommes qui atteint presque le double de celui des femmes. N'ayant pas pu obtenir les taux détaillés de réussite des garçons et des filles au baccalauréat malien, nous pensons que cette iniquité prend sa source au niveau du faible taux de scolarisation des filles par rapport aux garçons dès l'école primaire. En effet, en nous référant aux données statistiques disponibles de l'année scolaire 2002-2003 à 2008-2009, concernant les taux de scolarisation des enfants âgés de sept à douze ans ; les taux brut et net de scolarisation des garçons sont toujours supérieurs à ceux des filles.

Tableau n°52 : évolution des taux de scolarisation à l'école primaire de 2002 à 2009 au Mali

Sexes/Années	Taux	Garçons	Filles	Taux de scolarisation total
2002-2003	Brut	77,9	56,4	67,0
	Net	59,2	43,3	51,1
2003-2004	Brut	81,3	59,9	70,5
	Net	61,4	45,7	53,4
2004-2005	Brut	85,0	63,4	74,0
	Net	64,8	48,9	56,7
2005-2006	Brut	81,5	65,1	75,0
	Net	64,1	49,3	56,6
2006-2007	Brut	87,5	68,0	77,6
	Net	66,2	51,7	58,8
2007-2008	Brut	89,5	70,7	80,0
	Net	68,1	68,1	60,9
2008-2009	Brut	91,2	73,0	82,0
	Net	69,8	55,7	62,7

Source : Ministère de l'Education Nationale/Cellule de Planification et de Statistique. Bamako 2009

Nous voyons que les taux de scolarisation ont considérablement évolués ces dernières années, mais ceux des garçons ont toujours été supérieurs à ceux des filles. En effet, au Mali, la scolarisation des filles demeure toujours inférieure à celle des garçons. Il y a moins de filles qui sont inscrites à l'école, elles ont tendance à l'abandonner plus tôt, à redoubler dans des proportions plus importantes, et les filles des zones rurales sont généralement moins scolarisées que celles des zones urbaines.

Efficacité interne de l'enseignement supérieur malien

A ce sujet, selon Marianne Opheim²³⁶, dans un article sur la scolarisation des filles au Mali, « Les facteurs socio-économiques font que pour les familles pauvres en Afrique au sud du Sahara, scolariser un enfant coûte souvent cher. Ce sont en premier lieu les frais directs liés à l'éducation des filles qui poussent les parents à les garder à la maison ou à les sortir de l'école avant l'obtention d'un diplôme. De nombreuses familles pauvres choisissent alors de scolariser les garçons plutôt que les filles. Les facteurs socioculturels tels que le rôle et le statut de la femme, le mariage précoce, la religion, sont souvent avancés pour expliquer la sous-scolarisation des filles. Les rôles de la femme sont clairement définis dans les sociétés africaines au sud du Sahara : épouse, mère et ménagère. Or, l'école dite moderne ne prépare pas les filles à assumer ces rôles, et selon les parents, l'école est une perte de temps pour les filles qui devraient se concentrer sur l'éducation féminine auprès de leur mère ». En guise d'illustration de ces propos, un document de travail de la Banque Mondiale²³⁷ révèle que « les inégalités filles/garçons s'accroissent dans le second cycle de l'enseignement fondamental et dans les niveaux supérieurs au Mali. En effet, alors qu'en 2007/08 l'accès en 7^{ème} année était de 55 % chez les garçons, il était de 36 % chez les filles, soit une différence de 19 points de pourcentage contre une différence de 15 points dans l'accès en 1^{ère} année ». Selon cette même source, « à l'Université de Bamako, les filles ne représentaient que 28 % de l'effectif des étudiants en 2008 ». Selon une enquête ELIM 2010²³⁸, « la pauvreté a aussi un impact sur le taux de scolarisation au Mali au niveau national dont le Taux Brut de Scolarisation (T.B.S) et le Taux Net de Scolarisation (T.N.S) étaient respectivement de 75,4% et 54,3% au premier cycle en 2010. Ces deux indicateurs concernant les garçons et les filles sont très variables suivant le milieu et la situation financière des parents. Le taux net de scolarisation est plus élevé en milieu urbain (72,9%) qu'en milieu rural (50,0%), chez les garçons (56,7%) que chez les filles (51,8%). Outre le sexe et le milieu de résidence, le TNS au primaire est aussi influencé par la condition de vie des ménages car en 2010 il était de 70,9% parmi les enfants issus des ménages les plus riches contre 45,8% pour ceux des ménages les plus pauvres ». Selon la même source « en ce qui concerne le second cycle, le Taux Brut de Scolarisation et le Taux Net Scolarisation national se sont améliorés en 2010 avec respectivement 46,7% et 22,8% par rapport à ceux de 2006 (36,9% et 16,5%) et de 2001 (20,1% et 7,9%).

²³⁶ Opheim Marianne (2000). Les filles et l'école au Mali. Université d'Oslo/Norvège.

²³⁷ Banque Mondiale 2010. Le système éducatif malien : Analyse sectorielle pour une amélioration de la qualité et de l'efficacité du système. Banque Mondiale, Washington D.C, Département pour le Développement Humain de la Région Afrique/Pôle de Dakar. P 53.

²³⁸ Enquête ELIM 2010 : Résultats Préliminaires de l'Enquête 2010 des Dépenses de Ménages au Mali. Cadre Stratégique de Lutte contre la Pauvreté (C.S.L.P)/Bamako/Mali.

Efficacité interne de l'enseignement supérieur malien

En milieu urbain le TNS a été de 34,4% en 2010 contre 19,3% pour le rural. Cette variation est observable également pour le sexe. En effet, le TNS des garçons a augmenté de la façon suivante : avec 9,1% en 2001, 18,9% en 2006 et 25,4% en 2010. La tendance est plus forte que celle des filles qui a évolué de 2001 à 2010 comme suit : 6,6% en 2001, 13,7% en 2006 et 20,4% en 2010. Comme au primaire, le TNS au second cycle était plus élevé en 2010 dans les ménages riches que dans les ménages pauvres avec respectivement (32,7%) et (14,7%) ». Cette différence peut se voir aussi dans les métiers de l'éducation, notamment dans l'enseignement où l'effectif des femmes demeure toujours très inférieur.

Au niveau de la filière Sciences de l'éducation de l'année universitaire 2009-2010, nous comptabilisons 31 enseignants de genre masculin sans aucune femme. Partant de ces constats nous trouvons normal que les effectifs des hommes soient aussi supérieurs à ceux des femmes au niveau de notre Faculté d'études. Mais avec l'évolution des taux net et brut de scolarisation des filles, nous pensons que la tendance pourra changer dans les années à venir.

Tableau n°53 : 2^{ème} année : 2002-2003

Effectifs/Statuts	Hommes	Femmes	Total
Anciens étudiants	55	43	98
Passants	93	63	156
Redoublants	66	59	125
Abandons	0	0	0
Exclus	25	9	34
Total	239	174	413

Efficacité interne de l'enseignement supérieur malien

Calcul des taux d'efficacité interne de la deuxième année de la promotion 2001-2002 à 2004-2005

$Tp = Np/E * 100 = 156/413 * 100 = 37,77\%$ Où Tp : Taux de promotions Np : Nombre de promus E : Effectif total de la classe Tp = 37,77% dont 22,52% d'hommes et 15,25% de femmes.	$Tr = Nr/E * 100 = 125/413 * 100 = 30,27\%$ Où Tr = Taux de redoublements Nr = Nombre de redoublants E = Effectif total de la classe Tr = 30,27% dont 15,98% d'hommes et 14,29% de femmes.		
$Ta = Na/E * 100 = 00/413 * 100 = 00\%$ Où Ta = Taux d'abandons Na = Nombre d'abandons E = Effectif total inscrit à l'année d'études Ta = 00%	$Te = Ne/E * 100 = 34/413 * 100 = 8,23\%$ Où Te = Taux d'exclusions Ne = Nombre d'exclus E = Effectif initial de la formation Te = 8,23% dont 6,06% d'hommes et 2,17% de femmes.		
% anciens étudiants de la 2 ^{ème} année	Homme	Femme	Total
	13,32	10,41	23,73

Avec moins de 38% de réussite, plus de 30% de redoublements et plus de 8% d'exclusions, nous constatons que la deuxième année de cette promotion n'a pas été très glorieuse. Le même problème d'équité est encore posé concernant les effectifs d'hommes et de femmes, ainsi que leur taux de réussite. Nous remarquons que l'effectif total de la deuxième année est supérieur au nombre de passants et de redoublants de la première année. Cette différence est liée aux transferts des étudiants des autres filières vers les Sciences de l'éducation, mais aussi aux dérogations dont bénéficient certains étudiants. Nous n'avons pas eu les données disponibles sur ce point. Ce phénomène est valable pour des deux promotions étudiées.

Efficacité interne de l'enseignement supérieur malien

Tableau n°54 : Licence : 2003-2004

Effectifs/Statuts	Hommes	Femmes	Total
Anciens étudiants	6	8	14
Passants	55	41	96
Redoublants	34	24	58
Abandons	0	0	0
Exclus	3	1	4
Total	98	74	172

Calcul des taux d'efficacité interne de la troisième année de la promotion 2001-2002 à 2004-2005

$Tp = Np/E * 100 = 96/172 * 100 = 55,81\%$ <p>Où</p> <p>Tp : Taux de promotions</p> <p>Np : Nombre de promus</p> <p>E : Effectif total de la classe</p> <p>Tp = 55,81% dont 31,98% d’hommes et 23,83% de femmes.</p>	$Tr = Nr/E * 100 = 58/172 * 100 = 33,72\%$ <p>Où</p> <p>Tr = Taux de redoublements</p> <p>Nr = Nombre de redoublants</p> <p>E = Effectif total de la classe</p> <p>Tr = 33,72% dont 19,77% d’hommes et 13,95% de femmes.</p>		
$Ta = Na/E * 100 = 00/172 * 100 = 00 \%$ <p>Où</p> <p>Ta = Taux d’abandons</p> <p>Na = Nombre d’abandons</p> <p>E = Effectif total inscrit à l’année d’études</p> <p>Ta = 00%</p>	$Te = Ne/E * 100 = 4/172 * 100 = 2,32\%$ <p>Où</p> <p>Te = Taux d’exclusions</p> <p>Ne = Nombre d’exclus</p> <p>E = Effectif initial de la formation</p> <p>Te = 2,33% dont 1,75% et 0,58% de femmes.</p>		
% anciens étudiants de la Licence	Homme	Femme	Total
	3,49	4,65	8,14

Avec 55,81% de réussite générale dont 31,98% d'hommes et 23,83% de femmes, nous pouvons dire que la Licence de cette promotion a produit un résultat plus positif que l'année précédente. Mais, comme les autres années, l'effectif des femmes est toujours inférieur à celui des hommes. Il y a eu un peu plus de 2% d'exclusions, mais aucun abandon n'a été enregistré cette année.

Efficacité interne de l'enseignement supérieur malien

Tableau n°55 : Maîtrise : 2004-2005

Effectifs/Statuts	Hommes	Femmes	Total
Anciens étudiants	6	10	16
Passants	64	55	119
Redoublants	2	3	5
Abandons	0	0	0
Exclus	0	0	0
Total	72	68	140

Calcul des taux d'efficacité interne de la quatrième année de la promotion 2001-2002 à 2004-2005

$Tp = Np/E * 100 = 119/140 * 100 = 85\%$ <p>Où</p> <p>Tp : Taux de promotions</p> <p>Np : Nombre de promus</p> <p>E : Effectif total de la classe</p> <p>Tp = 85% dont 45,72% d’hommes et 39,28% de femmes.</p>	$Tr = Nr/E * 100 = 5/140 * 100 = 3,57\%$ <p>Où</p> <p>Tr = Taux de redoublements</p> <p>Nr = Nombre de redoublants</p> <p>E = Effectif total de la classe</p> <p>Tr = 3,57% dont 1,43% d’hommes et 2,14% de femmes.</p>		
$Ta = Na/E * 100 = 00/140 * 100 = 00 \%$ <p>Où</p> <p>Ta = Taux d’abandons</p> <p>Na = Nombre d’abandons</p> <p>E = Effectif total inscrit à l’année d’études</p> <p>Ta = 00%</p>	$Te = Ne/E * 100 = 00/140 * 100 = 00\%$ <p>Où</p> <p>Te = Taux d’exclusions</p> <p>Ne = Nombre d’exclus</p> <p>E = Effectif initial de la formation</p> <p>Te = 00%</p>		
% anciens étudiants de la Maîtrise	Homme	Femme	Total
	4,29	7,14	11,43

Avec 85% de réussite, moins de 4% de redoublements, aucune exclusion ni aucun abandon, nous pouvons dire que la Maîtrise de cette promotion a produit les meilleurs résultats. Avec 72 hommes et 68 femmes comme effectif total de la classe, et avec 45,72% de réussite pour les hommes et 39,28% pour les femmes, les différences ne sont pas assez significatives pour parler d'iniquité.

Efficacité interne de l'enseignement supérieur malien

Cette réussite peut être liée au fait qu'il y avait moins d'effectifs, donc les conditions d'études devaient être meilleures que les autres années. Avec moins d'effectifs, l'enseignant se faisait mieux comprendre, les travaux individuels ou en groupes devaient être plus faciles à organiser. L'engouement lié au fait que c'était la dernière année pouvait être une source de motivation pour les étudiants.

L'Efficacité interne relative de la promotion 2001-2002 à 2004-2005 :

$$T_{net} = (\text{Résultats} / \text{Effectifs de la dernière année}) * 100$$

Où Résultats = nombre de diplômés

$$T_{net} = 119/140 * 100 = \mathbf{85\%} \text{ dont } \mathbf{45,72\%} \text{ d'hommes et } \mathbf{39,28\%} \text{ de femmes.}$$

L'Efficacité interne brute ou réelle de la promotion 2001-2002 à 2004-2005

$$T_{brut} = (\text{Résultats} / \text{Effectifs total à l'entrée}) * 100$$

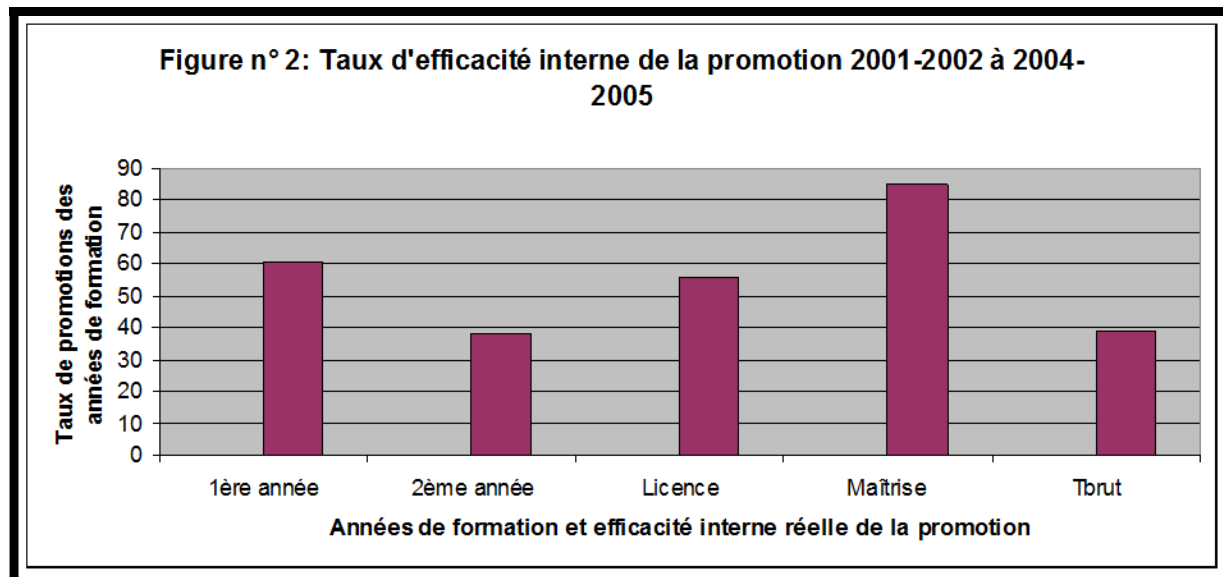
$$T_{brut} = 119/306 * 100 = \mathbf{38,89} \text{ dont } \mathbf{20,92\%} \text{ d'hommes et } \mathbf{17,97\%} \text{ de femmes.}$$

Le taux d'abandons de cette promotion est la suivante :

$$T_a = 20/306 * 100 = 6,54 \% \text{ dont } \mathbf{3,60\%} \text{ d'hommes et } \mathbf{2,94\%} \text{ de femmes.}$$

Le taux d'exclusions de cette promotion est la suivante :

$$T_e = 47/306 * 100 = 15,36\% \text{ dont } 11,11\% \text{ d'hommes et } 4,25\% \text{ de femmes.}$$



Efficacité interne de l'enseignement supérieur malien

Tableau n°56 : récapitulatif des différents taux d'efficacité en % de cette première promotion

Sexes/Taux d'efficacité	Hommes	Femmes	Total des taux
<i>Tnet</i>	45,72	39,28	85
<i>Tbrut</i>	20,92	17,97	38,89
<i>Ta</i>	3,60	2,94	6,54
<i>Te</i>	11,11	5,25	15,36

Tableau n°57 : Récapitulatif des différents taux d'efficacité en % par sexe et par années de la première promotion sur les effectifs généraux

Sexes/ Années	Hommes				Femmes				Total			
	<i>Tp</i>	<i>Tr</i>	<i>Ta</i>	<i>Te</i>	<i>Tp</i>	<i>Tr</i>	<i>Ta</i>	<i>Te</i>	<i>Tp</i>	<i>Tr</i>	<i>Ta</i>	<i>Te</i>
1 ^{ère} année	38,89	6,86	3,59	1,96	21,57	3,60	2,94	0,98	60,46	10,45	6,54	2,94
2 ^{ème} année	22,52	15,98	00	6,06	15,25	14,29	00	2,17	37,77	30,27	00	8,23
Licence	31,98	19,77	00	1,74	23,83	13,95	00	0,58	55,81	33,72	00	2,32
Maîtrise	45,72	1,43	00	00	39,28	2,14	00	00	85	3,57	00	00

Tableau n°58 : Récapitulatif des différents taux en % des anciens étudiants reprenant l'année par sexe et par année d'études (Première promotion 2001-2005)

Sexe/Année	Homme	Femme	Total
1 ^{ère} année (2001-2002)	16,33	3,27	19,60
2 ^{ème} année (2002-2003)	13,32	10,41	23,73
Licence (2003-2004)	3,49	4,65	8,14
Maîtrise 2004-2005)	4,29	7,14	11,43

Ces chiffres ne sont pas pris en compte dans les calculs d'efficacité

Si nous prenons l'efficacité interne relative de cette promotion qui est le rapport entre le résultat et l'effectif total de la dernière année d'études, nous voyons que ce taux est très élevé avec 85% dont 45,72% d'hommes et 39,28% de femmes. Mais l'efficacité interne réelle de la promotion qui est le rapport entre les résultats et l'effectif initial de la formation, est très faible.

En voyant ces résultats avec seulement 38,89% de réussite dont 20,92% d'hommes et 17,97% de femmes, 6,54% d'abandons, 15,36% d'exclusions, nous pouvons dire que cette promotion n'est pas caractérisée par une bonne efficacité interne.

Efficacité interne de l'enseignement supérieur malien

Nous constatons aussi un problème d'équité dont les femmes font objet avec un effectif toujours inférieur à celui des hommes. L'objectif d'efficacité interne de la formation étant d'atteindre au moins les 50% au niveau de la réussite ; que le taux de réussite soit supérieur aux taux d'échec en général. Hormis la qualité dans la formation, on mesure généralement l'efficacité interne en fonction du pourcentage de réussite. Si ce pourcentage n'atteint pas les 50%, on en déduit qu'il y a eu une mauvaise efficacité interne, ce qui a été le cas de cette promotion. L'effectif initial de la formation n'était pas très élevé, ce qui devrait être un avantage pour cette promotion. Mais malgré cela, le résultat final n'a pas été à la hauteur des attentes.

▪ Deuxième promotion : 2005-2006 à 2008-2009 :

Tableau n°59 : 1^{ère} année : 2005-2006

Effectifs/Statuts	Hommes	Femmes	Total
Anciens étudiants	45	31	76
Passants	353	294	647
Redoublants	141	160	301
Abandons	0	0	0
Exclus	10	15	25
Total	549	500	1049

Efficacité interne de l'enseignement supérieur malien

Calcul des taux d'efficacité interne de la première année de la promotion 2005-2006 à 2008-2009

$Tp = Np/E * 100 = 647/1049 * 100 = 61,68\%$ Où Tp : Taux de promotions Np : Nombre de promus E : Effectif total de la classe Tp = 61,68% dont 33,65% d'hommes et 28,03% de femmes.	$Tr = Nr/E * 100 = 301/1049 * 100 = 28,69\%$ Où Tr = Taux de redoublements Nr = Nombre de redoublants E = Effectif total de la classe Tr = 28,69% dont 13,44% d'hommes et 15,25% de femmes.		
$Ta = Na/E * 100 = 00/1049 * 100 = 00 \%$ Où Ta = Taux d'abandons Na = Nombre d'abandons E = Effectif total inscrit à l'année d'études Ta = 00%	$Te = Ne/E * 100 = 25/1049 * 100 = 2,38\%$ Où Te = Taux d'exclusions Ne = Nombre d'exclus E = Effectif initial de la formation Te = 2,38% dont 0,96% d'hommes et 1,42% de femmes.		
% anciens étudiants de la 1 ^{ère} année	Homme	Femme	Total
	4,29	2,95	7,24

Avec plus de 61% de réussite dont 28,03% de femmes, de passage en classe supérieure, on peut dire que les résultats de la première année de cette promotion ont été concluants. Malgré ces bon résultats, on déplore néanmoins 28,69% de redoublements dont 15,25% de femmes ; 2,38% d'exclusions dont 1,42% de femmes. Nous n'avons aucun abandon pour cette année d'études. Mais nous voyons que l'effectif initial de cette promotion est plus que le triple de celui de la promotion précédente. Comme nous l'avions dit, l'engouement pour cette filière lié aux éventuels débouchés ne cesse de croître auprès des étudiants, raison pour laquelle la filière Sciences de l'éducation voit son effectif augmenter chaque année depuis l'avènement de l'université. La différence entre l'effectif des hommes et celui des femmes n'est pas énorme, mais les hommes sont toujours plus nombreux que les femmes à la première année de cette promotion.

Efficacité interne de l'enseignement supérieur malien

Tableau n°60 : 2^{ème} année : 2006-2007

Effectifs/Statuts	Hommes	Femmes	Total
Anciens étudiants	100	100	200
Passants	520	244	764
Redoublants	53	37	90
Abandons	0	0	0
Exclus	2	1	3
Total	675	382	1057

Calcul des taux d'efficacité interne de la deuxième année de la promotion 2005-2006 à 2008-2009

$Tp = Np/E * 100 = 764/1057 * 100 = 72,28\%$ Où Tp : Taux de promotion Np : Nombre de promus E : Effectif total de la classe Tp = 72,28% dont 49,2% d'hommes et 23,08% de femmes.	$Tr = Nr/E * 100 = 90/1057 * 100 = 8,51\%$ Où Tr = Taux de redoublement Nr = Nombre de redoublants E = Effectif total de la classe Tr = 8,51% dont 5,01% d'hommes et 3,50% de femmes.		
$Ta = Na/E * 100 = 00/1057 * 100 = 00\%$ Où Ta = Taux d'abandon Na = Nombre d'abandons E = Effectif total inscrit à l'année d'études Ta = 00%	$Te = Ne/E * 100 = 3/1057 * 100 = 0,28\%$ Où Te = Taux d'exclusion Ne = Nombre d'exclus E = Effectif initial de la formation Te = 0,28% dont 0,19% d'hommes et 0,09% de femmes.		
% anciens étudiants de la 2 ^{ème} année	Homme	Femme	Total
	9,46	9,46	18,92

Avec plus de 70% de réussite et seulement 8,51% de redoublements et 0,28% d'exclusions, on peut dire que cette deuxième année a été une réussite. En dehors de ce taux élevé de réussite, cette classe n'a enregistré aucun abandon.

Efficacité interne de l'enseignement supérieur malien

Signalons tout de même que l'effectif des hommes est presque le double de celui des femmes, et le taux de réussite des hommes est aussi plus que le double de celui des femmes. Ce qui traduit une iniquité de genre dans cette classe.

Tableau n°61 : Licence : 2007-2008

Effectifs/Statuts	Hommes	Femmes	Total
Anciens étudiants	34	38	72
Passants	269	240	509
Redoublants	167	151	318
Abandons	0	0	0
Exclus	1	0	1
Total	471	429	900

Calcul des taux d'efficacité interne de la troisième année de la promotion 2005-2006 à 2008-2009

$Tp = Np/E * 100 = 509/900 * 100 = 56,56\%$ <p>Où</p> <p>Tp : Taux de promotion</p> <p>Np : Nombre de promus</p> <p>E : Effectif total de la classe</p> <p>Tp = 56,56% dont 29,89% d’hommes et 26,67% de femmes.</p>	$Tr = Nr/E * 100 = 318/900 * 100 = 35,33\%$ <p>Où</p> <p>Tr = Taux de redoublement</p> <p>Nr = Nombre de redoublants</p> <p>E = Effectif total de la classe</p> <p>Tr = 35,33% dont 18,56% d’hommes et 16,77% de femmes.</p>		
$Ta = Na/E * 100 = 00/900 * 100 = 00 \%$ <p>Où</p> <p>Ta = Taux d’abandons</p> <p>Na = Nombre d’abandons</p> <p>E = Effectif total inscrit à l’année d’études</p> <p>Ta = 00%</p>	$Te = Ne/E * 100 = 1/900 * 100 = 0,11\%$ <p>Où</p> <p>Te = Taux d’exclusions</p> <p>Ne = Nombre d’exclus</p> <p>E = Effectif initial de la formation</p> <p>Te = 0,11% uniquement d’hommes</p>		
% anciens étudiants de la Licence	Homme	Femme	Total
	3,78	4,22	08

Efficacité interne de l'enseignement supérieur malien

Nous pouvons dire que cette année de Licence a été aussi une réussite, vu le taux de passage en année de Maîtrise et à la différence entre les effectifs. Avec une petite différence entre les effectifs initiaux, les taux de réussites et de redoublements des hommes et des femmes, nous ne pouvons pas parler d'iniquité à ce niveau de la formation, d'où une bonne appréciation de son efficacité interne.

Tableau n°62 : Maîtrise : 2008-2009

Effectifs/Statuts	Hommes	Femmes	Total
Anciens étudiants	18	26	44
Passants	209	234	443
Redoublants	24	24	48
Abandons	0	0	0
Exclus	4	0	4
Total	255	284	539

Calcul des taux d'efficacité interne de la quatrième année de la promotion 2005-2006 à 2008-2009

$Tp = Np/E * 100 = 443/539 * 100 = 82,19\%$ <p>Où</p> <p>Tp : Taux de promotion</p> <p>Np : Nombre de promus</p> <p>E : Effectif total de la classe</p> <p>Tp = 82,19% dont 38,78% d’hommes et 43,41% de femmes.</p>	$Tr = Nr/E * 100 = 48/539 * 100 = 8,91\%$ <p>Où</p> <p>Tr = Taux de redoublement</p> <p>Nr = Nombre de redoublants</p> <p>E = Effectif total de la classe</p> <p>Tr = 8,91% dont 4,455% d’hommes et 4,455% de femmes.</p>		
$Ta = Na/E * 100 = 00/539 * 100 = 00 \%$ <p>Où</p> <p>Ta = Taux d’abandon</p> <p>Na = Nombre d’abandons</p> <p>E = Effectif total inscrit à l’année d’études</p> <p>Ta = 00%</p>	$Te = Ne/E * 100 = 4/539 * 100 = 0,74\%$ <p>Où</p> <p>Te = Taux d’exclusion</p> <p>Ne = Nombre d’exclus</p> <p>E = Effectif initial de la formation</p> <p>Te = 0,74% uniquement d’hommes.</p>		
% anciens étudiants de la Maîtrise	Homme	Femme	Total
	3,34	4,82	8,16

Efficacité interne de l'enseignement supérieur malien

Avec 82,19% de réussite dont 43,41% de femmes, 8,91% de redoublements, et seulement 0,74% d'exclusions, nous pouvons dire que la quatrième année de cette promotion a été une réussite en comparaison aux autres années. Nous ne pouvons pas parler d'iniquité ici envers les femmes car leur effectif est supérieur à celui des hommes au niveau de l'effectif total de la classe, mais aussi au niveau du taux de redoublements.

L'Efficacité interne relative de la promotion 2005-2006 à 2008-2009

$$T_{net} = (\text{Résultats} / \text{Effectifs de la dernière année}) * 100$$

Où Résultats = nombre de diplômés

$$T_{net} = 443/539 * 100 = 82,19\% \text{ dont } \mathbf{38,78\%} \text{ d'hommes et } \mathbf{43,41\%} \text{ de femmes.}$$

L'Efficacité interne brute ou réelle de la promotion 2005-2006 à 2008-2009

$$T_{brut} = (\text{Résultats} / \text{Effectifs total à l'entrée}) * 100$$

$$T_{brut} = 443/1049 * 100 = \mathbf{42,23\%} \text{ dont } \mathbf{19,93\%} \text{ d'hommes et } \mathbf{22,30\%} \text{ de femmes.}$$

Le taux d'exclusion de cette promotion est la suivante :

$$T_e = 33/1049 * 100 = 3,15\% \text{ dont } 1,62\% \text{ d'hommes et } 1,53\% \text{ de femmes.}$$

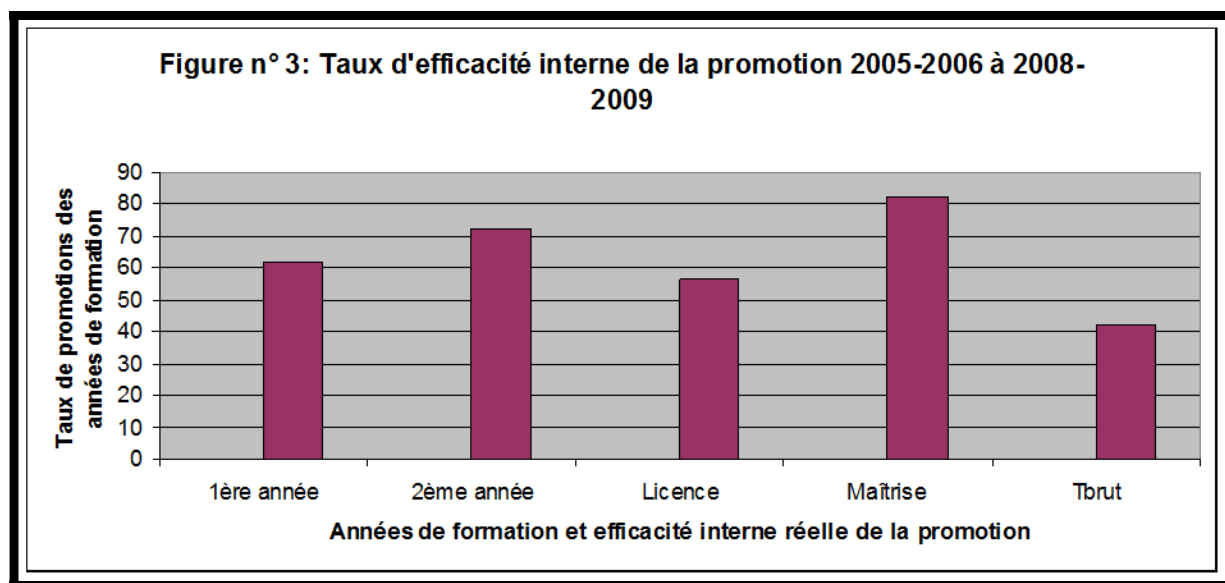


Tableau n°63 : récapitulatif des différents taux d'efficacité de cette deuxième promotion

Sexes/Taux d'efficacité	Hommes	Femmes	Total
<i>T_{net}</i>	38,78	43,41	82,19
<i>T_{brut}</i>	19,93	22,30	42,23
<i>T_a</i>	00	00	00
<i>T_e</i>	1,62	1,53	3,15

Efficacité interne de l'enseignement supérieur malien

Tableau n°64 : Récapitulatif des différents taux d'efficacité en % par sexe et par années de la deuxième promotion sur les effectifs généraux

Sexes/ Années	Hommes				Femmes				Total			
	Tp	Tr	Ta	Te	Tp	Tr	Ta	Te	Tp	Tr	Ta	Te
1 ^{ère} année	33,65	13,44	00	0,96	28,03	15,25	00	1,42	61,68	28,69	00	2,38
2 ^{ème} année	49,2	5,01	00	0,19	23,08	3,50	00	0,09	72,28	8,51	00	0,28
Licence	29,89	18,56	00	0,11	26,67	16,77	00	00	56,56	35,33	00	0,11
Maîtrise	38,78	4,455	00	0,74	43,41	4,455	00	00	82,19	8,91	00	0,74

Tableau n°65 : Récapitulatif des différents taux en % des anciens étudiants reprenant l'année par sexe et par année d'études (Deuxième promotion 2005-2009)

Sexe/Année	Homme	Femme	Total
1 ^{ère} année (2005-2006)	4,29	2,95	7,24
2 ^{ème} année (2006-2007)	9,46	9,46	18,92
Licence (2007-2008)	3,78	4,22	08
Maîtrise (2008-2009)	3,34	4,82	8,16

Ces chiffres ne sont pas pris en compte dans les calculs d'efficacité

A l'image de la première promotion étudiée, cette deuxième promotion a un taux élevé d'efficacité interne relative avec 82,19%. Cette promotion n'a enregistré aucun abandon, et au niveau de la Maîtrise l'effectif des femmes avait augmenté comparativement aux autres années. Cependant comme la précédente, l'efficacité interne réelle de cette promotion reste faible avec 42,23%. L'effectif initial de la formation était très élevé, et l'effectif de la Maîtrise représente presque le triple de celui de la précédente promotion. Ce qui a certainement posé des problèmes aux enseignants et aux étudiants durant tout le processus de leur formation. Mais nous constatons que cette promotion a fait mieux que la précédente au niveau du taux de réussite. Nous constatons qu'aucune des deux promotions n'a dépassé les 50% au niveau de la réussite, ce qui traduit une mauvaise efficacité interne. Hormis la classe de Maîtrise de la deuxième promotion, le nombre de femme a toujours été inférieur à celui des hommes, ce qui explique une inefficacité différentielle ou une iniquité dont les femmes faisaient objet. Nous avons constaté une forte augmentation progressive des effectifs avec 306 étudiants pour la première année de la première promotion, et 1049 étudiants pour la première année de la deuxième promotion.

Efficacité interne de l'enseignement supérieur malien

Cependant même si nous n'avons pas enregistré d'abandons dans la deuxième promotion, il y a eu beaucoup d'étudiants exclus du système dans les deux promotions. La filière Sciences de l'éducation est à l'image des autres filières de la FLASH avec ses problèmes d'effectifs, de résultats, d'exclusions et d'abandons.

N'ayant pas eu la possibilité d'effectuer des tests pour mesurer le degré d'atteinte des objectifs pédagogiques de la formation, afin de déterminer la qualité de la formation, nous avons seulement utilisé les résultats des étudiants aux différents examens. Par manque d'informations nous n'avons pas pu avoir le nombre exact d'enseignants qui assuraient la formation, donc nous n'avons pas pu calculer le ratio enseignants-étudiants de ces deux promotions. Mais force est de reconnaître qu'avec l'évolution des effectifs depuis cette période, et si nous nous référons au nombre d'enseignants et d'étudiants en Sciences de l'éducation de l'année 2009/2010 (3003 étudiants pour 31 enseignants), nous pouvons dire que le nombre d'enseignants est nettement insuffisant pour assurer pleinement la formation des étudiants de cette filière.

Tableau n°66 : Récapitulatif des effectifs de la filière Sciences de l'éducation pour l'année universitaire 2009/2010

Effectifs/Niveau d'études	Hommes	Femmes	Total
1 ^{ère} année	369	363	732
2 ^{ème} année	97	86	183
Licence	563	541	1104
Maîtrise	484	500	984
Total	1513	1490	3003

Source : Faculté des Lettres, Langues, Arts et Sciences Humaines/Service de la scolarité

Avec 3003 étudiants, la filière Sciences de l'éducation n'enregistrait en 2009/2010 que 31 enseignants dont tous des hommes. Parmi ces enseignants, nous comptons 15 titulaires de Doctorat, 16 titulaires de DEA (ou Master 2), dont 22 Assistants, 7 Maîtres assistants et 2 Maître de conférences.

Par manque d'informations, nous n'avons pas pu calculer non plus le coefficient d'efficacité interne qui est le rapport entre le nombre d'années initialement prévues pour la formation sans redoublements ni abandons (qui est de quatre ans), et le nombre d'années effectivement consacrées par tous les étudiants qui obtiennent leur diplôme jusqu'à la sortie du dernier diplômé ; le coefficient de déperdition interne qui est le rapport entre le nombre d'années effectivement consacrées à la formation et la durée légale des études ; et aussi, le temps mis par chaque étudiant du groupe jusqu'à son abandon ou son exclusion.

Efficacité interne de l'enseignement supérieur malien

Pour ces mesures d'efficacité interne de l'Université de Bamako que nous venons d'effectuer, nous avons voulu ressortir certaines caractéristiques des étudiants des deux promotions étudiées. Les caractéristiques des étudiants auxquelles nous faisons allusion à ce niveau se rapportent au vécu pré-universitaire ou en dehors des études universitaires. Nous nous intéressons à ces caractéristiques des étudiants pour y voir une probable explication du faible taux d'efficacité interne enregistré par les deux promotions étudiées, ou si cette faible efficacité interne est plutôt la conséquence des mauvaises conditions d'études qui se traduisent par l'insuffisance d'infrastructures et la pléthore d'effectifs dans les salles de cours et les amphithéâtres comme nous l'affirmons dans notre deuxième hypothèse. Cependant nous nous limitons à certaines caractéristiques personnelles de l'étudiant et de ses parents notamment celles du père :

- Les caractéristiques personnelles : le sexe, la situation matrimoniale, la nationalité ;
- Les antécédents scolaires : la filière d'étude suivie au baccalauréat ainsi que la mention obtenue ;
- Les caractéristiques socio-familiales : la catégorie socioprofessionnelle du père, le lieu d'habitation de l'étudiant ;
- Les caractéristiques socio-économiques : l'exercice d'une activité salariale en dehors des études, la situation boursière.

Caractéristiques des étudiants de la première promotion (2001-2002 à 2004-2005) selon les dossiers d'inscriptions disponibles

Les données concernant les caractéristiques des étudiants de la première année de cette première promotion étaient indisponibles au moment de notre passage au service de scolarité de la FLASH pour cause de perte de documents lors d'un déménagement. Cependant face à cette situation nous nous sommes servis de celles disponibles pour la deuxième année de la promotion.

Efficacité interne de l'enseignement supérieur malien

Tableau n°67 : Répartition des étudiants selon la profession du père

Caractéristiques/ Sexe	Profession du père						Total
	Cadre supérieur	Cadre inférieur	Commerçant	Paysan	Retraité	Décédé	
Homme	3	21	72	99	21	12	228
Femme	1	34	30	92	11	9	177
Total	4 (0,99%)	55 (13,58%)	102 (25,19%)	191 (47,16%)	32 (7,90%)	21 (5,18%)	405

Source : Service de scolarité de la FLASH 2011.

Dans ce tableau nous pouvons remarquer que sur les 405 étudiants de cette année d'études, seulement 4 (0,99%) des étudiants avait un père cadre supérieur, 55 (13,58%) de père cadre inférieur, 102 (25,19%) qui avaient un père commerçant, 191 (47,16%) dont les pères étaient paysans, 32 (7,90%) de père à la retraite et 21 (5,18%) dont le père était décédé. Le pourcentage des étudiants qui avaient un père cadre supérieur était très faible dans cette promotion. Cela est certainement lié au fait que les parents qui possèdent les moyens nécessaires envoient généralement leurs enfants poursuivre les études supérieures dans d'autres pays qui offrent de meilleures conditions d'études et de formations.

Tableau n°68 : Répartition des étudiants selon la filière suivie au Baccalauréat

Caractéristiques/ Sexe	Filière du BAC		Total	Mention au BAC				Total
	LL	SH		Passable	Assez-Bien	Bien	Très bien	
Homme	67	161	228	224	4	/	/	228
Femme	99	78	177	174	3	/	/	177
Total	166 (40,99%)	239 (59,01%)	405	398 (98,27%)	7 (1,73%)	/	/	405

Source : Service de scolarité de la FLASH 2011.

LL : Langues et Littérature. SH : Sciences Humaines

Mention Passable (de 9 à 11 de moyenne)

Mention Assez-bien (de 12 à 13 de moyenne)

Les mentions au Baccalauréat étaient relativement faibles avec 398 (98,27%) de mention passable et 7 (1,73%) de mention assez-bien, et aucun étudiant de cette promotion n'avait obtenue une mention bien ou très bien au baccalauréat. Considérant ce taux assez élevé de mention passable, nous pouvons qualifier le niveau de ces étudiants de moyen.

Efficacité interne de l'enseignement supérieur malien

Tableau n°69 : Répartition des étudiants selon leur nationalité et activité salariale

Caractéristiques/ Sexe	Nationalité		Activité salariale		Total
	Malienne	Autres	Oui	Non	
Homme	228	/	4	224	228
Femme	177	/	1	176	177
Total	405 (100%)	/	5 (1,23%)	400 (98,77%)	405

Source : Service de scolarité de la FLASH 2011.

Dans ce tableau nous constatons que tous les étudiants de cette première promotion étaient de nationalité malienne, et 400 étudiants soit (98,77%) ne pratiquaient aucune activité salariale en dehors de leurs études. Les revenus de ces étudiants se limitaient alors à la bourse d'études ou aux aides financières parentales.

Tableau n°70 : Répartition des étudiants selon leur situation matrimoniale et financière

Caractéristiques/ Sexe	Situation matrimoniale		Total	Boursier	Demi-boursier	Non boursier	Total
	Marié	Célibataire	/				
Homme	7	221	228	100	49	79	228
Femme	2	175	177	80	48	49	177
Total	9 (2,22%)	396 (97,78%)	405	180 (44,44%)	97 (23,96%)	128 (31,60%)	405

Source : Service de scolarité de la FLASH 2011.

Bourse entière (26.250 F CFA/mois) soit environ 41 euros

Demi-bourse (13.125 F CFA/mois) soit environ 21 euros

Sur l'effectif de cette année d'études, 396 (97,78%) des étudiants étaient célibataires avec 9 (2,22%) de mariés. Sur les 405 étudiants de cette deuxième année, 180 (44,44%) avaient la bourse entière, 97 (23,96%) avaient la demi-bourse et 128 (31,60%) étaient non boursiers.

Tableau n°71 : Répartition des étudiants selon leur lieu d'habitation

Lieux d'habitation/ Sexe	Chez parents	Chez soi-même	Chez amis	Autres (Internat)	Total
Homme	208	4	/	16	228
Femme	169	/	/	8	177
Total	377 (93,09%)	4 (0,98%)	/	24 (5,93%)	405

Source : Service de scolarité de la FLASH 2011.

Efficacité interne de l'enseignement supérieur malien

Sur les 405 étudiants, 377 (93,09%) vivaient chez leur parent au moment de leurs études, 24 (5,93%) à l'internat et seulement 4 (0,98%) chez eux-mêmes. Ces étudiants qui vivent chez eux-mêmes sont des professionnels (généralement des fonctionnaires de l'Etat) qui ont repris les études et qui ont des activités salariales. Les logements chez les particuliers étant trop chers, les bacheliers régionaux (avec ou sans une bourse d'études) qui partent à Bamako pour les études supérieures n'ont pas d'autres solutions d'hébergement que d'aller chez un parent ou à l'internat. Les internats ne pouvant accueillir tout le monde le taux des étudiants vivant chez leurs parents est assez élevé.

Caractéristiques des étudiants de la deuxième promotion (2005-2006 à 2008-2009) selon les dossiers d'inscription disponibles

Tableau n°72 : Répartition des étudiants selon la profession du père

Caractéristiques/ Sexe	Profession du père						Total
	Cadre supérieur	Cadre inférieur	Commerçant	Paysan	Retraité	Décédé	
Homme	4	85	197	198	33	13	530
Femme	3	110	107	160	31	9	420
Total	7 (0,74%)	195 (20,52%)	304 (32%)	358 (37,69%)	64 (6,74%)	22 (2,31%)	950

Source : Service de scolarité de la FLASH 2011.

Comme la première promotion, seulement 7 (0,74%) des étudiants de cette deuxième promotion avait un père cadre supérieur, et les étudiants dont le père était paysan représentaient le plus grand nombre avec 358 (37,69%), suivi par les étudiants dont le père était commerçant avec 304 (32%).

Tableau n°73 : Répartition des étudiants selon la filière suivie au Baccalauréat

Caractéristiques/ Sexe	Filière du BAC		Total	Mention au BAC				Total
	LL	SH		Passable	Assez-Bien	Bien	Très bien	
Homme	130	400	530	528	2	/	/	530
Femme	250	170	420	419	1	/	/	420
Total	380 (40%)	570 (60%)	950	947 (99,68%)	3 (0,32%)	/	/	950

Source : Service de scolarité de la FLASH 2011.

LL : Langues et Littérature. SH : Sciences Humaines

Mention Passable (de 9 à 11 de moyenne)

Mention Assez-bien (de 12 à 13 de moyenne)

Efficacité interne de l'enseignement supérieur malien

Avec 947 (99,68%) presque la totalité des étudiants de cette promotion ont obtenu la mention passable à leur baccalauréat. Comme la première promotion aucun étudiant de cette dernière n'a obtenu de mention bien ou très bien au baccalauréat.

Tableau n°74 : Répartition des étudiants selon leur nationalité et activité salariale

Caractéristiques/ Sexe	Nationalité		Activité salariale		Total
	Maliennne	Autres	Oui	Non	
Homme	530	/	2	528	530
Femme	420	/	/	420	420
Total	950 (100%)	/	2 (0,21%)	948 (99,79%)	950

Source : Service de scolarité de la FLASH 2011.

A l'image de la première promotion, tous les étudiants de cette deuxième promotion étaient de nationalité malienne et sur les 950 étudiants 948 (99,79%) ne pratiquaient aucune activité salariale.

Tableau n°75 : Répartition des étudiants selon leur situation matrimoniale et financière

Caractéristiques/ Sexe	Situation matrimoniale		Total	Boursier	Demi-boursier	Non bousier	Total
	Marié	Célibataire	/				
Homme	10	520	530	12	45	473	530
Femme	3	417	420	8	65	347	420
Total	13 (1,37%)	937 (98,63%)	950	20 (2,10%)	110 (11,58%)	820 (86,32%)	950

Source : Service de scolarité de la FLASH 2011.

Avec 937 (98,63%) la majorité des étudiants de cette deuxième promotion étaient célibataires et 820 (86,32%) des étudiants étaient non boursiers avec 20 (2,10%) de boursiers et 110 (11,58%) de demi-boursiers.

Tableau n°76 : Répartition des étudiants selon leur lieu d'habitation

Lieux d'habitation/ Sexe	Chez parents	Chez soi-même	Chez amis	Autres (Internat)	Total
Homme	509	6	/	15	530
Femme	418	/	/	2	420
Total	927 (97,58%)	6 (0,63%)	/	17 (1,79%)	950

Source : Service de scolarité de la FLASH 2011.

Efficacité interne de l'enseignement supérieur malien

Comme nous l'avions constaté au niveau de la première promotion, 927 (97,58%) des étudiants de cette deuxième promotion vivaient chez leurs parents au moment de leur inscription. Sur les 950 étudiants seulement 17 dont (1,79%) vivaient à l'internat et 6 (0,63%) vivaient chez eux.

Si nous observons les antécédents scolaires des étudiants de ces deux promotions notamment les mentions obtenues au baccalauréat, nous voyons que pour la première promotion, 398 sur 405 d'où (98,27%) et pour la deuxième promotion, 947 sur 950 d'où (99,68%) des étudiants ont obtenues la mention passable d'où une moyenne de passage comprise entre 9/20 (en cas de repêchage) et 11/20. Les étudiants sont arrivés à l'université avec des niveaux moyens, et ayant étudié dans des conditions plutôt défavorables, cela peut être un des facteurs explicatifs du fait qu'ils ont enregistré des taux de réussite inférieure à la moyenne au niveau de leur année de Maîtrise en fonction de l'effectif initial.

En plus des antécédents scolaires nous avons voulu aussi retenir les caractéristiques socio-familiales notamment la catégorie socioprofessionnelle du père et le lieu d'habitation des étudiants des deux promotions qui peuvent être des facteurs de réussites ou d'échecs universitaires. Concernant la catégorie socioprofessionnelle du père, la majorité des étudiants avaient un père paysan ou commerçant 191 sur 405 d'où (47,16%) qui avaient un père paysan, et 102 sur 405 (25,19%) avaient un père commerçant pour la première promotion. Pour la deuxième promotion 358 sur 950 d'où (37,69%) avaient un père paysan et 304 sur 950 d'où (32%) avaient un père commerçant au moment de leurs études universitaires.

Provenant majoritairement de familles paysannes, les étudiants des deux promotions sont généralement à Bamako pour les études chez des parents qui y sont installés ou avec leurs propres moyens. Ces étudiants proviennent de familles pauvres de l'intérieur du Mali et ne disposent pas d'assez de moyens financiers pour subvenir aux besoins universitaires car la grande majorité des étudiants des deux promotions ne pratique aucune activité salariale en dehors de leurs études. Les étudiants qui viennent de l'intérieur du Mali sont souvent confrontés à des problèmes financiers ou de logements qui peuvent rendre assez difficiles les conditions d'études. En effet, selon Dabita Kassim et al²³⁹, « La situation de l'emploi et les revenus auxquels cet emploi donne lieu jouent un rôle déterminant pour le niveau de vie des ménages et leur position par rapport au seuil de pauvreté.

²³⁹ Dabita Kassim, Dembélé Aoua Saran, Bourdet Yves 2011. Croissance, Emploi et Politiques pour l'Emploi au Mali. Agence Nationale pour l'Emploi (ANPE Mali)/Cellule du Cadre Stratégique de Lutte contre la Pauvreté (CSLP Mali)/Département des Sciences Economiques (Université de Lund Suède). P 8.

Efficacité interne de l'enseignement supérieur malien

Les agriculteurs sont très touchés par la pauvreté au Mali car 57 % de la population agricole est estimée pauvre et environ 31 % très pauvres. Les agriculteurs représentent 81 % de l'ensemble des pauvres et 86 % de l'ensemble des très pauvres. De faibles revenus agricoles, qui reflètent une faible productivité du travail, et des périodes de sous-emploi longues et récurrentes expliquent la forte proportion d'agriculteurs parmi les pauvres. La probabilité d'être pauvre est aussi élevée chez les travailleurs indépendants hors secteur agricole et chez les actifs à la recherche d'emploi avec respectivement 23 % et 28 %. Il s'agit essentiellement d'actifs appartenant au secteur informel en milieu urbain avec respectivement 9 % et 11 %, ce qui explique que les risques de tomber dans l'extrême pauvreté soient plus faibles. Les agriculteurs, les travailleurs indépendants et les sans-emplois représentent ensemble plus de 95 % des pauvres et 97 % des très pauvres. La probabilité d'être pauvre et très pauvre est beaucoup plus faible pour les actifs travaillant dans le secteur privé formel et le secteur public, et elle est encore plus faible chez les employeurs. Appartenir à ces trois dernières catégories socioprofessionnelles apporte une protection relativement élevée contre les risques de pauvreté. La faible productivité du travail des paysans est en partie le résultat de leur faible niveau d'éducation et d'accumulation de capital humain ». Selon une enquête ELIM²⁴⁰ « la grande majorité (environ 62% de la population) des maliens vivent dans des ménages ayant l'agriculture comme principale activité économique et regroupant 81% des pauvres ». En plus de ce facteur de pauvreté, les familles d'agriculteurs ou de commerçants n'accordent généralement pas assez d'importance aux études supérieures de leurs enfants pour cause de pauvreté ou d'illettrisme. Ces éléments combinés au niveau moyen des étudiants des deux promotions, peuvent être des facteurs mais ne sont pas les éléments déterminants dans l'explication du faible taux d'efficacité interne.

Après avoir mesuré et analysé l'efficacité interne à travers les résultats d'examens des deux promotions étudiées, nous avons effectué des entretiens avec certaines personnes ressources de l'administration de la FLASH et du Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique, et aussi administré des questionnaires aux enseignants et aux étudiants de la filière Sciences de l'éducation de la même faculté.

²⁴⁰ Institut National de la Statistique (INSAT) 2011. Enquête par Grappe à Indicateurs Multiples et Dépendes des Ménages (ELIM 2010) : Résultats préliminaires du volet ELIM. Mali/Ministère de l'Economie et des Finances/UNICEF/USAID/Banque Mondiale.

5.2. Interprétation des entretiens effectués avec le personnel administratif de la FLASH et du M.E.S.R.S.

Lors de notre enquête au sein de l'Université de Bamako, nous avons décidé d'effectuer des entretiens avec certains acteurs de l'enseignement supérieur malien, à savoir des membres de l'administration pour avoir des témoignages précis et détaillés sur nos préoccupations. En effectuant ces entretiens, nous avons un guide d'entretien sur les problèmes, la qualité et les perspectives envisageables pour l'enseignement supérieur malien.

Pour l'interprétation des témoignages recueillis, nous avons croisé toutes les informations données par les enquêtés avec celles recueillies lors de la recherche documentaire sur les mêmes questions. Nous avons illustré les témoignages convergents et divergents des enquêtés sur les différentes questions soulevées lors de l'entretien. Les interprétations suivantes concernent les entretiens que nous avons effectué avec le Vice Doyen de la FLASH, le Chef du Département Sciences sociales, le Chef de la Section Sciences de l'éducation, le Chef de la Division Recherche à la Direction Nationale de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique. Avec la grève illimitée des enseignants et les indisponibilités des autres, nous n'avons pas pu aller au-delà de ces quelques entretiens. Dans ces interprétations, nous suivons l'ordre des questions posées dans le guide d'entretien. A cet effet, nous avons commencé par illustrer les degrés de compréhension de l'efficacité interne des enquêtés.

Concernant l'expression « **efficacité interne** », selon le chef de section Sciences de l'éducation, le vice doyen et le chef du Département Sciences sociales « [c'est le rendement interne du système d'enseignement, en fonction des moyens humains, matériels, et financiers mis à disposition, tout en prenant en compte les résultats et les compétences réelles des diplômés. En parlant d'efficacité interne de l'enseignement supérieur, il faut aussi prendre en compte le contenu des programmes, les conditions dans lesquelles les formations sont effectuées, la qualité des formations reçues. Il faut prendre les résultats des étudiants et effectuer une comparaison entre ceux qui réussissent et ceux qui échouent. On obtient une bonne efficacité interne quand la formation reçue est de qualité et le taux de réussite plus élevé que la moyenne, plus élevé que le taux d'abandon, de redoublement, d'exclusion, c'est-à-dire plus élevé que le taux d'échec en général] ».

Efficacité interne de l'enseignement supérieur malien

Après avoir donné différentes définitions de l'expression efficacité interne de plusieurs auteurs, nous voyons que nos enquêtés l'appréhendent de la même manière que des auteurs étudiés, notamment Hamidou Nacuzon Sall²⁴¹ qui pense que l'efficacité interne est le rapport entre le nombre d'apprenants achevant la formation et le nombre d'inscrits, mais aussi le rapport entre les connaissances et compétences avant et après la formation ; François et Estelle Orivel²⁴² qui trouvent que l'efficacité interne renvoie au fonctionnement interne du système éducatif et des résultats obtenus en fonction des capacités matérielles et immatérielles. Cependant, Serge Chomienne²⁴³ se démarque de nos enquêtés en prenant en compte dans son explication de l'efficacité interne, des effets sur le temps d'apprentissage, sur la proportion des étudiants ayant atteint le niveau de connaissance souhaité, sur la satisfaction des étudiants concernant le fonctionnement de l'établissement d'enseignement, et des effets concernant les méthodes d'enseignement qui se traduisent en échanges entre les enseignants et les étudiants et ayant des impacts sur les résultats des étudiants. Partant de ces considérations, l'expression efficacité interne est le degré d'atteinte des objectifs, l'ensemble des résultats obtenus et les compétences acquises par les diplômés en fonction des méthodes pédagogiques utilisées et des différents investissements au niveau d'un ordre d'enseignement.

Au sujet de l'efficacité interne de l'enseignement supérieur malien, nos enquêtés pensent qu'il reste du travail à effectuer pour obtenir une satisfaction à ce niveau. Selon le chef du Département « [l'efficacité interne de l'enseignement supérieur malien laisse beaucoup à désirer car il n'y a pas de bonnes stratégies politiques élaborées en matière de formation des étudiants. Il y a des problèmes de formateurs, de formation du personnel, d'infrastructures, de recherche, d'investissements à tous les niveaux. Avec tous ces problèmes que connaît le système éducatif malien en général et l'enseignement supérieur en particulier depuis plusieurs années, le nombre des étudiants qui terminent les formations avec succès est toujours très en deçà de la moyenne des effectifs initiaux] ». Par stratégies politiques, il entend une sorte de plan d'action concernant la formation dans l'enseignement supérieur.

²⁴¹ Sall Hamidou Nacuzon 1996. Efficacité et équité de l'enseignement supérieur, quels étudiants réussissent à l'université de Dakar ? Thèse de doctorat en Sciences de l'éducation à la faculté des lettres et sciences humaines de l'UCAD (Université Cheick Anta Diop de Dakar). P 101.

²⁴² Orivel François, Orivel Estelle 1998. Les comparaisons internationales de l'efficience des systèmes éducatifs. IREDU/Université de Bourgogne. P 2.

²⁴³ Chomienne Serge 1999. L'analyse coût-efficacité en éducation. in Paul Jean-Jacques 1999. Administrer, gérer, évaluer les systèmes éducatifs : une encyclopédie pour aujourd'hui. Paris, ESF éditeur. P 129-131.

Efficacité interne de l'enseignement supérieur malien

Selon ces propos, le taux d'échec est toujours supérieur au taux de réussite, d'où un manque d'efficacité interne. Pour notre part en parlant d'efficacité interne, nous faisons aussi allusion à la qualité des enseignements dispensés, car une bonne efficacité interne peut dépendre en partie de la qualité des enseignements reçus par les étudiants.

La qualité de l'enseignement supérieur malien est en chute libre depuis plusieurs années selon les intervenants. Selon le chef du Département « [aussi bien au niveau des étudiants et des enseignants proprement dit, il y a une dégradation substantielle de la qualité de l'enseignement supérieur. Le niveau des étudiants baisse chaque année, et au niveau de l'encadrement aussi, ceci laisse à désirer. Il y a très peu de professeurs de rang A titulaires d'une thèse de doctorat à la FLASH qui doivent être chargés de dispenser les cours magistraux. Par insuffisance d'enseignants dans certaines filières de la FLASH comme l'Anglais, des cours magistraux sont souvent dispensés par des détenteurs de Maîtrise. Ce qui fait que les enseignements sont dispensés en dessous du niveau de qualification normalement requise dans une Université et dans une Faculté digne de ce nom. Il y a une démission de la part de l'Etat malien face à ses responsabilités. Il n'y a plus de politique soutenue de formation des formateurs, plus assez de bourses pour les formations à l'extérieur du pays, plus assez d'investissement au niveau de la recherche universitaire. Un pays qui ne prend pas en charge cette préoccupation fondamentale qui consiste en la formation des ressources humaines a peu de chance de réussir le pari du développement] ». Et il ajoute, « [quand on voit la structure budgétaire de l'enseignement supérieur malien, et quand on regarde à l'intérieur de ce budget, prêt de 95 % est consacré au fonctionnement, c'est-à-dire au paiement des salaires, au fonctionnement de l'institution de l'appareil administratif des établissements. Ce fonctionnement est assez dérisoire, car il n'y a pratiquement pas de budget d'équipement, et souvent ce sont les partenaires extérieurs qui assurent le peu d'investissement qui est réalisé au niveau de l'enseignement supérieur, ce qui veut dire qu'au niveau même de la stratégie de l'Etat, l'éducation n'a pas assez de place prioritaire, et ça c'est dommageable pour l'enseignement supérieur malien] ». Le chef du Département continue en disant que « [les Objectifs du Millénaire pour le Développement préconisent une scolarisation massive pour tous les pays, et le Mali tend vers cet objectif. Mais si on regarde la grande augmentation du taux de scolarisation malien, et si on compare cela à la qualité du service rendu, on voit qu'il y a un grand décalage. Et notamment au niveau de l'enseignement supérieur, on ne tient pas du tout compte de la qualité car il n'y a pas une seule bibliothèque universitaire digne de nom au Mali, les amphithéâtres et les salles de cours sont surpeuplés, sans équipements importants] ».

Efficacité interne de l'enseignement supérieur malien

Donc en parlant de la qualité de l'enseignement supérieur malien, il existe une dégradation à ce niveau en référence au système des grandes écoles qui existait au Mali avant l'avènement de l'Université en 1996. En effet, avec le système universitaire les étudiants sont plus nombreux avec moins d'enseignants et d'infrastructures. Cette insuffisance d'enseignants titulaires de doctorat ou de DEA s'explique par la faible capacité d'accueil de l'Institut Supérieur de Formation et de Recherche Appliquée du Mali qui comptait 127 étudiants pour l'année universitaire 2008-2009, et par le fait qu'en dehors de l'Algérie ou du Maroc et de quelques bourses d'excellence pour la France, l'Etat malien n'octroie plus assez de bourses d'études pour permettre aux étudiants de poursuivre les études ou de se perfectionner, mais se contente des bourses octroyées par d'autres pays comme la Belgique, l'Ukraine, ou encore les bourses de l'Agence Universitaire de la Francophonie. Le chef du Département continue en affirmant que « [les Programmes d'Ajustement Structurel de la Banque mondiale et du FMI dans les années 1980, ont obligé l'Etat malien à réduire le nombre de fonctionnaires, de recrutement d'enseignants et le nombre de bourses d'études attribuées aux étudiants et aux enseignants. Et ces programmes ont aussi mis l'accent sur l'éducation de base en réduisant les financements au niveau de l'enseignement supérieur, ce qui a entamé la qualité de cet ordre d'enseignement] ». En effet, les programmes d'ajustement structurel du FMI et de la Banque mondiale sont montrés du doigt depuis plusieurs années comme faisant partie des principales causes du retard économique des pays ayant connu ces politiques. L'objectif des PAS était de garantir le paiement de la dette, de rétablir des équilibres économiques internes et externes permettant de relancer une croissance économique saine et de fournir une base solide pour le développement des pays dans lesquels ils ont été mis en place. Selon les protagonistes de ces programmes, notamment la Banque mondiale, il n'y a pas de miracle dans le domaine de l'économie et seule une production efficace peut apporter des solutions et les acteurs de ce processus sont les producteurs privés, individuels ou associatifs. Les moyens d'obtenir une plus grande efficacité économiques dans les années 1980 en Afrique et en Asie étaient de désengager l'Etat, de privatiser l'activité économique et de donner la priorité aux exportations. Le secteur privé était plus présent que l'Etat dans la gestion des dépenses dans le domaine de la sécurité sociale, de l'éducation, de la santé. Seulement ces programmes ont été décriés à cause des conséquences engendrées dans les pays bénéficiaires.

Efficacité interne de l'enseignement supérieur malien

Ainsi, selon le résultat du séminaire d'Alternative Sud²⁴⁴ en 1994, la littérature concernant les effets néfastes des PAS est considérable notamment en Afrique où les résultats escomptés n'ont pas été atteints. Tout pays endetté qui a sollicité des fonds du FMI et de la Banque mondiale devait appliquer ces mesures qui devaient lui permettre d'améliorer sa situation économique, d'être compétitif, d'attirer les investissements étrangers et de réduire son déficit public, et aucun secteur n'échappait à la vigilance des deux institutions. Selon le programme Aide et Action²⁴⁵ au Mali et au Sénégal, le domaine de l'éducation, qui nous intéresse particulièrement dans cette étude, a subi d'énormes impacts négatifs, notamment une baisse considérable des dépenses d'éducation, une diminution de la masse salariale et du recrutement des enseignants en mettant l'accent sur la contractualisation, des départs à la retraite anticipée.

Cependant, ces programmes du FMI et de la Banque mondiale ont souvent été défendus, notamment par Bernard Petit²⁴⁶ qui était le chef de la Division Programmation de la commission européenne en 1993, selon lequel, « l'objectif des PAS était de favoriser un retour à l'équilibre et la croissance des économies visées par une politique très libérale. Les pays qui accepteront d'entrer dans cette logique de marché mondial et de libéralisation multilatérale, pourront jouir de ces programmes mais sous la supervision des organismes financiers internationaux ». Selon le résultat du séminaire d'Alternative Sud dans son rapport du 13 mars 1994, « la Banque Mondiale essaye de répondre aux nombreuses objections émises vis-à-vis de sa politique. La Banque affirme que les pays ayant accepté les mesures les plus drastiques bénéficient des taux de croissance les plus élevés et, que seul le temps n'a pas encore permis d'enrayer la pauvreté dans un grand nombre de cas ». Selon Oasis Kodila Tedika²⁴⁷, qui est économiste et analyste sur le site internet www.unmondelibre.org, certains auteurs notamment Sanjeev Gupta, Bénédicte Clément, Emanuel Baldacci, ont trouvé que les politiques budgétaires du FMI et de la Banque mondiale des années 1980 n'ont pas été vraiment désastreuses au plan macroéconomique en Afrique Subsaharienne.

²⁴⁴ Alternative Sud 1994. La fonction des Programmes d'ajustement structurel. Editorial/Louvain-la-Neuve/Volume 1. P 2.

²⁴⁵ Aide et Action 2004. La généralisation de la contractualisation dans le recrutement des enseignants au Sénégal : une conséquence des Programmes d'ajustement structurel. Kita-Mali/Forum des peuples/Rapport d'une conférence-débat. P 2-9.

²⁴⁶ Petit Bernard 1993. L'Ajustement structurel et la position de la Communauté Européenne. Revue Tiers-Monde n° 126. P 829-831. in Alternative Sud 1994. La fonction des Programmes d'ajustement structurel. Editorial/Louvain-la-Neuve/Volume 1. P 2.

²⁴⁷ Tedika Kodila Oasis 2010. Pauvreté en Afrique : la faute aux seuls plans d'ajustement structurel ? www.unmondelibre.org

Efficacité interne de l'enseignement supérieur malien

En examinant les pays ayant connu un programme d'ajustement structurel, les auteurs trouvent qu'en moyenne ces pays ont enregistré une croissance de revenu par habitant de 0,5 par an pendant les années 1990. Pour Tedika « l'austérité budgétaire est inéluctable dans un contexte d'endettement excessif, mais utile pour contribuer à induire une croissance. Si la pauvreté augmente à la suite de la mise en place des PAS, elle baisse à moyen et à long terme en fonction des localités. Et grâce aux PAS, le taux de pauvreté qui atteignait 42% de la population d'Afrique Subsaharienne en 1990 a rapidement diminué depuis 1995 pour atteindre 32% en 2006. Si le taux de pauvreté continue de diminuer à la même vitesse qu'entre 1995 et 2006, l'objectif du millénaire pour le développement de diminuer de moitié la pauvreté sera atteint en 2017 pour l'Afrique Subsaharienne ». Dans son rapport annuel de 1998, le FMI²⁴⁸ soutient ses programmes d'ajustement structurel en rapportant des prêts accordés à certains pays africains. Selon ce rapport, l'institution a accordé en 1997 un prêt de 13,3 millions de dollars au Burkina Faso, 162,1 millions de dollars au Cameroun, 23,6 millions à la Guinée, 82,2 millions au Ghana, 14,3 millions à la Mauritanie, 19,3 millions au Niger, 107 millions au Sénégal, et 21,7 millions au Togo. Ces prêts ont été accordés au titre de l'initiative en faveur des PPTE (Pays Pauvres Très Endettés), ou dans le cadre du renforcement et de la facilitation des anciens programmes d'ajustement structurel. L'objectif des ces prêts était de corriger les insuffisances observées dans les anciens programmes, de rééquilibrer les finances, d'accélérer l'application des réformes, créer les conditions d'une croissance annuelle, limiter le déficit, appliquer des politiques financières rigoureuses, etc. L'institution répond ainsi à ses détracteurs en relatant les bienfaits de ses actions sur le continent africain. Pour certains, les Programmes d'ajustement structurels du FMI et de la Banque mondiale sont des actions pénibles et entravent le développement des pays de l'Afrique Subsaharienne, et pour d'autres notamment les partisans des deux institutions, leurs actions sont indispensables pour une relance économique des pays en développement. Cependant, on ne peut pas attribuer aux PAS toutes les situations économiques désastreuses des pays africains. Dans le domaine de l'éducation au Mali notamment au niveau de l'enseignement supérieur, le pays connaît un problème de ressources humaines qui a pris de l'ampleur certes dans les années 1980, mais la solution peut se trouver au niveau des administrations et des pouvoirs politiques.

²⁴⁸ Fonds Monétaire International 1998. Rapport annuel du Conseil d'administration pour l'exercice clos le 30 avril 1998. FMI/Washington. P 57-78.

Efficacité interne de l'enseignement supérieur malien

Les PAS ont sûrement eu des impacts négatifs sur le processus de développement de l'enseignement supérieur malien, néanmoins, les instances dirigeantes et les autres acteurs et partenaires de l'éducation doivent mettre un terme aux accusations et trouver des alternatives afin d'améliorer la qualité de cet ordre d'enseignement. Continuant toujours sur la qualité de l'enseignement supérieur, le chef de section Sciences de l'éducation déplore le problème à travers ces propos « [les amphithéâtres dans lesquels nous travaillons sont prévus pour 400, 500 ou 1000 places, mais souvent lors des cours nous pouvons enregistrer de 2000 à plus de 3000 étudiants. Le problème à ce niveau c'est une mauvaise commodité des salles qui ressemblent plus à des salles de spectacle qu'à des salles de cours d'une Université. Il n'y a pas assez d'infrastructures adéquates dans un premier temps, il n'y a pas assez de laboratoires bien équipés, il n'y a pas de bibliothèques, c'est ça le plus grand drame car la construction de la bibliothèque universitaire est restée à l'état de projet depuis la date de la création de l'Université du Mali en 1996, bien que ce soit un préalable et tout à fait incontournable. Mais cela fait plus de dix ans que c'est un projet qui n'est pas encore réalisé, ce qui dénote de mon point de vue d'une très mauvaise volonté de la part des autorités] ». Ces différents problèmes ont été décriés par tous les enquêtés car en effet, depuis la création de l'Université de Bamako, en dehors de la Faculté de Médecine, de Pharmacie et d'Odontostomatologie qui a une bibliothèque relativement fournie, les autres Facultés sont dépourvues d'une bibliothèque digne de ce nom. La bibliothèque de la Faculté de Médecine qui a été livrée en 2008 est équipée de monographies, d'encyclopédies, de revues, de thèses soutenues au Mali et à l'étranger, des diapositifs, des microfiches, etc. Le don est la principale source d'acquisition de ces documents notamment de la part de la Coopération française, de l'Ambassade d'Allemagne au Mali. Toutes les autres facultés attendent toujours leur bibliothèque ou au moins une salle de documentation où les étudiants pourront travailler en attendant d'avoir une bibliothèque bien équipée. Selon un article de l'Essor²⁴⁹, « l'Université de Bamako à une bibliothèque virtuelle²⁵⁰ créée en 2009 à l'issue d'un partenariat avec l'Association des Universités du Nigéria et de l'UNESCO. Grâce à ce projet, l'Université de Bamako restera connectée aux autres Universités à travers le monde, les étudiants et les chercheurs pourront se procurer des documents disponibles ». Dans le cadre de l'Agence Universitaire de la Francophonie, nous avons le Campus Numérique Francophone de Bamako qui est un réseau mondial de plusieurs pays répartis sur les cinq continents.

²⁴⁹ Essor 2009. Mali : l'Université de Bamako dispose désormais d'une bibliothèque virtuelle. L'essor, quotidien national d'information/Numéro du 16 Novembre 2009.

²⁵⁰ www.mali-bibliothequevirtuelle.org

Efficacité interne de l'enseignement supérieur malien

Ce Campus Numérique propose également des ressources documentaires en ligne aux étudiants, aux jeunes chercheurs et aux enseignants. Le problème de ces ressources en ligne est que la plupart des étudiants ne sont pas au courant de leur existence et les enseignants ne sont généralement pas initiés à l'outil informatique ou n'ont pas les moyens d'y accéder chaque fois qu'ils en ont besoin. Dans ces conditions, nous pensons qu'une bibliothèque universitaire avec des documents facilement consultables serait plus bénéfique pour les étudiants et les chercheurs à l'état actuel des choses. Toujours au niveau de la qualité de l'enseignement supérieur malien, nous déplorons ensuite un problème d'inadéquation entre les formations et le marché de l'emploi, ce qui engendre plus de chômeurs ou de difficultés dans la recherche d'emplois. Néanmoins, à la FLASH au niveau de la filière Sciences de l'éducation, il y a eu des ajustements dans le contenu des programmes en supprimant des disciplines comme la Linguistique et l'Histoire des religions, ou en introduisant des nouvelles disciplines comme l'Administration scolaire et les Techniques d'expression, permettant aux étudiants d'acquérir plus de compétences dans leur domaine et dans la recherche d'emplois. En ce qui concerne les problèmes liés à la recherche universitaire, le chef de la Division Recherche à la DNEERS dit ceci : « [le montant alloué à la recherche est en fonction de l'importance des sujets déposés par les enseignants-chercheurs. Il existe des commissions qui doivent normalement analyser les thèmes, les problématiques, ainsi que les résultats des différentes recherches menées. Le problème est que certains enseignants déposent des thèmes de recherches, mais qui n'ont pas le temps de les effectuer en plus de leur tâche d'enseignement] ». Il ajoute « [environ 10 millions de F cfa sont octroyés chaque année à la recherche au niveau de l'enseignement supérieur malien, cela n'est pas assez, mais au moins il y a un financement. Et normalement les résultats des recherches de l'Université doivent se trouver au niveau des départements des Facultés ou du Ministère ; et celles des Grandes Ecoles doivent passer par moi (à la DNEERS), mais je n'en reçois jamais] ». Le chef de la Division Recherche continue en disant « [avant il y avait une division-Evaluation de la recherche au niveau de la Direction Nationale, ce service contrôlait les thèmes de recherche, le nombre de chercheurs, le financement, les processus, les résultats, mais il n'y a jamais de rapports sur les recherches, ni au niveau des facultés, ni au niveau du Ministère. La qualité de la recherche au niveau de l'enseignement supérieur est alors remise en cause depuis plusieurs années] ».

Efficacité interne de l'enseignement supérieur malien

En effet, pour l'Agence Edu France²⁵¹, « avec l'accroissement des effectifs dans les universités d'Afrique francophone, les multiples tâches d'enseignement font que les enseignants chercheurs ne peuvent accorder à la recherche universitaire qu'une part minime de leurs activités ». Nous n'avons pas eu d'articles ou d'autres documents pour confirmer ou infirmer les chiffres avancés par le chef de la Division recherche de la DNESRS, mais en nous référant à ses propos et aux notes d'Edu France, la recherche universitaire subirait les conséquences des restrictions budgétaires et des massifications d'effectifs d'étudiants qui ont frappé la plupart des universités africaines à partir des années 1980, et en dehors de certains domaines notamment la médecine et l'agronomie, la recherche dans les autres disciplines serait reléguée au second plan. Cependant, pour Ibrahima Hathie²⁵² « plusieurs partenaires techniques et financiers des pays africains, notamment la Banque Africaine de Développement, considèrent l'enseignement supérieur et la recherche universitaire comme un domaine prioritaire et sont entrain d'envisager des modalités d'intervention dans ce domaine. Car face aux défis de la pauvreté, l'Afrique Subsaharienne fonde de réels espoirs sur la capacité de l'enseignement supérieur et de la recherche universitaire à apporter sa contribution dans la formation d'un capital humain capable de prendre en charge la problématique de développement du continent ». Cet auteur reconnaît tout de même que malgré ce potentiel de contribution au développement économique et social des pays africains, la recherche universitaire souffre de déficiences en matière de pilotage, d'organisation, de gestion efficace et de motivation. Conscient que la recherche universitaire a un impact positif sur la qualité de l'éducation à tous les niveaux et sur le développement des pays, Kathryn Toure et Alioune Camara²⁵³ du Centre de Recherche pour le Développement International, ont élaboré un rapport sur les conditions de la recherche universitaire en Afrique de l'Ouest et du Centre. Pour ces auteurs, « après plusieurs années d'investissement dans l'enseignement primaire et secondaire, l'enseignement supérieur africains fait de plus en plus l'objet d'une attention et d'un investissement particulier ». Ces attentions et ses efforts d'investissement concernent le développement des politiques de recherche et des fonds nationaux de recherche depuis 2003, des mécanismes d'incitation du corps enseignant, la création des départements pour la recherche.

²⁵¹ Notes d'Edu France 2006. Enseignement supérieur dans les pays francophones d'Afrique : tendances et défis. Paris/Agence d'Edu France. p 3.

²⁵² Hathie Ibrahima 2009. Etat des lieux de la gouvernance de la recherche universitaire en Afrique de l'Ouest et du Centre. Rapport de synthèse/Centre de Recherche pour le Développement International. P 1.

²⁵³ Camara Alioune, Toure Kathryn 2010. Comment les Universités africaines s'efforcent de créer des conditions favorables à la recherche. CRDI/Dakar. P 1.

Efficacité interne de l'enseignement supérieur malien

Cependant, malgré ces initiatives Toure et Camara déplorent « le manque de données sur l'administration de la recherche universitaire, et le fait que les universités n'ont pas d'orientations claires et documentées pour organiser leur système de recherche ». Selon un article du journal le Républicain²⁵⁴, « lors de la conférence internationale sur le renforcement des capacités de recherche en Afrique, il a été reconnu que l'enseignement supérieur africain connaît une baisse dans le domaine de la recherche. Cette conférence a recommandé le renforcement des capacités des jeunes chercheurs, l'amélioration du financement du secteur public et privé, et l'initiation des chercheurs à d'autres méthodes modernes de recherche et d'établissement des rapports ». Nonobstant les initiatives et les efforts de perfectionnement des différents pays, nous pensons que la recherche universitaire d'Afrique Subsaharienne a besoin d'une redynamisation. Etant donné les problèmes de financement, de temps, de motivation que connaît cette recherche, elle devrait s'organiser autour d'équipes de recherche nationales ou multinationales, être axée sur les priorités nationales, et l'accent devrait être mis sur les financements locaux en fonction des capacités de chaque pays tout en sollicitant des financements extérieurs. En s'articulant autour des priorités comme le développement de l'éducation, de la santé et la lutte contre la pauvreté, la recherche universitaire apportera une forte contribution au développement économique et social des pays africains.

Concernant l'accroissement des effectifs à l'Université de Bamako qui a été très souvent cité comme l'une des principales causes de la baisse de la qualité de l'enseignement supérieur malien, le chef du Département Sciences sociales pense que « [l'Université accueille plus d'étudiants que sa capacité réelle, et cela engendre de véritables contraintes de fonctionnement comme le manque de places pour les étudiants, le problème d'encadrement lié à l'insuffisance d'enseignants, la dégradation des locaux, etc.] ». Il continue en disant « [au Mali l'enseignement supérieur ne contrôle pas les effectifs, contrairement au Burkina et au Sénégal où il y a un service qui s'occupe de l'information et de l'orientation des nouveaux bacheliers, ce qui permet de respecter les capacités d'accueils des Facultés et de maîtriser les effectifs] ». En effet, au Burkina Faso, il existe le Service des Affaires Académiques, de l'Orientation et de l'Information (SAOI) qui est le principal acteur de l'orientation à l'Université de Ouagadougou. Même si cela ne pallie pas le problème de la pléthore d'effectifs en totalité, ce service permet tout au moins de limiter les inconvénients engendrés par flux d'étudiants.

²⁵⁴ Le Républicain 2009. UNESCO-Mali : Développement de la recherche dans les Universités en Afrique pour renforcer les capacités. Le Républicain/Numéro du 11 Novembre 2009.

Efficacité interne de l'enseignement supérieur malien

Il n'existe pas ce genre de prévision à l'Université de Bamako qui consiste à orienter les élèves en fonction de leur niveau, des capacités d'accueil des Facultés et maîtriser ainsi les effectifs. Au Mali les nouveaux bacheliers sont orientés dans les Facultés au bon vouloir des étudiants sans informations nécessaires. L'enseignement supérieur malien ne contrôlant pas les effectifs induits par le Baccalauréat chaque année, le nombre d'étudiants est toujours supérieur à la capacité d'accueil des Facultés. Hormis quelques constructions récentes d'infrastructures, l'Université a toujours utilisé les salles des Grandes écoles qui n'étaient pas conçues pour accueillir un grand nombre d'étudiants.

Les mesures prises pour maîtriser le flux d'étudiants jusque là sont restées limitées. Il y a eu la construction de quelques infrastructures notamment au niveau de la FLASH (Faculté des Lettres, Langues, Arts et Sciences humaines), de la FSJP (Faculté des Sciences Juridiques et Politiques), et de la FSEG (Faculté des Sciences Economiques et de Gestion), mais malgré ces constructions le problème persiste. Pour le chef du département Sciences sociales, « [il faut revoir tout le système en remettant l'accent sur les Grandes écoles, la création de nouvelles structures de formations professionnelles, et en recrutant aussi des enseignants en nombre suffisant pour l'encadrement] ». Le chef du Département Sciences sociales parle du système du *numerus clausus* qui est actuellement pratiqué à la Faculté de Médecine de l'Université de Bamako au terme de la première année d'études. Selon Pierre Pestieau et Maurice Marchand²⁵⁵, « le *numerus clausus* est une mesure nécessaire utilisée pour assurer un système de santé performant et éviter une dérive des dépenses ». Le *numerus clausus* qui signifie nombre fermé en latin, consiste à sélectionner les étudiants en fonction de leur mérite et de la capacité d'accueil de la Faculté. Ce système est principalement pratiqué dans les études de santé pour réguler le nombre de professionnels en activité dans ces domaines dont la qualité serait amoindrie par un surnombre. L'objectif de cette sélection drastique serait alors de prendre les meilleurs étudiants afin d'assurer la qualité des études. Cependant, le problème avec les systèmes de sélection est que tous les parents souhaitent que leurs enfants suivent des études universitaires, et cette pression sociale fait que l'Etat malien ne peut se permettre de pratiquer une sélection des bacheliers avant l'entrée à l'Université, ni pratiquer le *numerus clausus* dans les autres Facultés. Deux échecs successifs étant synonyme d'exclusion, une conséquence du *numerus clausus* est le nombre important d'étudiants recalés chaque année qui sont obligés d'abandonner ou de poursuivre leurs études dans d'autres domaines.

²⁵⁵ Marchand Maurice et Pestieau Pierre 2003. Le *numerus clausus* en médecine : pourquoi et comment ? www.cairn.info/ Revue Reflet et perspective de la vie économique/de Boeck/Belgique.

Efficacité interne de l'enseignement supérieur malien

Afin de limiter les effets néfastes, nous pensons que le concours du *numerus* devrait s'effectuer à la fin des études secondaires après le baccalauréat et non à la fin d'une année d'études universitaires, ce qui permettra aux étudiants de ne pas perdre une ou deux années dans leur cursus et de s'orienter vers d'autres domaines assez tôt. Nous pensons que la sélection par le *numerus* permet certainement une maîtrise des flux d'étudiants, cependant concernant la qualité, la question reste posée car nous n'avons pas eu d'autres résultats de recherche confirmant que ce système de sélection permet de garantir la qualité des formations reçues. Afin de maîtriser ce problème d'effectif, le chef du Département Sciences sociales ajoute que « [le Mali devrait continuer avec le système des Grandes écoles qui consiste à ouvrir des filières courtes professionnelles dans tous les domaines dont le pays peut avoir besoin pour son développement. Ou encore une décentralisation de l'Université de Bamako avec l'ouverture d'autres Universités ou de simples Facultés dans les régions en fonction de leurs besoins et de leur capacité d'accueil] ». Il y a eu en 2008 l'ouverture du Centre d'Enseignement Supérieur de Bamako (CESB) qui est une autre structure de l'Université de Bamako créée afin de désengorger les différentes Facultés. Le chef de Département qualifie de « rocambolesques » les conditions d'ouverture de cette structure car n'ayant pas d'infrastructures ni d'enseignants. En effet, les étudiants de ce Centre suivent les cours dans les locaux d'un lycée et dans des salles de spectacle. Et ce Centre connaît les mêmes problèmes d'infrastructures, de manque d'enseignants et de pléthore d'effectifs que les autres Facultés de l'Université de Bamako. Pour le chef du Département Sciences sociales et le chef de section Sciences de l'éducation, « [en cas de décentralisation de l'Université de Bamako, les filières de formations seront déterminées en fonction des réalités sociales, des besoins et des ressources économiques des différentes régions. Il faudra développer des filières de formation d'élevage dans les régions où l'élevage est développé, des instituts ou des écoles de mine dans les régions à exploitation minière, etc.] ». Cela va certainement désengorger les facultés de la capitale, et ça permettra aussi de déboucher sur un processus de développement endogène. Cependant, cette décentralisation sans mesures d'accompagnement, notamment le recrutement d'enseignants, la construction d'infrastructures et la mobilisation des ressources nécessaires, sera vouée à l'échec. Il y a le cas de l'Université de Ségou (4^{ème} région du Mali) qui devait normalement ouvrir ses portes à la rentrée universitaire 2008-2009, mais encore pour un problème d'infrastructures, d'enseignants et d'organisation, cette ouverture n'a été effective qu'en 2012.

Efficacité interne de l'enseignement supérieur malien

A ce niveau selon le chef de section Sciences de l'éducation, « [malheureusement, même avec une volonté de décentraliser l'Université, il y a un manque d'enseignants sur le marché de l'emploi car lors du concours de recrutement des Assistants dans l'enseignement supérieur en 2009, les quotas fixés par le Rectorat dans certains domaines notamment en Anglais, n'ont pas été atteint par manque de candidats] ». En effet, concernant le recrutement des enseignants au niveau de l'enseignement supérieur malien, l'Etat passe généralement par des concours organisés par le Rectorat de l'Université, ou par des contrats concernant les enseignants contractuels ou les enseignants vacataires. Les candidats doivent avoir un diplôme de Master, un DEA ou un Doctorat dans une spécialité demandée pour postuler au concours, et les enseignants recrutés sont souvent soumis à des formations continues. Et selon une étude effectuée par l'UNESCO sur la formation des enseignants en Afrique francophone, il n'y a pas une formation spéciale pour enseigner au supérieur comme c'est le cas dans l'enseignement primaire et secondaire où il faut passer par les Instituts de Formation des Maîtres ou les Ecoles Normales Supérieures comme au Mali, au Togo, en Guinée, au Benin ou au Burkina Faso. Cette question de la formation des enseignants au Mali est développée dans le troisième chapitre du travail. Le système d'Enseignement Supérieur Privé qui peut aussi être une alternative pour le problème d'effectifs se développe depuis plusieurs années au Mali avec soixante douze établissements en 2010²⁵⁶. Mais seulement à ce niveau, si ce ne sont pas les prix assez élevés des études qui empêchent les étudiants de familles modestes ou pauvres de suivre les études dans ces établissements, c'est un manque d'organisation et de rigueur de ces structures, ou un manque de suivi-évaluation de la part de l'Etat qui rendent les parents assez sceptiques pour y inscrire leurs enfants. De même que les structures publiques, ces établissements supérieurs privés connaissent des difficultés propres en matière d'infrastructures, d'équipement, de matériels didactiques, et de personnel enseignants. Outre ces problèmes, la grande majorité de ces établissements privés se situe à Bamako. Toujours sur le problème d'effectifs, le vice Doyen trouve « [qu'il serait mieux que l'orientation à l'Université se fasse en fonction des capacités intellectuelles des nouveaux bacheliers en les soumettant à un test] ». Cela sous-entend l'introduction d'une année préparatoire entre le baccalauréat et l'université pour mettre les étudiants à un niveau correspondant au profil requis par l'enseignement supérieur.

²⁵⁶ Donnée recueillie au niveau de la Division Evaluation des Etablissements Privés d'Enseignement Supérieur de la DNESRS du Mali.

Efficacité interne de l'enseignement supérieur malien

Effectivement, selon Mamadou Amat²⁵⁷, « dans certains pays d'Afrique anglophone comme au Ghana ou en Ouganda, il y a une sélection à l'entrée à l'Université en fonction du profil des étudiants, qui fait que le nombre d'étudiants correspond généralement à la capacité d'accueil des structures ». Sans d'autres structures d'accueil pour les étudiants non retenus lors des sélections, cela peut engendrer le même problème que le *numerus clausus* c'est-à-dire un retard pour certains et l'abandon pour d'autres. Nous reconnaissons que si l'orientation à l'Université est faite en fonction du mérite et des domaines de compétence de chaque étudiant et de la capacité d'accueil des Facultés, dans quelques années, l'Université de Bamako ne connaîtra plus ce problème de pléthore d'effectif décrié par tous les acteurs et partenaires de l'enseignement supérieur malien. Seulement la majorité des étudiants maliens venant de familles moyennes et des milieux ruraux, ne dispose pas d'assez de moyens financiers pour s'inscrire dans les Universités privées, et l'Etat ne dispose pas d'assez de structures en dehors de l'Université publique pour accueillir ceux qui ne seront pas retenus. Pour clore cette partie sur les effectifs de l'Université de Bamako, le vice Doyen affirme que « [nous parlons de pléthore d'effectifs, de flux d'étudiants maliens non maîtrisés en fonction de l'insuffisance d'infrastructures, d'enseignants, et des capacités d'accueil des locaux disponibles. Sinon si nous prenons l'effectif total des étudiants malien qui était estimé à environs 65.000 en 2009 et environs 100.000 en 2012, cela ne serait pas trop pour tout un pays de plus de 14 millions d'habitants. Avec une bonne volonté politique et une mobilisation optimale des ressources et des acteurs et partenaires de l'école malienne, ce problème de pléthore d'effectifs pourrait devenir un mauvais souvenir dans les quelques années à venir] ». Cette affirmation du vice Doyen s'inscrit dans le cadre de la réforme de l'enseignement de 1962 dont l'un des objectifs était un enseignement tout à la fois de masse et de qualité. C'était au lendemain de l'indépendance et le pays avait besoin de plus d'hommes et de femmes instruits pour entamer un véritable processus de développement. Nous sommes d'accord avec l'idée que le pays a besoin de plus d'intellectuelles pour assurer son développement, et que tout citoyen malien a droit à un niveau élevé d'éducation. Cependant, aujourd'hui avec la situation financière de l'Etat malien qui se trouve dans l'incapacité de s'occuper de tous les étudiants, nous pensons qu'il serait bénéfique de mettre d'avantage l'accent sur la qualité des études supérieures que sur la quantité.

²⁵⁷ Amat Mamadou 2001. Les voies ouvertes par les anglophones dans le supérieur. Pana presse/Sénégal.

Efficacité interne de l'enseignement supérieur malien

Sinon, si l'Etat conserve sa volonté de continuer à accueillir tous les étudiants, il serait temps d'entamer un processus d'ouverture d'autres Universités, Facultés ou Ecoles Supérieures professionnelles dans les régions qui en ont les capacités.

A travers cette analyse des entretiens, et en nous référant aux questionnaires adressés aux étudiants et aux enseignants ainsi que le financement de l'enseignement supérieur malien, nous pouvons affirmer que l'Université de Bamako connaît des problèmes de gestion financière et politique conformément à notre première hypothèse de recherche. Le problème de la gestion financière se trouve au niveau du financement de l'enseignement supérieur malien qui ne représente que 4 % du budget de l'Etat. Ce financement est jugé insuffisant en fonction des besoins croissants de l'enseignement supérieur notamment au niveau de la recherche universitaire, des infrastructures, etc. Le problème de la gestion politique se situe au niveau des décisions politiques quant à la gestion des effectifs d'étudiants. En effet, il n'y a aucun service au Mali pour la gestion des effectifs des nouveaux bacheliers quant à leur orientation dans les facultés. La politique de l'Etat malien est de donner la possibilité à tous les nouveaux bacheliers de s'inscrire dans la faculté de leur choix, ce qui provoque une pléthore dans les structures de l'Université. Le système de sélection a été proposé par certains de nos enquêtés pour pallier au problème de pléthore. Cependant, la sélection n'est pas encore envisageable au Mali car aucune mesure n'est prise pour ceux qui ne seront pas sélectionnés. L'Université de Bamako reste donc la seule structure publique proposée aux nouveaux bacheliers maliens. Cependant, nous pensons que ces problèmes de gestion financière et politique se situent uniquement au niveau de l'Université car les grandes écoles qui ne sont accessibles que sur concours ne sont pas confrontées aux problèmes de pléthore d'effectifs ou d'insuffisance d'infrastructures.

A travers les différentes analyses, nous voyons que la mauvaise gestion, contrairement à ce que stipulait notre première hypothèse ne concerne pas l'enseignement supérieur malien dans sa totalité, mais au niveau de l'Université de Bamako. La mauvaise gestion dont nous faisons allusion se trouvant donc uniquement au niveau de l'Université de Bamako et non dans l'enseignement supérieur malien dans son ensemble, notre première hypothèse qui ne semble pas se vérifier est donc réfutée.

Concernant les conditions de travail des enseignants et des étudiants du supérieur, elles sont assez déplorables. Les enseignants ont toujours des difficultés pour percevoir leur salaire et dans le règlement de leurs heures supplémentaires, ils ne disposent pas de salles informatiques appropriées, etc. Le chef du Département pense « [qu'ils travaillent dans des conditions assez difficiles avec l'un des salaires les plus bas de la sous région] ».

Efficacité interne de l'enseignement supérieur malien

En effet, selon un article de Panapress²⁵⁸ (la presse panafricaine) les enseignants du supérieur au Burkina et au Mali ont les salaires les plus bas de la sous-région, et viennent loin derrière leurs homologues de la Côte d'Ivoire et du Sénégal. Et selon un article du site internet www.maliweb.net²⁵⁹, les salaires des enseignants du supérieur malien sont plus bas que ceux de leurs homologues Nigériens, Burkinabés, Ivoiriens et Sénégalais. Et avec le Gabon, ces pays sont généralement les points de chute des enseignants maliens qui quittent le Mali pour enseigner dans les autres pays de la sous région où les salaires sont plus conséquents. Mais ces différences de salaires doivent être mises en perspective avec les différences de niveau du coût de la vie en fonction des pays. Selon une enquête Mercer²⁶⁰ sur le coût de la vie dans les 50 villes les plus chères au monde, nous voyons que la ville de Niamey au Niger occupe la 23^{ème} place, la ville de Dakar au Sénégal se trouve à la 32^{ème} place, la ville de Douala au Cameroun à la 40^{ème} place, la ville d'Abidjan à la 45^{ème} place. Nous n'avons constaté la présence d'aucune ville du Mali dans ce classement. Le fait que la vie soit relativement moins chère au Mali que dans les autres pays de la sous région, expliquerait peut être cette différence de salaire au niveau de l'enseignement supérieur. Malgré cet état de fait, il faut reconnaître que les enseignants du supérieur malien ne sont pas motivés par leur salaire et autres conditions de travail. Le vice Doyen, comme les autres enquêtés pense que « [les conditions sont difficiles avec tous les problèmes que les enseignants se trouvent confrontés dans l'exercice de leur fonction] ». Les problèmes qu'ils connaissent font que les enseignants observent chaque année des semaines ou des mois de grèves. Ces mouvements de grèves des enseignants sont surtout motivés par des raisons financières, notamment le faible taux des heures supplémentaires déjà signalé, et le non paiement de ces frais au moment voulu par les enseignants. Et ces grèves ont un effet néfaste et direct sur la qualité de la formation dans l'enseignement supérieur. Par rapport à ce problème de grève des enseignants, le vice Doyen pense que « [certaines revendications peuvent être faites sans cessation des activités pédagogiques. Malgré les difficiles conditions de travail, les enseignants doivent être des patriotes prêts à faire des compromis ou des sacrifices pour leur pays. Et l'Etat doit être capable d'appliquer la règle qui consiste à ne pas rémunérer les jours de grève, ce qui permettra d'éviter plus de mouvements sociaux de la part des enseignants, notamment les grèves illimitées] ».

²⁵⁸ Panapress 2009. La grève des enseignants-chercheurs soutenue par l'opposition. Panapress/Afrique de l'Ouest/Burkina Faso/Numéro du 17 Juin 2009.

²⁵⁹ www.maliweb.net 2010. Enseignement Supérieur : les coûts de la grille exigée par le SNESUP. Maliweb/L es Echos/Numéro du 7 Juillet 2010.

²⁶⁰ www.mercer.fr 2010. Enquête Mercer 2010 sur le coût de la vie. Mercer.fr/Du 29 Juillet 2010.

Efficacité interne de l'enseignement supérieur malien

Ce patriotisme consiste pour les enseignants, à faire passer l'intérêt de l'enseignement supérieur pour le développement du pays avant leurs intérêts personnels. Seulement vue les conditions dans lesquelles les enseignants du supérieur malien travaillent, nous pensons que leurs mouvements de grève sont justifiés et ne doivent pas remettre en cause leur patriotisme.

Les étudiants connaissent des conditions aussi déplorables que celles des enseignants. Depuis l'avènement de l'Université, les étudiants connaissent les mêmes problèmes de trousseaux, de bourses d'études, d'équipements, etc. Pour le chef du Département Sciences sociales « [les étudiants peuvent faire 5 ou 6 mois après la rentrée avant de percevoir leurs premières bourses de l'année en cours. Vu les conditions des étudiants qui viennent de l'intérieur du pays, cela peut être particulièrement difficile pour eux. Il n'y a que deux internats pour les étudiants à Bamako dont un à la Faculté de Médecine et l'autre à la Faculté des Sciences et Techniques. Ces internats sont surchargés avec souvent 12 ou 15 personnes dans des chambres conçues pour accueillir 4 personnes. Et cela peut engendrer d'autres problèmes tels que les incendies, les maladies et autres] ». Le problème de bourses d'études et de trousseaux des étudiants est récurrent, cependant, il faut reconnaître que malgré les retards, les étudiants perçoivent leurs bourses chaque année. La principale difficulté des étudiants se situe au niveau des infrastructures et des équipements qui font défaut à tous les niveaux. Le Centre National des Œuvres Universitaires parvient difficilement à prendre en main la gestion des résidences universitaires. Hormis les résidences de l'IPR/IFRA (Institut Polytechnique Rural/Institut de Formation et de Recherche Appliquée), cette gestion est effectuée par l'AEEM (Association des Elèves et Etudiants du Mali) dans des conditions d'hygiène et de sécurité précaires. Toutes ces mauvaises conditions de travail peuvent porter atteinte à la qualité des différentes formations et à la renommée de l'Université de Bamako. L'immensité des besoins au niveau des infrastructures et leur équipement fait que les efforts consentis pour améliorer ces conditions de travail des étudiants sont restés limités jusque là.

Concernant le nombre, l'état et l'équipement des infrastructures, l'Université de Bamako accuse des insuffisances à tous les niveaux. Tous les enquêtés trouvent que le nombre d'infrastructures est considérablement insuffisant, de mauvaise qualité et très mal équipées. Concernant la FLASH qui nous intéresse particulièrement, elle utilise ces propres locaux, ceux de l'ENSUP, de la FAST, des magasins transformés en salles de cours, et des salles de spectacles ou de cinéma. Malgré toutes ces mesures, cette structure souffre d'une insuffisance car certains étudiants prennent des cours en position debout dans la salle ou même étant arrêtés à la fenêtre.

Efficacité interne de l'enseignement supérieur malien

Pour le chef de section Sciences de l'éducation, « [par insuffisance de salles, les étudiants en quatrième année Sciences de l'éducation sont divisés en deux groupes avec 10 heures de cours chacun par jour. Cela pose d'énormes problèmes pédagogiques car en 10 heures de cours de suite, il est très difficile d'assimiler beaucoup de choses. L'étudiant ne se trouve pas dans des conditions idoines pour suivre correctement tout ce qui est dispensé] ». Toutes les filières connaissent ces problèmes de salles. Certaines filières comme l'Anglais, peuvent souvent commencer les cours un ou deux mois après les autres par manque de salles. Au début de l'année universitaire 2009-2010, certains étudiants ont commencé les cours trois semaines après les autres par manque de sonorisation dans les amphithéâtres. Nous pensons que dans les conditions normales, les 10 heures de cours par jour évoquées par le chef de Section Sciences de l'éducation ne sont pas excessives pour des étudiants de Maîtrise. Cependant, avec la canicule que connaît le Mali chaque année, les ventilateurs qui sont toujours en panne, les problèmes électriques qui font qu'au delà d'une certaine heure les enseignants sont obligés d'arrêter les cours par manque de lumière, font que 10 heures de cours par jours peuvent être assez éprouvantes pour les étudiants. Le chef du Département déplore la situation en disant « [il y a des services au niveau de l'Université pour s'occuper du suivi et des réparations, mais chaque année on est confronté à ces problèmes car rien n'est fait avant la rentrée. En plus il n'y a que deux salles pour les étudiants et les professeurs pour la connexion internet avec un débit assez faible. Les autorités font tout le temps le pompier, les problèmes sont connus depuis des années et aucune résolution n'est prise avant les rentrées, et cela est dommageable pour notre faculté] ». Il y a beaucoup de locaux qui rendent les conditions assez difficiles pour les étudiants, notamment des magasins destinés aux opérateurs économiques qui sont pris en location par l'Etat et transformés en salles de cours. Il y a des piliers dans certaines de ces salles qui font que les étudiants ne voient ni le professeur, ni le tableau. Avec tous ces problèmes, il est très difficile que le message transmis par l'enseignant soit compris par les étudiants, mais aussi d'organiser des travaux dirigés ou de suivre d'autres travaux des étudiants. Tous ces problèmes qui engendrent des critiques sur la qualité et l'efficacité de l'enseignement supérieur malien, remettent aussi en cause la qualité du personnel enseignant.

Au sujet de la qualité du personnel enseignant de la FLASH, les avis des enquêtés sont partagés. Certains professeurs pensent que les nouveaux enseignants qui arrivent depuis quelques années ne sont pas assez qualifiés pour enseigner à l'Université, notamment le chef de section Sciences de l'éducation qui pense que « [les normes pour enseigner au niveau de l'enseignement supérieur ne sont pas toujours respectées à l'Université de Bamako] ».

Efficacité interne de l'enseignement supérieur malien

Pour lui « [la norme qui prévaut pour enseigner dans une Université serait d'avoir un diplôme d'enseignement supérieur du niveau Master ou DEA (Diplôme d'Etudes Approfondies), un DESS (Diplôme d'Etudes Supérieures Spécialisées) afin d'enseigner les TD ou TP (Travaux Dirigés ou Travaux Pratiques) ou un Doctorat pour dispenser les cours magistraux et encadrer les travaux de recherche des étudiants] ». Seulement, l'insuffisance d'enseignants titulaires de ces diplômes requis fait que certains départements font souvent appel à des titulaires de Maîtrise pour dispenser des cours magistraux. Selon les constats du chef du Département et du chef de section, « [dans les filières comme l'Anglais unilingue ou bilingue, il n'y a que trois ou quatre titulaires de Doctorat. Le reste des enseignants sont des titulaires de DEA et de Maîtrise. Ce genre de solution pour combler le déficit n'est pas rationnelle, et porte atteinte à la qualité de l'enseignement supérieur malien] ». Effectivement, les maîtrisards sortant de la FLASH et les titulaires du diplôme de l'ENSUP sont destinés à enseigner au niveau de l'enseignement secondaire, et les titulaires de DEA doivent dispenser des Travaux Dirigés à l'Université, mais par insuffisance d'enseignants ils peuvent dispenser des cours magistraux à la FLASH. Cette situation est problématique mais vu l'insuffisance de personnel, les solutions sont rares. Pour la filière Sciences de l'éducation aussi la qualité de l'enseignement est remise en cause, mais n'enregistre pas de titulaires de Maîtrise dans le rang de ses enseignants. Contrairement aux autres enquêtés, pour le vice doyen, hormis les maîtrisards qui enseignent, tous les enseignants titulaires de DEA et de Doctorat sont assez qualifiés pour enseigner à l'Université et notamment à la FLASH. Pour lui, « [la mauvaise qualité des enseignements est due aux mauvaises conditions d'études et non pas à la qualité des enseignants. Les Maîtrisards qui enseignent ne peuvent pas remettre en cause la qualité de tous les autres enseignants] ». Nous pensons qu'un détenteur de Maîtrise ne doit pas enseigner à l'université même s'il y a une insuffisance notoire d'enseignants, car la qualité des formations en dépend. Pour le chef de section, « [il faudra mettre en place des Ecoles de Formation Doctorales où seront formés les enseignants afin de pallier ce problème de qualité] ». Cela fait partie des demandes des enseignants depuis quelques années, mais jusqu'à présent la décision politique se fait attendre en ce qui concerne la création des ces Ecoles Doctorales. Le chef du Département pense que « [la création de ces Ecoles de Formations Doctorales qui, pour lui n'est pas encore d'actualité faute de décision politique, serait une méthode efficace pour assurer l'amélioration de la qualité du personnel enseignant] ». Mais depuis l'année universitaire 2009-2010 avec l'avènement du système LMD (Licence-Master-Doctorat), nous pensons que les formations doctorales pourront être assurées dans les différentes Facultés de l'Université de Bamako.

Efficacité interne de l'enseignement supérieur malien

L'Etat a la responsabilité de former les ressources humaines nécessaires de qualité pour assurer la formation universitaire. Les problèmes de l'enseignement supérieur malien sont connus de tous les acteurs et partenaires de l'éducation malienne, mais c'est au niveau des solutions et de leur application qu'on rencontre des difficultés. Une des premières propositions de solutions envisageables pour l'amélioration de l'efficacité interne de l'enseignement supérieur malien, est d'insister sur la qualité des ressources humaines à tous les niveaux, aussi bien au niveau de l'administration que des enseignants, mettre l'accent sur la formation continue des formateurs. Revaloriser et redynamiser l'enseignement, créer des structures pour recenser et attirer les titulaires de DEA et de Doctorat aussi bien à l'intérieur qu'à l'extérieur du pays qui sont susceptibles d'être formés pour ensuite exercer dans l'enseignement supérieur malien, en apportant et en faisant bénéficier aux étudiants maliens leurs expériences et savoirs faire. Selon le chef de section Sciences de l'éducation, « [il faut faire appelle aux expatriés titulaires des diplômes requis qui ont envie de servir dans l'enseignement supérieur malien. Ces enseignants qui n'ont pas d'expérience dans l'enseignement devront suivre une formation pour être ensuite affecté dans les départements des différentes Facultés. L'Etat doit faciliter la formation doctorale des titulaires de DEA avec des financements et les motiver avec des salaires conséquents] ». La motivation de ces enseignants peut également passer par les projets de recherche financés par l'Etat ou par des formations continues. Mais pour le chef de section, « [beaucoup de ces projets de recherche (dont le nombre n'a pas été défini) ne sont jamais destinés aux enseignants chercheurs dans les Facultés] ». Et il ajoute « [qu'il faut absolument insister sur la formation des formateurs] ». A ce niveau il y a actuellement un Programme de Formation des Formateurs (P.F.F) au compte du Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique, et du Rectorat de l'Université de Bamako, qui doit durer normalement une dizaine d'années. Selon l'Institut Panafricain de Gouvernance Universitaire²⁶¹, ce programme qui a débuté en 2007 est destiné à former en 10 ans, 650 enseignants pour un coût estimé à plus de 15 milliards de franc CFA. De ses débuts à 2010, 165 enseignants ont bénéficié de ce programme. Le programme permet d'assurer la promotion et le renouvellement des ressources humaines au service de la formation et de la recherche.

²⁶¹ Institut Panafricain de Gouvernance Universitaire 2010. Le Programme de Formation des Formateurs de l'Université de Bamako. Université de Yaoundé II/Cameroun /2^{ème} Séminaire atelier de restitution « les histoires à succès de la gouvernance universitaire en Afrique ». P 6-11. Voir également le Journal Nouvel Horizon « Lancement du Programme de Formation des Formateurs. 16 milliards pour former 650 enseignants en 10 ans. » Nouvel Horizon/Numéro du 29 Juillet 2008.

Efficacité interne de l'enseignement supérieur malien

Pour être sélectionné dans ce programme, le candidat doit être titulaire d'un DEA ou Master, avoir moins de 50 ans, et les dossiers sont sélectionnés avec avis des chefs de Départements et des Doyens des Facultés. Nous récapitulons les pays d'accueil des bénéficiaires du programme dans le tableau ci-dessous :

Tableau n°77 : Pays d'accueil et bénéficiaires du Programme de Formation des Formateurs de l'Université de Bamako

Pays/ Facultés	Mali	Sénégal	Burkina Faso	Côte d'Ivoire	Benin	Ghana	Gabon	Maroc	Soudan	France	U E	Amérique	Total
FLASH	16	4	0	1	0	8	0	2	2	7	0	1	39
FAST	25	0	1	0	0	0	1	0	0	7	4	0	38
FSEG	0	1	2	0	0	0	0	0	0	5	0	0	8
FSJP	0	10	10	0	1	0	0	0	0	6	0	0	29
FMPOS	2	8	0	3	1	0	0	2	0	7	1	1	25
IUG	0	8	0	0	0	0	0	0	0	8	0	0	16
CESB	1	6	3	0	0	0	0	0	0	0	0	0	10
ISFRA	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Total	44	37	16	4	2	8	1	4	2	40	5	2	165

Source : Institut Panafricain de Gouvernance Universitaire 2010.

Le fait que le Mali compte le plus d'étudiants, est certainement lié aux coûts élevés de la formation, car finançant le programme sur fonds propres. En effet, le programme consiste pour les bénéficiaires, à effectuer deux séjours de 3 mois par an dans le pays d'accueil, en plus de leur salaire ils perçoivent une allocation qui varie selon le pays (722.000 franc CFA pour l'Europe, 200.000 franc CFA pour les pays de la sous région, 225.000 franc pour le Gabon et le Maroc), les frais d'assurance et de visa, les frais d'inscription variables selon les pays (230.000 ou 500.000 franc), les frais de documentation, un billet d'avion Aller-retour, des frais de recherche sur le terrain avec avis du directeur et une aide à la finalisation de la thèse.

Dans un communiqué, le Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique²⁶² (MESRS) détermine l'objectif principal du projet qui est d'améliorer la qualité de la formation pour permettre au système d'enseignement supérieur d'être apte à devenir un acteur stratégique du développement durable. Les objectifs spécifiques de ce Programme de Formation de Formateurs sont les suivants : mettre en place un dispositif de formation de

²⁶² Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique 2011. Communication relative au Bordereau d'Envoi n°11-01271 - /MESRS-SG. Université de Bamako/Rectorat/Secrétariat Général.

Efficacité interne de l'enseignement supérieur malien

formateur permettant à l'Université de Bamako de disposer d'un corps professoral permanent, hautement qualifié et en nombre suffisant ; ensuite renforcer les capacités d'encadrement des structures universitaires. Comme activité à réaliser, le programme s'efforcera donc d'apporter un soutien adéquat (financier, matériel et humain) aux formations de 3^{ème} cycle déjà en place dans les différentes structures de l'Université qui manquent d'équipement pour la recherche et la documentation ; de mettre en place progressivement de nouvelles filières de formation (DEA et MASTER) dans les facultés et à l'ISFRA, dans les filières pour lesquelles les besoins sont importants ; de mettre en place des formations doctorales pouvant accueillir les assistants enseignants détenteurs de DEA (- 50 ans) désirant faire carrière dans l'enseignement ; ensuite de favoriser les échanges académiques et scientifiques et d'assurer la mobilité des enseignants et des étudiants ; et aussi d'impliquer la diaspora malienne dans les programmes de recherche universitaire. De la période de 2007 à 2017 le Programme envisage de former environ 650 enseignants pour un coût global de 18.017.280.000 FCFA, qui comprend à la fois les soutiens aux laboratoires et aux différentes formations.

Tableau n°78 : Coûts et périodes du Programme de formation

Périodes	Coûts annuels de formation
2007-2008	1.205.680.000 FCFA
2008-2009	1.556.760.000 FCFA
2009-2010	1.920.800.000 FCFA
2010-2011	2.465.800.000 FCFA
2011-2012	2.704.700.000 FCFA
2012-2013	2.118.760.000 FCFA
2013-2014	1.802.460.000 FCFA
2014-2015	1.697.320.000 FCFA
2015-2016	1.475.000.000 FCFA
2016-2017	1.070.000.000 FCFA
TOTAL	18.017.280.000 FCFA

Source : Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique/Rectorat de l'Université de Bamako. 2011

Efficacité interne de l'enseignement supérieur malien

Nous renvoyons dans le tableau ci-dessous, les résultats qui ont été atteints à ce jour en 2011 :

Tableau n°79 : Le nombre de bénéficiaires et les coûts annuels de formation

Années	Nombre de bénéficiaires	Nombre d'enseignants formés en anglais	Montant inscrit	Montant exécuté
2008	65 Assistants	10	444.100.000	443.233.434
2009	76 Assistants	10	944.100.000	939.433.927
2010	120 Assistants	10	826.025.000	823.238.382
2011 (en cours)	104 Assistants	10	1.025.905.000	422.412.770
Total	365 Assistants	40	3.240.130.000	2.628.318.513

Source : Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique/Rectorat de l'Université de Bamako. 2011

Selon la même source « à ce jour 33 Assistants ont soutenu leur thèse de Doctorat ou leur Master, et 46 Assistants ayant reçu leur dernier financement doivent théoriquement soutenir leur thèse en fin d'année 2011 ou pendant l'année 2012 ». Les retombées de ce programme pour l'Université de Bamako peuvent être entre autres le renforcement des capacités des enseignants, leur formation aux nouvelles technologies, leur participation aux recherches interuniversitaires. Le chef du Département Sciences sociales pense que pour améliorer la qualité et l'efficacité de l'enseignement supérieur malien, « [il faut mettre des ressources humaines de qualité en service au niveau de l'enseignement supérieur dans les différentes administrations et au niveau des enseignants] ». Pour lutter contre ce qu'il appelle « le règne de la médiocrité » autrement dit l'incompétence de certains agents de l'administration de l'enseignement supérieur, de certains enseignants et étudiants ainsi que la corruption, il pense qu'il faut repenser le système de l'enseignement supérieur malien en utilisant au mieux les ressources matérielles et immatérielles nationales et celles venant de l'extérieur. Le chef de section et celui du Département abordent le problème d'infrastructures en ces termes « [vous pouvez avoir l'enseignant le plus efficace, s'il n'a pas les moyens à sa disposition, s'il n'est pas à l'aise sur son lieu de travail, si ses conditions de travail ne sont pas meilleures, il ne peut que donner des piètres résultats] ». Sans enseignants qualifiés et sans infrastructures adaptées, les étudiants ne pourront pas recevoir un enseignement de qualité et les niveaux ne pourront que baisser chaque année. La création de nouvelles structures et la décentralisation de l'Université de Bamako sont envisagées depuis quelques années, mais ne sont toujours pas effectives.

Efficacité interne de l'enseignement supérieur malien

Lorsque ces processus arriveront à terme, le problème d'infrastructures trouvera certainement un dénouement favorable dans les années à venir. Un autre point fondamental est la création et l'équipement de bibliothèques universitaires digne de ce nom. Une université sans bibliothèque manque certainement d'une pièce maîtresse pour assurer une qualité des études supérieures. C'est le cas du Mali, car hormis la Bibliothèque Nationale, le Centre *Djoliba* et le Centre Culturel Français qui ne sont pas des bibliothèques universitaires, les salles de documentations dites bibliothèques dans les Facultés sont presque vides. On y trouve généralement des Mémoires de Maîtrise des étudiants ou des anciens ouvrages qui n'ont aucun rapport avec les programmes de formation et qui ne sont d'aucune utilité pour les étudiants.

Au sujet de la bibliothèque virtuelle créée en 2009 par le Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique en collaboration avec l'UNESCO, certains enseignants, et notamment le chef de section trouvent que « [c'est un projet ambitieux qui n'a pas lieu d'être pour le moment, car avant d'avoir une bibliothèque virtuelle qui ne sera peut être pas exploitée par les étudiants vu leur situation financière et leur niveau en informatique, il serait plus important d'avoir une bibliothèque universitaire où les étudiants pourront faire leurs recherches en utilisant les documents disponibles et l'internet dans la mesure des possibilités] ». En attendant cette bibliothèque universitaire qui devrait voir le jour depuis plusieurs années en collaboration avec l'UNESCO, nombreux sont les étudiants qui se contentent des explications données par les professeurs sans recherches supplémentaires, et cela est dommage pour un pays qui place son espoir de développement en la qualité de l'éducation reçue par les jeunes. Tant que ces conditions ne seront pas réunies, les performances des étudiants et des enseignants seront toujours critiquées car ils ne peuvent pas produire de bons résultats alors qu'ils manquent presque de tout. Pour le chef du Département « [les solutions sont connues, il y a toujours des promesses de la part des autorités, mais qu'ils ne respectent presque jamais]. » Il signale aussi une attitude au Mali qui consiste à attendre tout de l'extérieur, alors qu'un système éducatif national ne peut se développer en ne comptant que sur les aides extérieures. Donc le problème se trouverait au niveau des pouvoirs politiques qui ne seraient pas assez courageux pour prendre les bonnes décisions. Le chef du Département ajoute que « [les moyens nationaux existent, ça veut dire que l'Etat doit pouvoir contrôler les ressources nationales du pays et déterminer une part de ces ressources nationales pour pouvoir la consacrer au système éducatif, c'est seulement ainsi qu'on pourra assurer la qualité et pérenniser ce système éducatif] ». Ce discours est accusateur de l'Etat malien qui ne ferait pas de l'enseignement supérieur une priorité.

Efficacité interne de l'enseignement supérieur malien

Cependant, en plus de la responsabilité de l'Etat, nous pouvons ajouter la responsabilité individuelle, notamment celle des enseignants qui doivent être apte à mettre en ligne des documents que les étudiants pourront consulter gratuitement dans le cadre de leurs recherches. Seulement à ce niveau, par manque de moyens techniques ou par défaut d'initiation des enseignants à l'informatique, rares sont ceux qui s'y prêtent à cet exercice.

Au niveau des Ministères, des Directions Nationales et des administrations de l'école malienne, il doit y avoir des ressources humaines de qualité capable d'analyser les problèmes, de mobiliser les ressources nécessaires, de trouver les solutions appropriées aux différents problèmes et de les appliquer de manière efficace. Les enseignants, les étudiants et les parents doivent tous prendre conscience de la situation et d'œuvrer pour la bonne marche du système éducatif. La question du développement en général est d'abord et avant tout une question de ressources humaines, c'est l'homme qui doit être l'épicentre du développement et c'est à lui qu'il faut donner l'instrumentation nécessaire, l'ensemble des moyens qui peuvent lui permettre de conduire de façon équitable ce processus, et l'éducation ne fait pas exception à cette règle.

5.3. Analyse des questionnaires administrés aux enseignants et aux étudiants

A ce niveau nous analysons les réponses aux questionnaires administrés aux étudiants en Sciences de l'éducation de l'Université de Bamako, aux enseignants et aux étudiants maliens à l'étranger. Nous avons administré 560 questionnaires aux étudiants en Sciences de l'éducation dont ont obtenu 386 retours avec 262 hommes et 124 femmes (8 étudiants professionnels) comprenant 94 étudiants en Deug1, 92 en Deug2, 100 étudiants en année de Licence et 100 en année de Maîtrise ; 30 questionnaires administrés aux enseignants qui étaient tous des hommes entre 0 et 40 ans d'ancienneté avec 26 retours ; 10 questionnaires aux étudiants maliens à l'étranger avec 9 hommes et 1 femme dont nous avons obtenu le retour de la totalité des questionnaires. Nous commençons par faire ressortir dans des tableaux les fréquences des réponses aux différents questionnaires avant de procéder à leur analyse par des commentaires et des figures d'illustration et de terminer par des tests de corrélation entre les variables décidant de l'efficacité interne dans notre recherche.

Efficacité interne de l'enseignement supérieur malien

Tableau n°80 : Fréquences des réponses des étudiants en Sciences de l'éducation

	Réponses (V.D)	Niveaux d'études (V.I)			
		Deug1	Deug2	Licence	Maîtrise
Q4. Qu'évoque pour vous l'expression efficacité interne ?	Qualité de l'enseignement	54	15	25	26
	Performance des étudiants	18	54	60	57
	Bon fonctionnement	22	23	15	17
Q5. Comment qualifiez-vous l'efficacité interne de l'enseignement supérieur malien ?	Bonne	6		10	1
	Moyenne	60	65	57	35
	Mauvaise	28	27	33	64
Q6. Qualification de la qualité de l'enseignement à la FLASH ?	Bonne	7	5	11	1
	Moyenne	60	66	47	41
	Mauvaise	17	21	42	58
	Très mauvaise	10			
Q7. Bénéficiez-vous d'une aide financière ?	Bourse	23	64	74	85
	Aide parentale	65	28	24	10
	Aucune aide	6		2	5
Q8. Pratiquez-vous une activité salariale ?	Oui	3		2	6
	Non	91	92	98	94
Q9. Où habitez pendant l'année universitaire ?	Chez soi	1		2	3
	Chez des parents	83	77	66	73
	Chez des amis	1	6	2	5
	Autres	9	9	30	19
Q10. Payez-vous un loyer ?	Oui	1		1	1
	Non	93	92	99	99
Q11. Somme dépensée par mois pour les études ?	10000-20000	7		5	
	20001-30000	57	63	77	31
	30001-40000	26	29	15	67
	40001-50000	4		3	2
Q12. Principales difficultés affrontées dans la formation ?	Manque infrastructures	28	34	30	27
	Pléthore effectifs	57	54	63	26
	Grèves récurrentes	9	4	7	47
Q13. Infrastructures de la filière SED suffisantes ?	Insuffisant	94	92	100	100
Q14. Les infrastructures sont-elles en bon état ?	Non	94	92	100	100
Q15. La Bibliothèque universitaire est elle équipée ?	Non	94	92	100	100
Q16. Y-a-t-il une congruence entre le contenu des cours et les objectifs de la filière SED ?	Oui	63	56	89	83
	Non	31	36	11	17
Q17. Qualification du niveau à la première inscription ?	Bon			5	2
	Moyen	55	42	73	28
	Faible	39	50	22	70
Q18. Qualification du niveau à ce stade de la formation ?	Bon			18	37
	Moyen	55	56	78	63
	Faible	39	36	4	
Q19. La sélection à l'entrée de l'université est-elle envisageable ?	Oui	23	51	48	89
	Non	71	41	52	11
Q20. L'augmentation des frais d'inscription envisageable ?	Non	94	92	100	100
Q21. Décentraliser l'université est-elle une bonne chose ?	Oui	62	67	64	89
	Non	32	25	36	11
Q22. Suggestions pour améliorer les conditions de travail ?	Assez d'infrastructures	60	57	47	50
	Assez d'enseignants	10	13	3	6
	Bibliothèque équipée	24	22	50	44

V.D : Variable dépendante ; V.I : Variable indépendante

Efficacité interne de l'enseignement supérieur malien

Tableau n°81 : Fréquences des réponses du personnel enseignant

	Réponses (V. Dépendante)	Ancienneté (Variable Indépendante)			
		0-10 ans	11-20 ans	21-30 ans	31-40 ans
Q4. Avis sur l'expression efficacité interne ?	Bons résultats	8	5	1	1
	Atteinte objectifs pédagogiques	4	2		
	Bon fonctionnement	2	2	1	
Q5. Qualifier l'efficacité interne de l'enseignement supérieur malien ?	Moyenne	12	3	1	
	Mauvaise	2	6	1	1
Q6. Qualité de l'enseignement à la FLASH ?	Moyenne	8	3	1	1
	Mauvaise	6	6	1	
Q7. Principales difficultés de l'Université de Bamako ?	Insuffisance infrastructures	3	3		1
	Pléthore d'effectifs	10	3	2	
	Insuffisance personnel qualifié	1	3		
Q8. Les Infrastructures disponibles sont-elles suffisantes pour accueillir tous les étudiants en SED ?	Oui	2	2		
	Non	12	7	2	1
Q9. Les Infrastructures existantes sont-elles en bon état ?	Non	14	9	2	1
Q10. Y-a-t-il assez d'enseignants qualifiés pour assurer les cours ?	Non	14	9	2	1
Q11. Congruence entre les objectifs pédagogiques et la formation ?	Oui	11	6	2	1
	Non	3	3		
Q12. Niveau des étudiants au moment de leur première inscription?	Bon	2			
	Moyen	3	4	1	1
	Faible	8	3	1	
	Très faible	1	2		
Q13. Qualifier le niveau des étudiants au moment de l'obtention de leur diplôme de Maîtrise ?	Bon	3	1		
	Moyen	8	6	1	1
	faible	2	2	1	
	très faible	1			
Q14. Salaire suffisant pour les enseignants débutants ?	Non	14	9	2	1
Q15. Professeurs et maître de conférences ont-ils un salaire suffisant ?	Non	14	9	2	1
Q16. Une sélection des étudiants serait-elle bénéfique pour la qualité de l'enseignement ?	Oui	9	5		1
	Non	5	4	2	
Q17. L'augmentation des frais d'inscription est-elle envisageable ?	Oui	5	3		
	Non	9	6	2	1
Q18. Le nombre de femmes de cette formation est-il significatif?	Oui	14	9	2	1
Q19. La décentralisation de l'Université peut-elle améliorer la qualité de l'enseignement ?	Non	9	5	2	1
	Oui	5	4		

Efficacité interne de l'enseignement supérieur malien

Tableau n°82 : Fréquences des réponses des étudiants maliens à l'étranger

	Réponses (V.D)	Sexe		Total
		Homme	Femme	
Q4. Qu'évoque pour vous l'expression Efficacité Interne?	Qualité enseignement	5	1	
	Performance des étudiants	2		2
	Bon fonctionnement	2		2
Q5. Bénéficiez-vous d'une aide financière?	Bourse	1		1
	Aide parentale	2		2
	Aucune aide	6	1	7
Q6. Pratiquez-vous une activité salariale ?	Oui	7	1	8
	Non	2		2
Q7. L'idée de poursuivre les études à l'étranger vient-elle de?	Vous même	8	1	9
	Vos parents	1		1
Q8. Est-ce que vous-vous intéressez à l'enseignement supérieur malien ?	Beaucoup	7	1	8
	Peu	2		2
Q9. Avez vous commencez vos études supérieures au Mali?	Oui	7		7
	Non	2	1	3
Q10. Vos objectifs n'étaient-ils pas atteignables au Mali ?	Oui	2		2
	Non	7	1	8
Q11. Qualité de l'enseignement supérieur malien	Très bonne		1	1
	Moyenne	7		7
	Mauvaise	2		2
Q12. Principales difficultés rencontrées pour votre formation au Mali?	Insuffisance d'infrastructures	4		4
	Grèves	2		2
	Insuffisance de documents	1		1
	Pas de réponse	2	1	3
Q13. Principales difficultés dans votre formation à l'étranger?	Difficultés financières	5	1	6
	Solitude	1		1
	Discrimination	1		1
	Nouveauté du système	2		2
Q14. Où habitez-vous pendant l'année universitaire ?	Location chez particulier	9	1	10
Q15. Payez-vous un loyer ?	Oui	9	1	10
Q16. Si oui combien ?	201 - 300 euros	4		4
	301 - 400 euros	4		4
	401 - 500 euros	1	1	2
Q17. Quelle somme dépensez-vous par mois pour vos études ?	301 - 400 euros	3		3
	401 - 500 euros	5		5
	501 - 600 euros	1	1	2
Q18. Connaissiez-vous des risques pour les études à l'étranger ?	Oui	5	1	6
	Non	4		4
Q19. Suggestions majeures pour améliorer l'enseignement supérieur malien ?	Construction d'infrastructures	3		3
	Bibliothèque	3		3
	Assurer les bonnes conditions d'études	1	1	2
	Recrutement d'enseignants	2		2

Au sujet de l'expression efficacité interne (qui est au cœur de notre thématique), les étudiants ont abordé dans le même sens que les témoignages recueillis sur la question lors de nos entretiens avec le personnel administratif de l'université de Bamako.

Efficacité interne de l'enseignement supérieur malien

Les étudiants, à 48,96% pensent que l'expression efficacité interne fait allusion aux bons résultats enregistrés au terme de leurs études. Dans le même échantillon certains étudiants pensent à 31,09 % que l'efficacité interne d'un système d'enseignement est la qualité de l'enseignement, et 19,95% pensent que l'efficacité interne fait allusion au bon fonctionnement du système. Nous pensons que les étudiants ont bien compris notre thématique à travers leur explication de cette expression parce que la bonne efficacité interne d'un système d'enseignement est reconnue à travers son bon fonctionnement, la qualité de la formation et les résultats au dessus de la moyenne. Quant aux enseignants sur la même question, ils estiment à 57,70% que l'expression efficacité interne fait allusion aux bons résultats des étudiants, à 23,07% à l'atteinte des objectifs pédagogiques d'où la qualité de l'enseignement, et à 19,23% au bon fonctionnement du système d'enseignement supérieur.

Figure n°4 : Définitions de l'efficacité interne par les étudiants

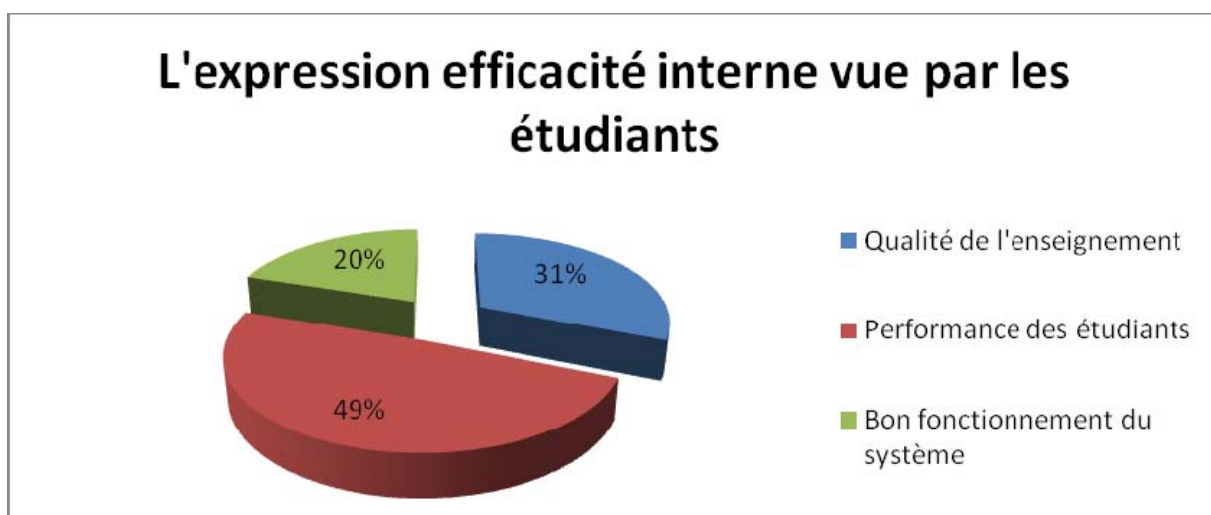
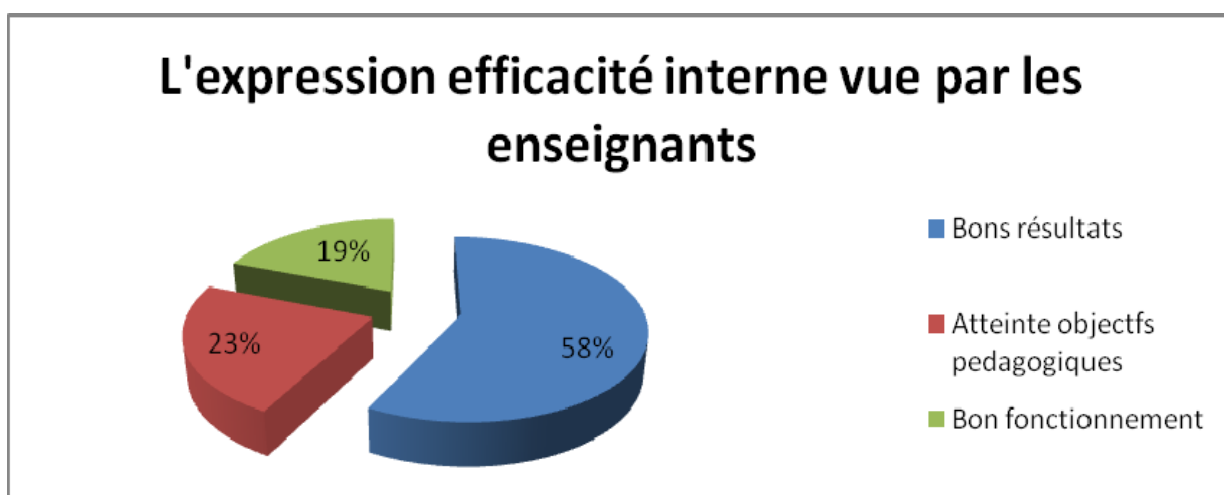


Figure n°5 : Définitions de l'efficacité interne par les enseignants



Efficacité interne de l'enseignement supérieur malien

L'efficacité interne englobe le bon fonctionnement du système d'enseignement, les résultats au dessus de la moyenne et l'atteinte des objectifs pédagogiques de la formation.

Concernant la qualification de l'efficacité interne de l'enseignement supérieur malien 56,22% des étudiants trouvent qu'elle est moyenne et 39,38% pensent qu'elle est mauvaise. Nous retrouvons les mêmes sentiments des étudiants concernant la qualité de l'enseignement à la Faculté des Lettres, Langues, Arts et Sciences Humaines car ils estiment à 55,44% que cette qualité est moyenne et à 35,75% qu'elle est mauvaise. A ce niveau les enseignants trouvent moyenne l'efficacité interne de l'enseignement supérieur malien et la qualité de l'enseignement à la FLASH. En effet 16 enseignants (61,54%) dont 12 entre 0 et 10 ans d'ancienneté, 3 entre 11 et 20 ans d'ancienneté et 1 avec plus de 20 ans d'ancienneté trouvent que l'efficacité interne de l'enseignement supérieur malienne est moyenne. Cependant 10 enseignants trouvent que cette efficacité interne est mauvaise. Concernant la qualité de l'enseignement à la FLASH les avis sont partagés car 50 % des enseignants trouvent qu'elle est mauvaise.

Figure n°6 : L'Efficacité interne de l'enseignement supérieur malien vue par les étudiants

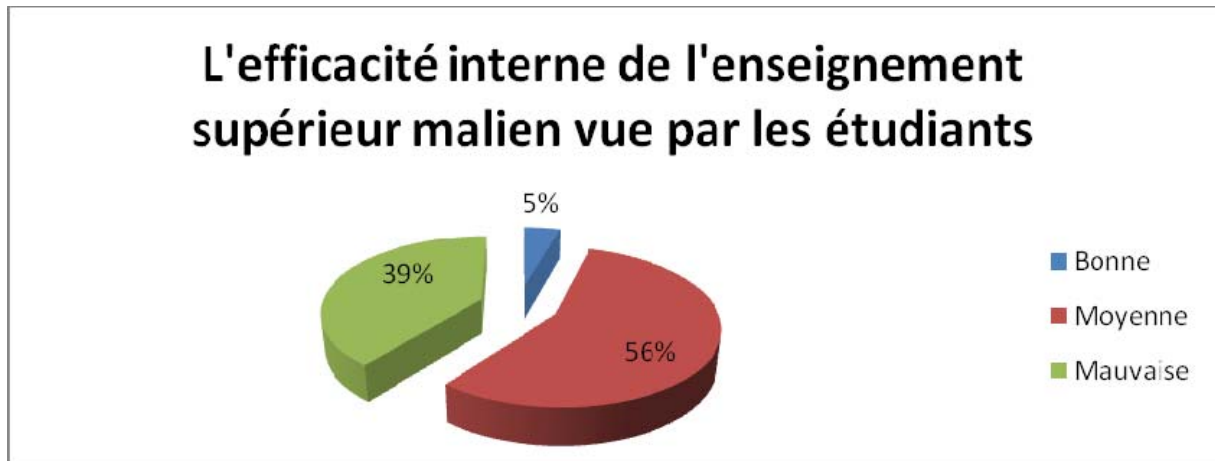


Figure n°7 : L'Efficacité interne de l'enseignement supérieur malien vue par les enseignants

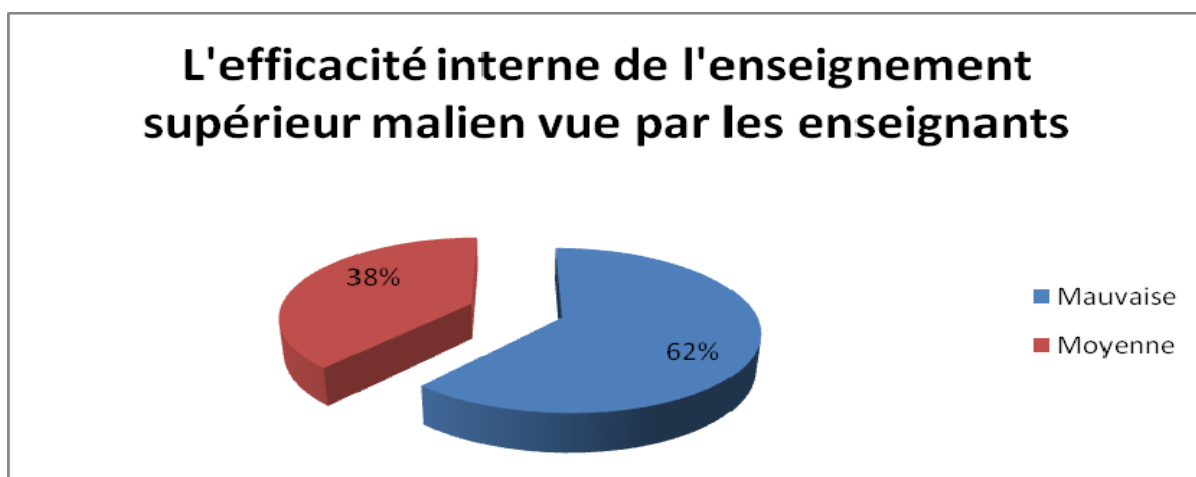
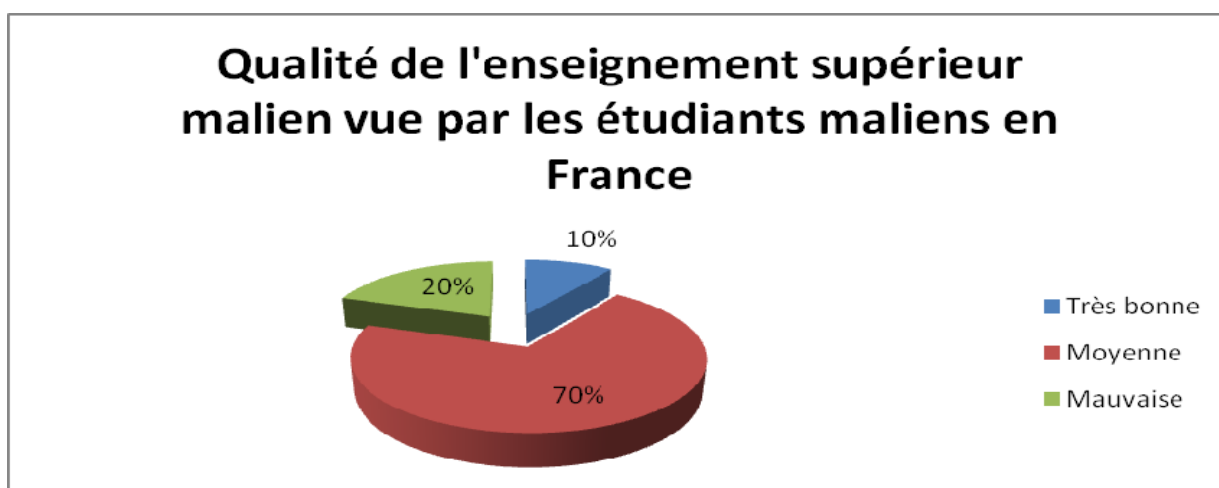


Figure n°8 : Qualité de l'enseignement supérieur malien vue par les étudiants maliens en France



Les tests de corrélation effectués ci-dessous prouvent que les sentiments des étudiants et enseignants enquêtés se corroborent sur la qualification de l'efficacité interne de l'enseignement supérieur malien qui est jugée moyenne ou même mauvaise pour d'autres. Cette baisse de la qualité de l'enseignement supérieur malien est très souvent décriée par la société civile, les universitaires, les étudiants, notamment dans les articles de la presse écrite que nous renvoyons en annexes V. Cette baisse de qualité a été soulignée par le professeur Issa N'Diaye²⁶³ lors de la conférence inaugurale de la nouvelle Université des Lettres et des Sciences Humaines de Bamako (U.L.S.H.B) tenue le 10 Janvier 2012.

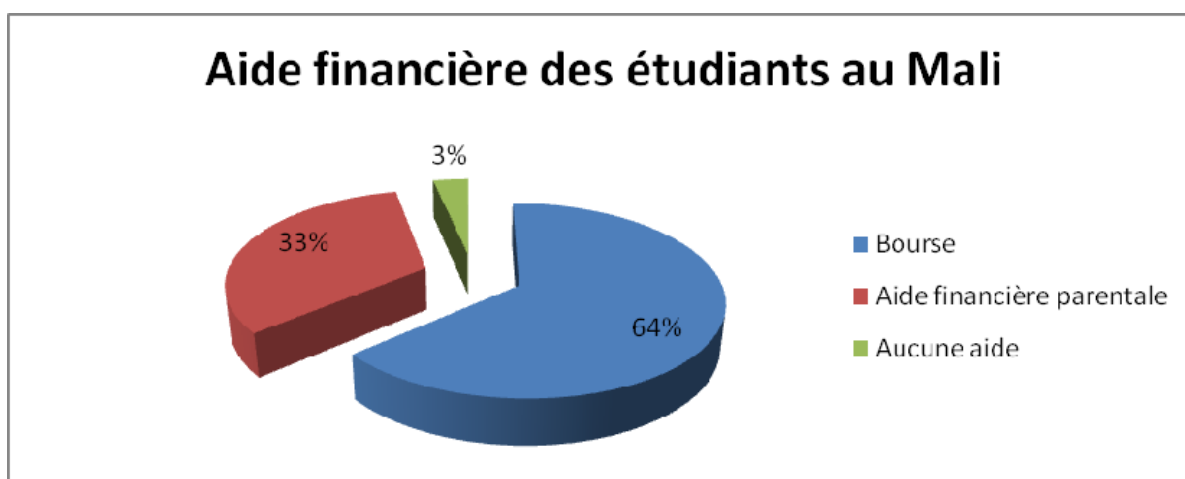
²⁶³ Pr Issa N'diaye : Professeur de Philosophie à la Faculté des Lettres, Langues, Arts et Sciences humaines de l'Université de Bamako ; Chef du Département Sciences Sociales.

Efficacité interne de l'enseignement supérieur malien

Cette conférence à laquelle nous étions présents portait sur le thème « La crise du Système Universitaire Malien : Quelles alternatives ? » a été reprise par le journal d'informations l'Indépendant²⁶⁴. Pour le conférencier cette baisse de qualité est surtout liée aux mêmes problèmes déjà évoqués, notamment l'insuffisance d'infrastructures, la pléthore d'effectifs, les revendications abusives de la part des enseignants et des étudiants, les problèmes de financement liés à la corruption, la mauvaise gestion des effectifs des nouveaux bacheliers. Le conférencier en sa qualité de chef du département Sciences Sociales au moment de la conférence, a eu le même sentiment que les enseignants et les étudiants sur l'efficacité interne de l'enseignement supérieur malien et la faible qualité de l'enseignement à la FASH.

En observant les réponses des étudiants au sujet de l'aide financière dont ils bénéficient et les dépenses qu'ils effectuent pour leurs besoins universitaires, nous pouvons dire que la baisse de l'efficacité interne et de la qualité de l'enseignement à la FLASH peuvent avoir une relative explication dans les difficultés financières auxquelles ils sont confrontés durant leur cursus universitaire. En effet, 63,73% des étudiants sont boursiers (la bourse entière s'élève à 26.250 F CFA soit environs 42 euros, et la demi-bourse fait 13.125 F CFA soit environ 21 euros), 32,90% vivent d'aides financières parentales et 3,37% dont 8 étudiants professionnels et 5 étudiants réguliers estiment n'avoir aucune aide financière pour les études. Nous n'avons pas d'estimations concernant les aides financières parentales aux étudiants, mais vue les estimations de dépense des étudiants pour les besoins de leurs études en fonction de leur capacité financière, ils peuvent être facilement confrontés à des difficultés d'ordre financier.

Figure n°9 : La situation financière des étudiants maliens

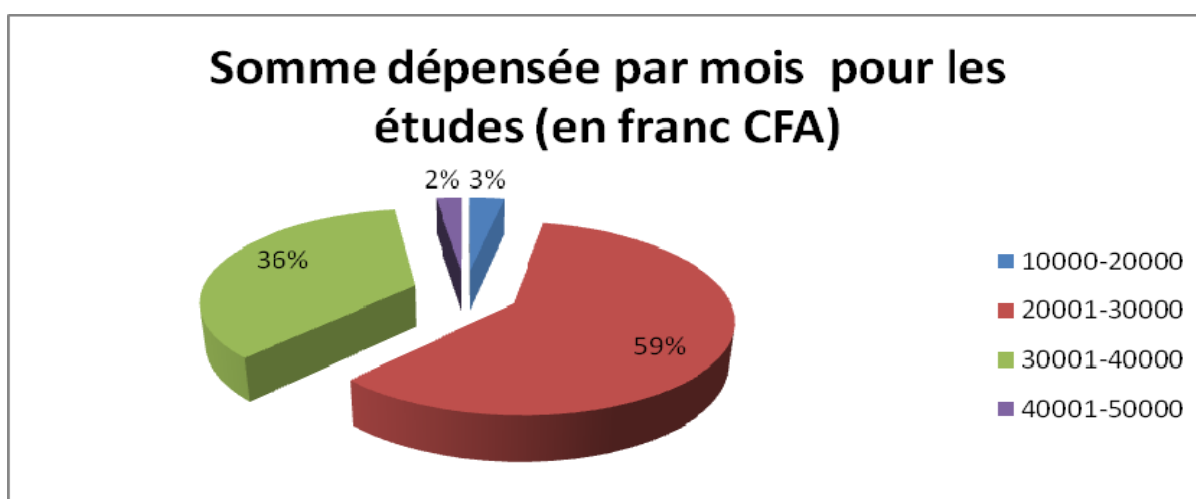


²⁶⁴ L'Indépendant (Quotidien d'informations générales). 2012. La crise du Système Universitaire Malien : Quelles alternatives ? Conférence inaugurale de l'U.L.S.H.B/L'Indépendant/Numéro 2936 du 11 Janvier 2012.

Efficacité interne de l'enseignement supérieur malien

Les étudiants estiment à 59,07% que leurs dépenses pour les besoins universitaires se situent entre 20.000 et 30.000 F CFA par mois (soit environs entre 32 et 47 euros) ; 35,49% des étudiants estiment dépenser entre 30.000 et 40.000 F CFA par mois (environs entre 47 et 63 euros) ; et 2,33% des étudiants estiment dépenser plus que 40.000 F CFA par mois pour les études. Ces différents chiffres nous donnent une idée sur la situation financière difficile des étudiants surtout que 97,15% affirment ne pratiquer aucune activité salariale en dehors de leurs études. Les étudiants, notamment non boursiers et sans activités rémunérées face à une situation financière fragile peuvent avoir des difficultés pour les frais d'inscription, l'achat des ouvrages, les frais de connections internet, de déplacements, de nourriture et de soins. Cette instabilité financière des étudiants peut avoir des impacts négatifs sur leurs motivations, leur acquisition des connaissances, donc sur la qualité de l'enseignement reçu et à terme sur l'efficacité interne du système.

Figure n°10 : Estimations des dépenses des étudiants maliens par mois



Même si le niveau de pauvreté du Mali a relativement diminué les dix dernières années, selon une Enquête Légère Intégrée auprès des Ménages (ELIM)²⁶⁵ 2010 qui est une enquête par sondage à couverture nationale basée sur un échantillon des 8 régions du pays, du district de Bamako et des milieux urbains et ruraux, la situation financière des étudiants demeure fragile. Cette enquête a pour objectif d'estimer des indicateurs relatifs à la situation de pauvreté et d'accès des ménages au bien-être au niveau national, régional, par milieu de résidence et en fonction de certaines caractéristiques de la population (catégories professionnelles, sexe, enfants).

²⁶⁵ Institut National de la Statistique (INSAT) 2011. Enquête par Grappe à Indicateurs Multiples et Dépenses des Ménages (ELIM 2010) : Résultats Préliminaires du Volet ELIM. Mali/Ministère de l'Economie et des Finances/UNICEF/USAID/Banque Mondiale. P 17-22.

Efficacité interne de l'enseignement supérieur malien

Selon cette enquête « la proportion de la population malienne définie comme pauvre est passée de 55,6% en 2001 à 47,5% en 2006 et 43,6% en 2010 sur la base d'un seuil de pauvreté en termes réels de 165 431 CFA en 2010. Ainsi on observe une baisse de la pauvreté nationale de 12 points de pourcentage entre 2001 et 2010 et de 3,8 points de pourcentage entre 2006 et 2010. Au cours de la dernière décennie, la pauvreté a connu une baisse en milieu rural (de 65% à 51% soit 14 points), dans les autres milieux urbains (de 35% à 31% soit 4 points) et à Bamako (de 18% à 10% soit 8 points). L'enquête rappelle que la pauvreté demeure au Mali un phénomène dominé par le milieu rural qui a représenté 78% de la population en 2010 et contribué à 91% à l'incidence. Malgré l'importante baisse de l'incidence de la pauvreté constatée depuis 2001, Sikasso (3^{ème} région) demeure la région où l'incidence de la pauvreté est la plus élevée du pays avec au moins huit sikassoïses sur dix considérés comme pauvres. Pour ce qui est des autres régions, la tendance était à la baisse ». Selon la même source, « l'incidence de l'extrême pauvreté qui est définie comme l'incapacité de répondre aux besoins nutritionnels de base, même si tout le budget est consacré à l'alimentation au niveau national, est passée d'un peu plus de 32% en 2001 à environ 22% de la population en 2010 (soit une diminution de 10 points). Elle était plus élevée dans la région de Sikasso où son incidence touchait plus de la moitié (57%) de la population en 2010. La contribution de cette région à l'extrême pauvreté n'a cessé d'augmenter depuis 2001 pour atteindre 45% en 2010. Dans les trois régions du Nord (Tombouctou, Gao et Kidal), la tendance de l'incidence de l'extrême pauvreté est pratiquement à la hausse depuis l'année 2001 ».

Efficacité interne de l'enseignement supérieur malien

Tableau n°83 : Evolution des principaux indicateurs des conditions de vie des ménages du Mali

	Années de référence		
	2001	2006	2010
Démographie			
Population en million	10,2	12,3	14,5
Population urbaine au carré (%)	25,0	24,6	22,0
Population féminine (%)	50,3	50,1	51,4
Population âgée de moins de 15 ans (%)	45,9	47,9	48,8
Population âgée de 7 à 12 ans (%)	19,7	18,3	17,9
Taille moyenne des ménages	9,4	8,5	9,5
Pauvreté monétaire			
Incidence de la pauvreté monétaire (%)	55,6	47,5	43,6
Profondeur de la pauvreté monétaire (%)	21,2	16,7	13,2
Sévérité de la pauvreté monétaire (%)	10,7	8,0	5,5
Extrême pauvreté (%)	32,2	24,2	22,1
Alphabétisation			
Taux d'alphabétisation des adultes (%)	17,1	26,2	29,4
Femmes (%)	10,1	18,2	18,8
Hommes (%)	24,5	34,9	41,6

Source : Institut National de la Statistique (INSAT) 2011. Enquête par Grappe à Indicateurs Multiples et Dépenses des Ménages (ELIM 2010) : Résultats Préliminaires du Volet ELIM. Mali/Ministère de l'Economie et des Finances/UNICEF/USAID/Banque Mondiale.

Selon les résultats de cette enquête « la pauvreté au Mali reste un phénomène majoritairement rural. En 2010, près de 51% de la population du milieu rural se trouvaient en dessous du seuil de pauvreté monétaire. Le milieu rural représentait environ 78 %, « neuf maliens pauvres sur dix résidaient en milieu rural en 2010. Seulement 3% et 7% des pauvres demeuraient respectivement à Bamako ou dans les autres zones urbaines ». Si les étudiants n'ont pas signalé les difficultés financières cela peut être lié aux aides indirectes non financières dont ils bénéficient et qui leur dispensent de certaines dépenses, notamment les dépenses liées au logement car 77,46% des étudiants vivent chez leurs parents, 17,36% à l'internat et 99,22% des étudiants ne payent pas de loyer ni d'électricité.

Efficacité interne de l'enseignement supérieur malien

Une étude de la Banque mondiale²⁶⁶ sur la parité du pouvoir d'achat montre que le PIB par habitant au Mali a enregistré une croissance de 163% de 1980 à 2010 avec une moyenne annuelle de 622,6 dollars. De 363,4 dollars par habitant en 1982 à 1064,6 dollars en 2010 nous pouvons dire que le pouvoir d'achat au Mali a connu une relative amélioration car en 2010 51% de la population rurale malienne vivait en dessous du seuil de pauvreté. En plus de ces avantages, nous constatons dans les tableaux ci-dessous que les indices des prix de certains produits de consommation (notamment le logement, l'eau, le gaz, l'électricité et la santé) sont moins élevés au Mali que chez des pays voisins comme le Sénégal et la Côte d'Ivoire.

Tableau n°84 : Indice des prix concernant le logement, l'eau, le Gaz, l'électricité

Années	Mois	Mali	Sénégal	Côte d'Ivoire
2011	Janvier	100.7	105.4	103.1
	Février	102.3	104.7	103.1
	Mars	101.2	104.7	103.6
	Avril	105.2	104.8	105.3
	Mai	99.7	105.5	103.1
	Juin	99.9	105.3	101.9
	Juillet	100.8	105.0	102.5
	Août	103.2	104.9	103.5
	Septembre	104.0	105.1	102.6
	Octobre	102.6	105.8	102.7
	Novembre	100.3	105.4	103.0
	Décembre	100.0	105.4	103.2
2012	Janvier	99.2	106.2	104.1
	Février	101.2	107.1	104.1
	Mars	101.3	106.6	104.6

www.afristat.org

²⁶⁶ Banque mondiale 2005. PIB par habitant (Parité Pouvoir d'Achat). Banque mondiale/Québec.

Efficacité interne de l'enseignement supérieur malien

Tableau n°85 : l'indice des prix concernant la Santé

Années	Mois	Mali	Sénégal	Côte d'Ivoire
2011	Janvier	100.9	103.1	100.4
	Février	101.2	103.1	100.5
	Mars	101.6	103.2	100.1
	Avril	101.3	103.2	101.5
	Mai	101.7	103.2	100.9
	Juin	101.5	103.1	100.9
	Juillet	101.5	103.1	102.6
	Août	101.5	103.3	103.1
	Septembre	101.3	103.1	101.8
	Octobre	101.2	103.2	101.3
	Novembre	102.0	103.4	101.0
	Décembre	101.5	104.2	101.1
2012	Janvier	100.4	104.3	100.6
	Février	100.4	104.3	100.5
	Mars	101.2	104.3	100.2

www.afristat.org

Cependant malgré l'amélioration du PIB malien, il reste faible quant on le compare à celui du Sénégal dont le PIB s'élevait à 818,1 dollars en 1981 et 1933 dollars en 2010 avec une moyenne annuelle de 1259,5 dollars entre 1980 et 2010. Ces quelques avantages peuvent faire en sorte que les étudiants boursiers se retrouvent dans une relative aisance financière pour les besoins universitaires. Cependant les étudiants non boursiers qui ne pratiquent aucune activité salariale, ne bénéficient que les aides financières parentales et peuvent se trouver confrontés facilement à des difficultés financières durant leur cursus universitaire. Cette analyse a pour objectif d'éclaircir la situation financière des étudiants durant leur cursus universitaire et de voir si cette situation peut avoir des impacts sur leurs études. Si nous observons les sommes que les étudiants estiment dépenser par mois pour leurs études, le montant de la bourse entière, de la demi-bourse et le nombre d'étudiants ne pratiquant aucune activité salariale, nous pouvons dire que leur situation financière fragile peut avoir un impact négatif sur la formation si les étudiants se retrouvent dans l'incapacité de satisfaire les besoins indispensables pour les études.

Efficacité interne de l'enseignement supérieur malien

Concernant les principales difficultés affrontées durant leur formation, 200 étudiants (51,81%) dont 140 hommes et 60 femmes estiment que la principale difficulté à laquelle ils sont confrontés dans leur formation est la pléthore d'effectifs. Parmi ces 200 étudiants nous retrouvons 57 étudiants de la première année, 54 de la deuxième année, 63 de la Licence et 26 étudiants de la Maîtrise. Nous voyons que seulement 26 étudiants de l'année de Maîtrise dénoncent la pléthore car à ce niveau les effectifs ont tendance à diminuer contrairement au début de la formation. En plus de cela l'insuffisance d'infrastructures a été signalée par 119 étudiants (30,83%) dont 28 de la première année, 34 de la deuxième année, 30 de la Licence et 27 de la Maîtrise. Les étudiants de Maîtrise sont moins nombreux à signaler l'insuffisance d'infrastructures comme principale difficulté dans leur formation. Cependant 67 étudiants (17,36%) dont 47 en année de Maîtrise pensent que la principale difficulté se situe au niveau des mouvements de grèves récurrentes que l'Université de Bamako connaît chaque année. Nous mentionnons une autre difficulté liée au fait que certains étudiants s'inscrivent dans cette filière sans connaître au préalable les débouchés possibles de la formation et se retrouvent démotivés lorsqu'ils constatent que la formation n'est pas en rapport avec leur objectif professionnel. En effet, sur les 50 étudiants avec lesquels nous nous sommes entretenus, 29 ont reconnus qu'ils n'avaient aucune information sur les débouchés de la filière au moment de leur première inscription et les autres ont obtenus les informations par le biais des parents, ce qui traduit à notre avis un manque d'informations de la part des autorités universitaires.

Figure n°11 : Les principales difficultés des étudiants maliens

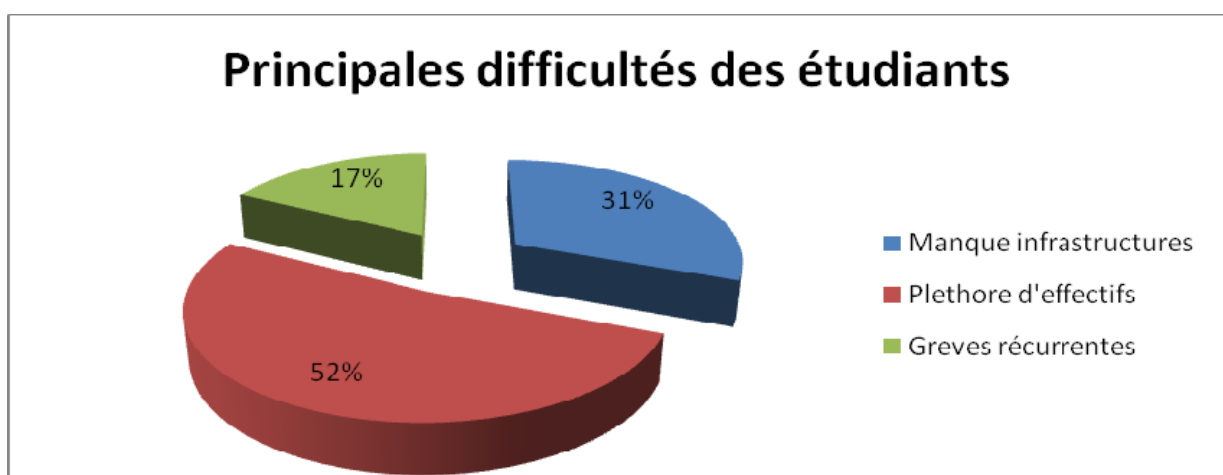
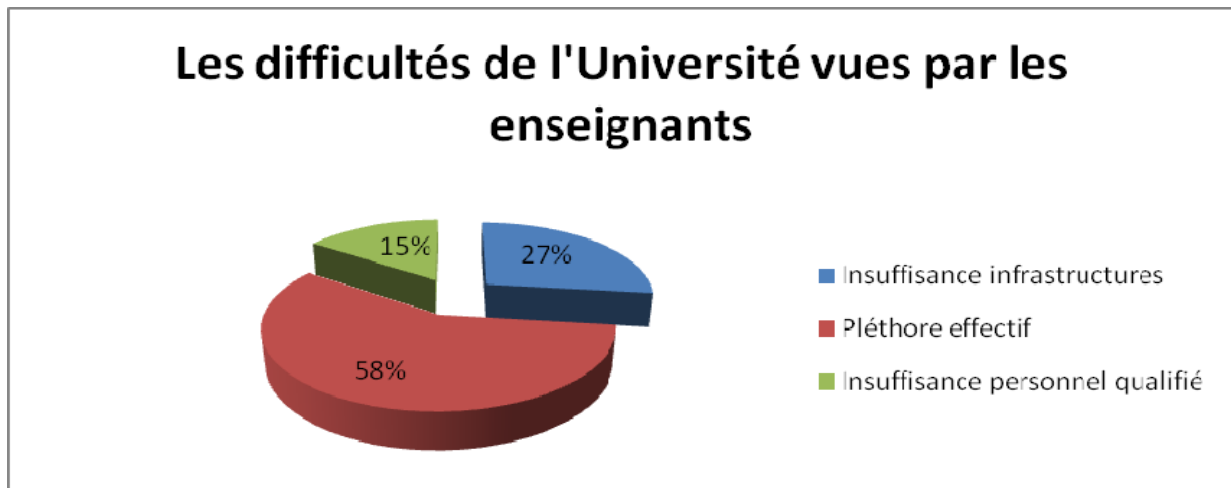


Figure n°12 : Les difficultés de l'Université de Bamako vue par les enseignants



Concernant la problématique de la pléthore d'effectifs étudiants, des efforts ont été consentis par les autorités de l'Université de Bamako à travers une réforme visant la mise en place de quatre Universités en lieu et place de l'Université de Bamako. Cette réforme vise à améliorer la gestion de l'enseignement supérieur et à adapter les formations aux besoins réels du développement du pays. A cet effet, il a été créé une Université des Sciences, des Techniques et des Technologies de Bamako (U.S.T.T.B) qui regroupe la F.A.S.T (Faculté des Sciences et Techniques) la F.M.P.O.S (Faculté de Médecine, de Pharmacie et d'Odontostomatologie), et l'I.U.S.A (Institut Universitaire des Sciences Appliquées). Cette Université compte environ un effectif de 15 mille étudiants. Ensuite nous avons l'Université des Lettres et des Sciences Humaines de Bamako (U.L.S.H.B) qui regroupe tous les anciens départements de la F.L.A.S.H (Faculté des Lettres, Langues, Arts et Sciences Humaines) sauf les départements d'Histoire et de Géographie, et l'I.U.T (Institut Universitaire de Technologies) et compte environ 25 mille étudiants. La troisième est l'Université des Sciences Sociales et de Gestion de Bamako (U.S.G.B) qui regroupe la F.S.E.G (Faculté des Sciences Economiques et de Gestion), l'I.U.G (l'Institut Universitaire de Gestion), l'Histoire, la Géographie, et l'I.U.D.T (Institut Universitaire de Développement Territorial). Cette université compte environ un effectif de 20 mille étudiants. La quatrième Université est celle des Sciences Juridiques et Politiques de Bamako (U.S.J.P.B) née de l'ancienne F.S.J.P (Faculté des Sciences Juridiques et Politiques) qui compte le plus grand nombre d'effectifs avec environ 40 mille étudiants. Ces quatre universités ont été créées dans le but de maîtriser le flux croissant des effectifs étudiants et d'améliorer les conditions de travail des étudiants et du personnel.

Efficacité interne de l'enseignement supérieur malien

Cependant le problème persiste, avec une prévision de 100 mille étudiants pour l'année universitaire 2011-2012, ces quatre Universités situées à Bamako évoluent dans les mêmes infrastructures de l'Université de Bamako et des grandes écoles. L'année blanche que l'Université de Bamako a connue en 2010-2011 suite à sa fermeture par les autorités maliennes, suivie de l'arrivée massive des nouveaux bacheliers, ont aboutit à une insuffisance cruciale d'infrastructures et d'enseignants. Face à cette situation, certaines premières années notamment celles du Département des Sciences de l'éducation et du Département Anglais se sont retrouvées dans l'impossibilité de commencer l'année universitaire au même moment que les autres.

Efficacité interne de l'enseignement supérieur malien

Tableau n°86 : listes des Universités de Bamako (Etablissements et Filières)

Universités	Facultés
Université des Sciences, des Techniques et des Technologies de Bamako (U.S.T.T.B)	<ol style="list-style-type: none"> 1. Faculté de Médecine et d'Odontostomatologie <ul style="list-style-type: none"> • Médecine Générale • Odontostomatologie 2. Faculté de Pharmacie <ul style="list-style-type: none"> • Pharmacie 3. Faculté des Sciences et Techniques <ul style="list-style-type: none"> • Mathématique – Informatique • Mathématique – Physique • Physique – Chimie • Physique – Informatique • Biologie – Géologie • Biologie – Chimie 4. Institut Universitaire des Sciences Appliquées <ul style="list-style-type: none"> • Chimie Appliquée • Génie Biologie • Génie Electrique et Informatique Industrielle
Université des Sciences Juridiques et Politiques de Bamako (U.S.J.P.B)	<ol style="list-style-type: none"> 1. Faculté de Droit Privé <ul style="list-style-type: none"> • Droit des Affaires • Carrières Judiciaires 2. Faculté de Droit Public <ul style="list-style-type: none"> • Droit Public interne • Droit international

Source : Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique

Efficacité interne de l'enseignement supérieur malien

Suite du tableau n°86

Universités	Facultés
Université des Sciences Sociales et de Gestion de Bamako (U.S.S.G.B)	<ol style="list-style-type: none"> Faculté des Sciences Economiques et de Gestion <ul style="list-style-type: none"> Analyse quantitative et Politique Economique Gestion Formation Continue en : <ul style="list-style-type: none"> Audit et Contrôle de Gestion Finance et Management Marketing et Communication Finances Publiques et Administration Gestion des Ressources Humaines Faculté d'Histoire et de Géographie <ul style="list-style-type: none"> Géographie Histoire – Archéologie Institut Universitaire de Développement Territorial (I.U.D.T) <ul style="list-style-type: none"> Décentralisation Ingénierie du Développement Territorial Institut Universitaire de Gestion (sur test) (I.U.G) <ul style="list-style-type: none"> Licence Professionnelle Création et Gestion d'Entreprise – Lpro CGE avec Options <ul style="list-style-type: none"> Gestion comptable et financière Gestion des Petites et Moyennes Entreprises Informatique de Gestion Gestion Logistique et Transport Licence Professionnelle Sciences et Techniques Commerciales – Lpro STC avec Options <ul style="list-style-type: none"> Commerce International Technique de Commercialisation Licence Professionnelle Organisation et Gestion des Organisations LPro OGO avec Options <ul style="list-style-type: none"> Secrétariat Assistant de Gestion Gestion des Ressources Humaines Hôtellerie et Tourisme

Source : Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique

Efficacité interne de l'enseignement supérieur malien

Suite du tableau n°86

Universités	Facultés
Université des Lettres et des Sciences Humaines de Bamako (U.L.S.H.B)	<ol style="list-style-type: none"> Faculté des Lettres, des Langues et des Sciences du Langage <ul style="list-style-type: none"> • Lettres • Anglais unilingue • Anglais bilingue • Etudes Germaniques – unilingue • Etudes Germaniques – bilingue • Arabe unilingue • Arabe bilingue • Russe unilingue • Russe bilingue • Sciences du Langage Faculté des Sciences Humaines et des Sciences de l'Education <ul style="list-style-type: none"> • Sociologie - Anthropologie • Psychologie • Sciences de l'Education • Philosophie Institut Universitaire de Technologies (Arts, Métiers du Livre, Communication) - Sélection sur dossiers/test et ou entretien - <ul style="list-style-type: none"> • Arts - Théâtrologie - Mise en scène • Métiers du Livre - Bibliothéconomie - Archivistes - Documentaliste • Communication des Organisations

Source : Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique

Efficacité interne de l'enseignement supérieur malien

Concernant le nombre et l'état des infrastructures, tous les étudiants ayant remplis et retournés les questionnaires ont répondu par la négative. Cette insuffisance des infrastructures qui peut être une des causes de la pléthore d'effectifs a été reconnue et décriée par tous les étudiants comme cela avait été le cas par le personnel administratif lors de nos entretiens. Les salles et amphithéâtres des grandes écoles notamment l'Ecole Normale Supérieure de Bamako, les bâtiments des particuliers pris en location par l'Etat malien en plus des infrastructures propres de l'Université ne suffisent plus pour accueillir tous les étudiants. Cette insuffisance est d'autant plus visible que l'Université est concentrée dans la seule ville de Bamako depuis son ouverture en 1996. Cette insuffisance d'infrastructures peut entraîner une forte désorganisation au niveau du fonctionnement interne car certaines filières comme l'Anglais commencent généralement les cours plusieurs semaines ou mois après les autres par manque de salle avec tout ce que cela peut entraîner comme conséquence notamment l'inachèvement des programmes ou le manque de motivation des étudiants. Sur cette question sur les infrastructures 22 enseignants (84,62%) qui ont entre 10 et plus de 30 ans d'ancienneté pensent qu'elles sont insuffisantes pour accueillir tous les étudiants, et 4 enseignants interrogés dont 3 Assistants et 1 Maître assistant estiment qu'elles sont suffisantes.

Concernant l'état des infrastructures de l'Université de Bamako, tous les étudiants et enseignants interrogés estiment que les bâtiments et leurs équipements sont en mauvais état. Les étudiants ne se trouvent visiblement pas dans des conditions idoines d'études dans les magasins de particuliers ou des salles de spectacle transformés en salles de cours. En plus de l'insuffisance des places dans ces salles, les équipements sont rarement entretenus car en plus des coupures régulières d'électricité notamment à l'*Azar Center* (des magasins de supermarché), les ventilateurs, les microphones et les ampoules sont très souvent en panne. Face à ces difficultés les étudiants se trouvent souvent dans l'obligation de mobiliser des fonds entre eux pour se procurer des microphones ou de trouver par leurs propres moyens des techniciens pour faire face aux problèmes d'électricité et de sonorisation. Cette unanimité des étudiants et des enseignants sur l'état de leurs infrastructures de cours ne nous étonne pas car nous-mêmes avons été témoins de certaines de ces scènes dans le *Azar Center* et le professeur se trouve souvent dans l'obligation de suspendre son cours par faute de sonorisation ou de lumière dans les salles. Nous renvoyons des images en annexes II pour illustrer l'état de certains locaux et des conditions d'études dans ces salles de cours et amphithéâtres attribués à la FLASH. Toutes ces conditions d'études jugées insatisfaisantes par les étudiants et les enseignants peuvent avoir des impacts négatifs sur la qualité des formations et à terme sur l'efficacité interne.

Efficacité interne de l'enseignement supérieur malien

Au sujet de la documentation tous les étudiants interrogés estiment qu'ils n'ont pas à leur disposition une bibliothèque universitaire bien équipée. Le problème de documentation est posé avec acuité depuis plusieurs années à la FLASH. Les salles de documentation de la FLASH sont dotées uniquement de mémoires de Maîtrise ou d'anciens ouvrages qui n'intéressent plus les étudiants pour l'approfondissement des cours ou lors de la préparation des mémoires de Maîtrise. En dehors de l'Université les étudiants se rendent souvent dans d'autres lieux de lecture notamment le Centre *Djolibà* ou le Centre Culturel Français (devenu aujourd'hui l'Institut Français) à la recherche de documentation nécessaire. Cependant, avec l'immensité des besoins les étudiants et les enseignants se retrouvent souvent confrontés à des manques ou insuffisances de documentation dans ces centres. En dehors des centres de documentation, l'internet qui reste un moyen important pour la recherche n'est pas très fréquenté par les étudiants par manque de moyens financiers et de motivation pour certains ou par méconnaissance pour d'autres. Les étudiants se contentent généralement de ce que les professeurs leur transmettent comme connaissances lors des cours magistraux ou travaux pratiques et disposent de peu de moyens pour approfondir ces connaissances. Avec l'inachèvement des programmes lié aux perturbations des cours pour différentes raisons que nous avons déjà évoquées, et sans une documentation assez conséquente à la disposition des étudiants, la qualité des formations ne peut qu'être faible.

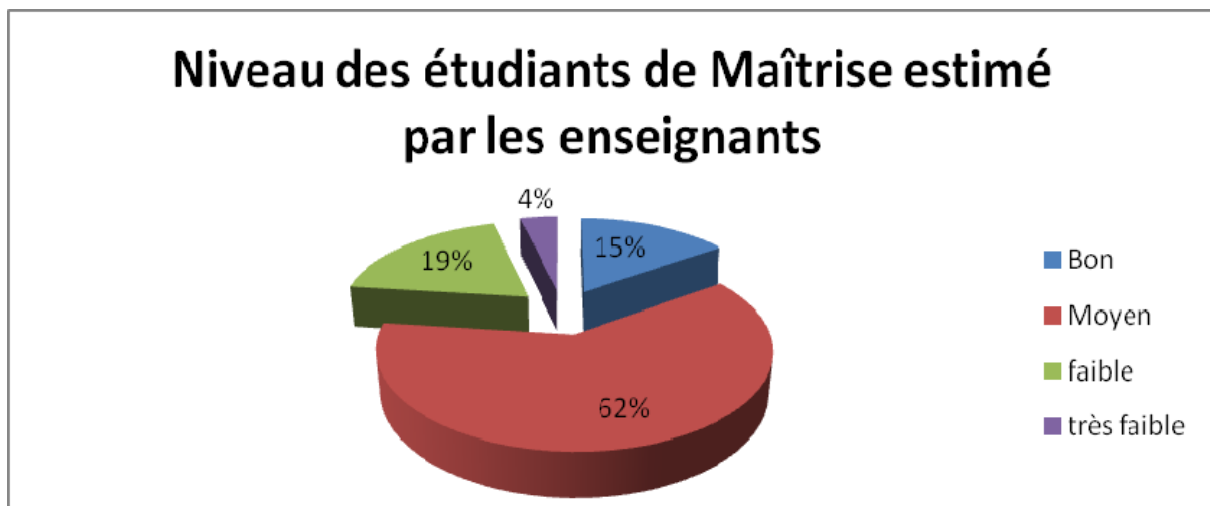
Avec toutes les difficultés évoquées auxquelles les étudiants se trouvent confrontés durant leur formation, font qu'ils estiment majoritairement que leur niveau d'études qu'ils jugent moyen, n'évolue pas quelque soit leur année de formation. En effet 198 étudiants (51,30%) dont 55 de la première année, 42 de la deuxième année, 73 de la Licence et 28 de la Maîtrise estiment que leur niveau d'études était moyen au moment de leur première inscription. Continuant sur le même ordre 252 étudiants (65,28%) dont 55 de la première année, 56 de la deuxième année, 78 de la Licence et 63 de la Maîtrise estiment que leur niveau d'études reste toujours moyen au stade actuel de leur formation. Cependant malgré les difficultés qu'ils rencontrent et leur avis négatifs sur la qualité des enseignements à la FLASH, 14,25% des étudiants dont 18 de la Licence et 37 étudiants de la Maîtrise estiment qu'ils ont un bon niveau de formation. Ces estimations des étudiants de leur propre niveau d'études qu'ils jugent moyen à tous les stades de formation illustrent leurs sentiments sur la qualité des formations reçues à la FLASH. Les étudiants estiment que leurs conditions d'études se dégradent et qu'ils ne peuvent pas avoir des niveaux de formation élevés avec toutes les difficultés qu'ils sont appelés à affronter durant leur cursus.

Efficacité interne de l'enseignement supérieur malien

A ce niveau les enseignants interrogés estiment à 46,15% que les étudiants ont un niveau faible au moment de leur première inscription. Ces enseignants signalant ce niveau faible des étudiants ont entre 10 et 30 ans d'ancienneté dans l'enseignement supérieur. Sur la même question 34,61% des enseignants estiment que le niveau des étudiants est moyen au moment de leur première inscription, 3 enseignants sont 11,54% estiment que ce niveau est très faible et seulement 2 enseignants trouvent que les étudiants ont un bon niveau quant ils s'inscrivent pour la première fois à l'université.

Quant au moment de l'obtention de leur diplôme de Maîtrise le niveau des étudiants est jugé moyen par 61,54% des enseignants qui ont de 10 à plus de 30 ans d'ancienneté dans l'enseignement supérieur, 5 enseignants (19,23%) estiment que ce niveau est faible et seulement 15,38% des enseignants pensent que les étudiants ont un bon niveau au moment de l'obtention de leur diplôme de Maîtrise.

Figure n°13 : Estimation du niveau des étudiants de Maîtrise par les enseignants



En observant ces pourcentages les enseignants ont un jugement assez négatif sur le niveau des étudiants, ce qui est compréhensible d'autant plus qu'ils sont les évaluateurs. Nous pensons que les enseignants sont plus aptes à juger le niveau d'études des étudiants à différents stades de leur formation universitaire. Avec des niveaux d'études jugés moyens par certains et faibles par d'autres, la qualité des formations peut être fortement remise en cause.

Concernant la sélection des étudiants à l'entrée de l'Université, 211 étudiants (54,66%) dont 128 hommes et 83 femmes, pensent qu'une sélection serait nécessaire dans la gestion des nouveaux bacheliers avant leur orientation à l'Université. Parmi ces étudiants qui suggèrent la sélection nous avons 204 réguliers, 7 professionnels et 89 de la Maîtrise.

Efficacité interne de l'enseignement supérieur malien

Ces étudiants prônent la sélection car ils pensent que cela pourrait être une solution face au problème de la pléthore d'effectifs. Cependant 45,34% des étudiants ont un avis défavorable à la sélection à l'entrée à l'université. Ces étudiants, selon leurs explications pensent que la sélection serait une bonne chose mais s'inquiètent du sort de ceux qui ne seront pas retenus et de leur insertion socioprofessionnelle. En effet, financièrement l'enseignement supérieur privé au Mali n'est pas accessible pour tous, et ceux qui ne seront pas retenus dans l'enseignement supérieur public avec le système de sélection seront contraints d'abandonner leur parcours universitaire. Ces étudiants estiment alors que tout bachelier désirant suivre des études supérieures doit pouvoir s'inscrire à l'université même si cela peut avoir des impacts négatifs sur la qualité des études. Le problème du système de sélection des bacheliers maliens est délicat car les autorités de l'enseignement supérieur ont la lourde tâche de tenir compte de la qualité des enseignements, mais également de la situation sociale et financière des étudiants et de leurs parents. L'Etat malien a décidé que tous les bacheliers désirant suivre un enseignement supérieur puissent s'inscrire dans une Faculté en fonction de la filière suivie au lycée, nous pouvons dire que la qualité a donc été sacrifiée au détriment du droit à l'enseignement supérieur pour tous les bacheliers. En plus de leurs réponses négatives concernant la sélection à l'université, les étudiants estiment que l'augmentation des frais d'inscription ne serait pas envisageable à l'Université de Bamako. Cependant la situation financière fragile des étudiants rend compréhensible leur hostilité quant à l'augmentation des frais d'inscription à l'université.

A l'image des étudiants, les enseignants ont des avis assez partagés sur la question de la sélection à l'entrée de l'université car 15 enseignants d'où 57,70% pensent qu'une sélection serait bénéfique pour la qualité de l'enseignement pendant que les 42,30% estiment le contraire. Les enseignants qui estiment le contraire ont les mêmes raisons sociales que les étudiants en ce qui concerne l'insertion des étudiants non retenus. Contrairement aux étudiants, 8 enseignants interrogés (30,77%) sont favorables à une augmentation des frais d'inscription à l'université, cependant vue la capacité financière des étudiants 69,23% des enseignants pensent le contraire.

Face à la concentration de l'université dans la seule ville de Bamako, les étudiants estiment à 73,06% que la décentralisation de l'Université de Bamako serait une bonne alternative au problème de la pléthore. Ce processus de décentralisation a été proposé par tous les enquêtés car des universités ou des facultés dans d'autres régions du Mali permettraient de désengorger l'Université de Bamako. Elle permettrait aux étudiants régionaux de rester dans les régions pour y effectuer les études supérieures.

Efficacité interne de l'enseignement supérieur malien

Ces étudiants résideraient auprès de leurs parents et connaîtraient moins de difficultés financières et sociales auxquelles ils peuvent être confrontés en partant à Bamako pour les études. La décentralisation de l'université permettrait également la création d'autres filières courtes de formations professionnelles en fonction des besoins en développement des localités d'implantation. Cependant cette décentralisation de l'université devrait être accompagnée de mesures d'accompagnements notamment un financement assez conséquent pour assurer son fonctionnement, le recrutement et la formation des enseignants en nombre suffisant. Les universités implantées dans les régions en cas de décentralisation ne devront pas être confrontées aux mêmes problèmes que celle de Bamako. Ce qui rend sceptique 26,94% des étudiants en estimant que la décentralisation ne serait pas une solution envisageable. Ils pensent qu'une décentralisation de l'université sans réunir les conditions nécessaires au préalable serait une solution provisoire ou une manière d'écarter temporairement les problèmes plutôt que d'y trouver des solutions durables. En effet, dans le processus de décentralisation de l'Université de Bamako entamé par les autorités maliennes, l'Université de Ségou (le premier pôle universitaire régionale du Mali) qui comptait sur des salles de spectacle pour en faire des salles de cours, et dont l'ouverture avait trois années de retard a finalement ouvert ses portes pour l'année universitaire 2011-2012 avec à son compte un seul amphithéâtre de 500 places et quatre Facultés²⁶⁷ (la Faculté Agroéconomie et de Médecine Animale, la Faculté des Sciences Sociales, Faculté des Sciences de la Santé, la Faculté de Génie et des Sciences), et l'Institut Universitaire de Formation Professionnelle. Cette nouvelle Université de Ségou a ouvert ses portes avec 415 étudiants. Les étudiants qui ont un avis négatif sur la question pensent qu'il serait préférable de ne pas entamer le processus de décentralisation de l'Université sans mettre en place au préalable tous les dispositifs nécessaires et indispensables. Les enseignants poursuivent sur le même ordre d'idée que ces étudiants qui sont défavorables à la décentralisation de l'Université de Bamako. En effet, les enseignants interrogés estiment à 65,38% que la décentralisation n'améliorera pas la qualité des enseignements. Ces enseignants réticents à la décentralisation de l'université évoquent les mêmes difficultés déjà signalées par les étudiants au sujet des mesures d'accompagnement. Ils proposent plutôt de meilleures conditions de travail pour les étudiants, les enseignants, ainsi que l'administration de l'actuelle Université de Bamako.

²⁶⁷ L'ESSOR (Quotidien National D'Information) 2012. Enseignement Supérieur : L'Université de Ségou A Ouvert des Portes. L'ESSOR/N° 17115 du 30 Janvier 2012.

Figure n°14 : Avis des étudiants sur la décentralisation de l'université

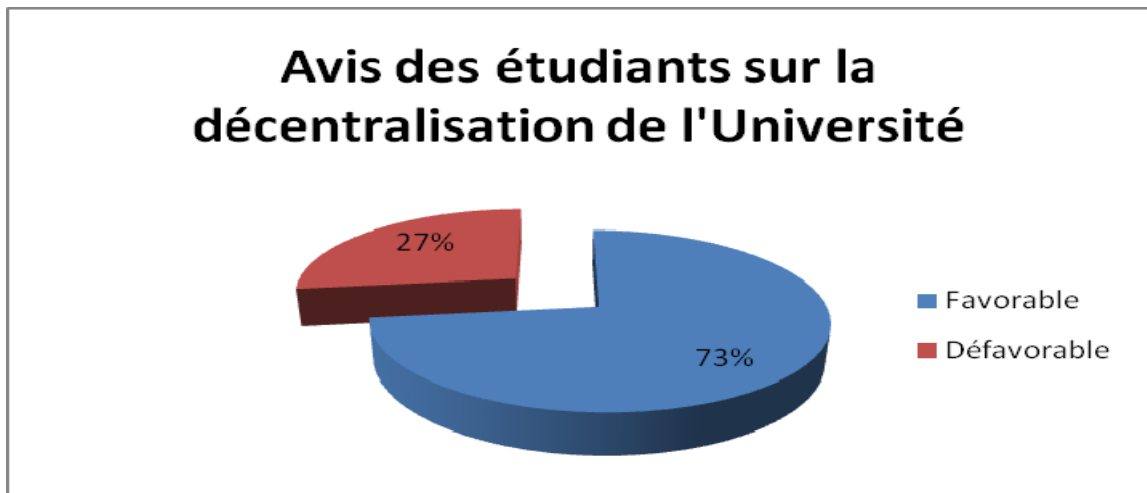
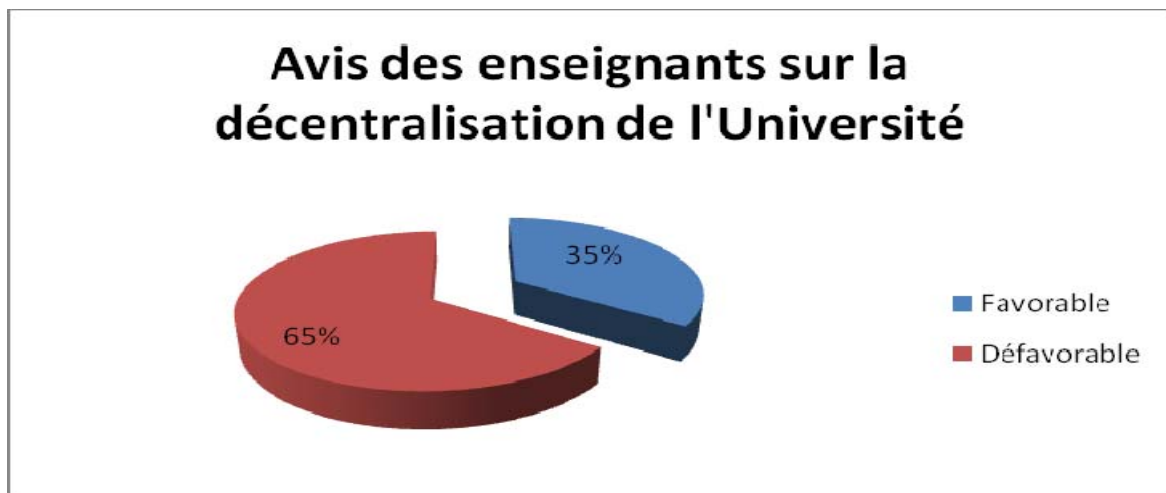


Figure n°15 : Avis des enseignants sur la décentralisation de l'université

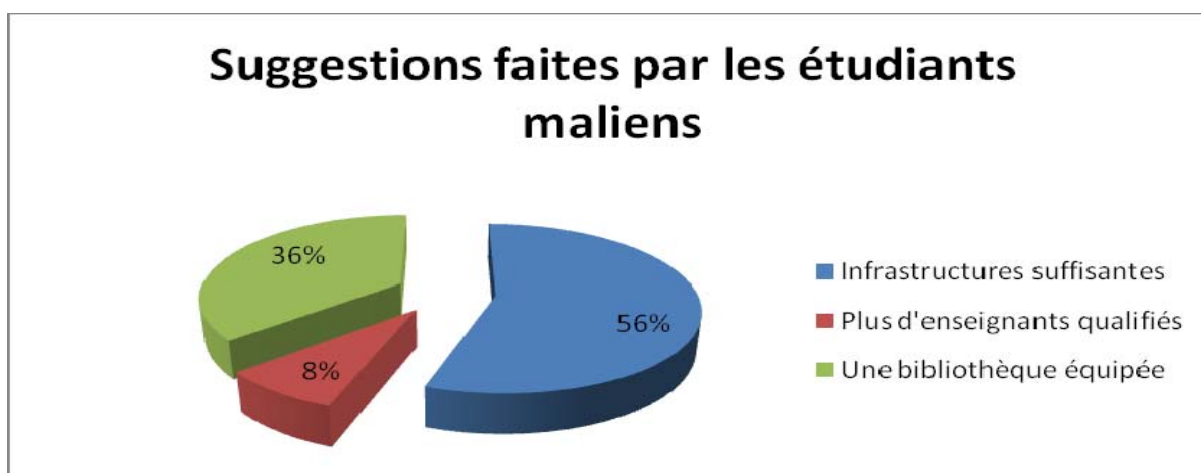


Par ailleurs concernant la situation financière des enseignants, ils estiment à l'unanimité que les salaires ne sont suffisants ni pour les enseignants débutants ni pour les professeurs et maître de conférences qui ont plusieurs années d'ancienneté. La problématique des salaires et indemnités des enseignants est posée avec acuité depuis plusieurs années et occupe une grande partie de leurs revendications durant les mouvements de grèves. Cette faible situation financière des enseignants qui peut entamer leur motivation selon le personnel administratif de l'université avait été signalée lors de nos entretiens. Nous reviendrons sur la problématique de la situation financière des enseignants au niveau de la discussion de nos résultats.

Efficacité interne de l'enseignement supérieur malien

Quand aux moyens d'améliorer les conditions de travail et l'efficacité interne de l'Université de Bamako, 214 étudiants interrogés (55,44%) dont 210 réguliers et 4 étudiants professionnels estiment que la dotation de l'Université d'infrastructures équipées avec de grandes capacités d'accueil permettrait la mise en place des conditions de travail favorables et d'environnements propices à la réussite des études. Parmi les étudiants ayant suggéré la dotation de l'université en infrastructures, nous retrouvons 60 de la première année et 57 de la deuxième année car ayant les effectifs les plus élevés, ils sont les plus confrontés à ce problèmes. L'évolution des effectifs étudiants est beaucoup plus remarquable que celle des infrastructures d'accueil car en plus de ceux qui lui sont propres, l'Université de Bamako évolue toujours dans les locaux de certaines grandes écoles comme l'Ecole Normale Supérieure de Bamako qui ont une faible capacité d'accueil. En plus des infrastructures 36,24% des étudiants suggèrent de doter l'université d'une bibliothèque équipée à leur disposition afin d'approfondir les cours magistraux et les travaux pratiques. Parmi les 140 étudiants qui ont proposé la dotation de l'université en bibliothèque, nous retrouvons 50 de la Licence et 44 de la Maîtrise dont 138 étudiants régulier et 2 professionnels. Les étudiants de la Licence et de la Maîtrise sont les plus confrontés à ce problème de documentation notamment pour la préparation d'exposés ou l'élaboration du mémoire de Maîtrise. En dehors de la Faculté de Médecine, de Pharmacie et d'Odontostomatologie qui dispose d'un centre de documentation relativement riche et varié, les salles de documentation des autres facultés de l'Université de Bamako ne sont dotées que de quelques ouvrages et d'anciens mémoires de recherche. A défaut de bibliothèques universitaires nous avons l'Institut Français (l'ex Centre Culturel Français) et le Centre *Djoliba* qui offrent aux étudiants des opportunités de lecture. Cependant malgré leur apport considérable, ce sont des centres de documentation pour le grand public et non universitaires, les étudiants et les enseignants n'y trouvent toujours pas les documents nécessaires dont ils peuvent avoir besoin. La recherche sur internet n'est pas bien explorée par les étudiants par méconnaissance ou par manque de moyens financiers. Sans une documentation assez conséquente pour permettre aux étudiants d'approfondir et de parfaire les cours, la qualité des formations sera toujours remise en cause.

Figure n°16 : Suggestions des étudiants de l'Université de Bamako



Les étudiants maliens à Lyon qui ont bien voulu répondre à nos questionnaires même si trois d'entre eux n'ont pas commencé leurs études supérieures au Mali ont des avis assez intéressants sur l'enseignement supérieur malien. En effet, ces dix étudiants dont une femme, comptent un seul boursier, deux bénéficient d'aides financières parentales et les sept autres qui ne bénéficient d'aucune aide financière affirment qu'ils s'intéressent beaucoup à l'enseignement supérieur malien même s'ils estiment que leurs objectifs de formations n'étaient pas atteignables au Mali pour des raisons de temps et d'offres de formations. A l'image des étudiants et des enseignants au Mali, ces étudiants à l'étranger estiment à 70% que la qualité de l'enseignement supérieur malien est moyenne. Cette estimation des étudiants est liée selon eux, aux mauvais résultats enregistrés, aux conditions d'études ou aux mauvaises impressions pour ceux qui y ont étudiés, et aux informations dans les journaux, l'internet ou par les parents pour ceux qui n'ont pas directement connus l'enseignement supérieur malien.

Parmi les étudiants qui ont connus l'enseignement supérieur malien pour y avoir étudié, quatre d'entre eux (40%) affirment que la principale difficulté rencontrée durant leur formation supérieure au Mali était l'insuffisance d'infrastructures qui avait été signalée par les étudiants maliens. Cependant parmi ces difficultés les grèves récurrentes et l'insuffisance de documents ont également été signalées. Ces estimations rejoignent celles des étudiants en Sciences de l'éducation de l'Université de Bamako qui en plus de la problématique des infrastructures ont signalés la pléthore d'effectifs.

Figure n°17 : Difficultés rencontrées par les étudiants à l'étranger durant les études au Mali

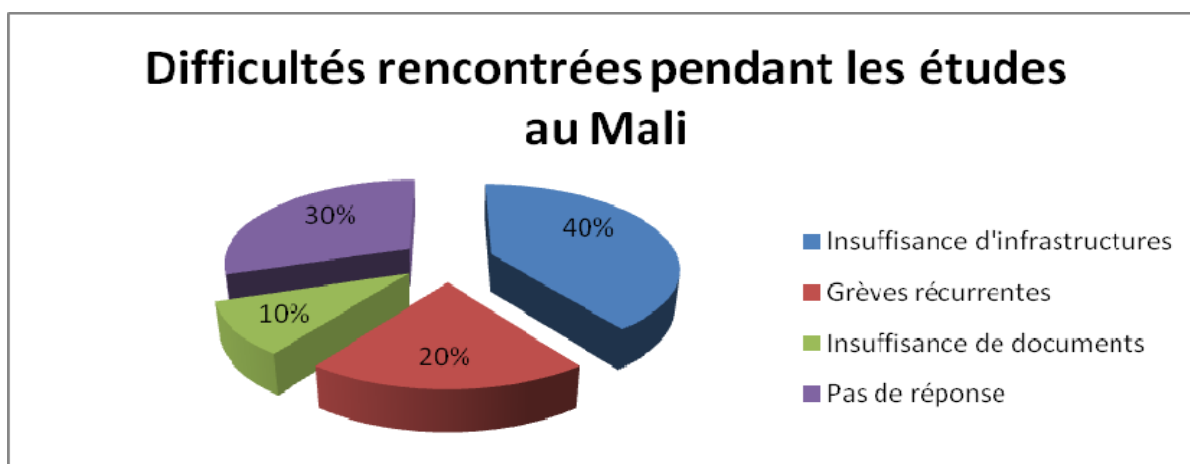
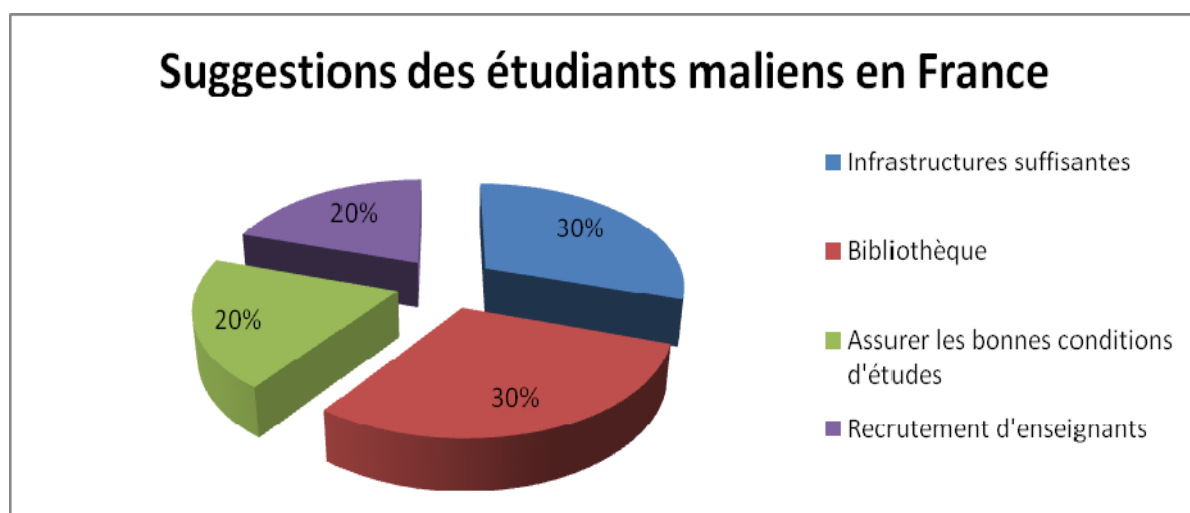


Figure n°18 : Suggestions des étudiants maliens en France



Quant aux suggestions permettant une amélioration de l'efficacité interne de l'enseignement supérieur malien, les avis des étudiants maliens à Lyon sont assez partagés sur la question. La dotation de l'Université en infrastructures suffisantes est proposée par trois d'entre eux pour palier le problème de la pléthore et d'améliorer les conditions de travail, tandis que trois autres proposent la construction d'une bibliothèque universitaire équipée à la disposition des étudiants, des enseignants et des chercheurs afin d'approfondir les cours magistraux, d'effectuer les travaux pratiques, et de faciliter la recherche documentaire lors des travaux de recherche. Sur cette même question deux étudiants proposent une embauche de personnels enseignants et administratifs qualifiés pour assurer de manière efficace les cours et les tâches administratives, tandis que deux autres proposent la mise en place des conditions idoines d'enseignement avec de meilleurs équipements afin de cultiver chez les étudiants le goût des études et de stimuler la motivation des enseignants.

Efficacité interne de l'enseignement supérieur malien

Le point commun entre toutes les suggestions de ces trois populations enquêtées est la dotation de l'Université de Bamako d'infrastructures suffisantes et équipées afin de pallier le problème de la pléthore qui est la principale difficulté à laquelle les autorités maliennes devront faire face à court terme.

Relations entre niveau d'études et opinions des étudiants

Tableau n°87 : Q5. Qualification de l'efficacité interne de l'enseignement supérieur malien *

Niveau d'instruction

	Réponses (VD) « Variables textuelles »		Niveaux d'études (VI) « Variables quantitatives discontinues »				
			Deug1	Deug2	Licence	Maîtrise	Total
Comment qualifiez-vous l'efficacité interne de l'enseignement supérieur malien ?	Bonne	Effectifs % compris dans Q5	6 35,3%	0 0%	10 58,8%	1 5,9%	17 100,0%
	Moyenne	Effectifs % compris dans Q5	60 27,6%	65 30,2%	57 26,3%	35 16,1	217 100%
	Mauvaise	Effectifs % compris dans Q5	28 18,4%	27 17,8%	33 21,7%	64 42,1%	152 100%
Total			94 24,4%	92 23,8%	100 25,9	100 25,9%	386 100,0%

Test du Khi deux

	Valeur	ddl	Signification asymptotique (bilatérale)
Khi-deux de Pearson	48,001 ^a	6	,000
Rapport de vraisemblance	50,237	6	,000
Nombre d'observations valides	386		

33,3% des cellules ont un effectif théorique inférieur à 5. L'effectif théorique minimum est de 4,05.

Les analyses de corrélation nous permettent de vérifier les degrés de relations ou de différences entre les variables dépendantes et indépendantes. Concernant la question n°5 sur la qualification de l'efficacité interne de l'enseignement supérieur malien le seuil de probabilité est de $4,05 < 5\%$ donc significatif. Dans le cas présent ce seuil de probabilité nous permet d'affirmer qu'il existe un lien entre le niveau d'études des étudiants et leurs opinions.

Effficacité interne de l'enseignement supérieur malien

Tableau n°88 : Q6. Qualification de l'enseignement à la FLASH * Niveau d'instruction

	Réponses (VD)		Niveaux d'études (VI)				
			Deug1	Deug2	Licence	Maîtrise	Total
Comment qualifiez-vous la qualité de l'enseignement à la FLASH ?	Bonne	Effectifs % compris dans Q6	7 29,2%	5 20,8%	11 48,8%	1 4,2%	24 100,0%
	Moyenne	Effectifs % compris dans Q6	60 28,0%	66 30,8%	47 22%	41 19,2%	214 100%
	Mauvaise	Effectifs % compris dans Q6	17 12,3%	21 15,2%	42 30,4%	58 42,%	138 100%
	Très mauvaise	Effectifs % compris dans Q6	10 24,4%	0 0%	0 0%	0 0%	10 100%
Total			94 24,4%	92 23,8%	100 25,9%	100 25,9%	386 100%

Test de Khi deux

	Valeur	ddl	Signification asymptotique (bilatérale)
Khi-deux de Pearson	77,530 ^a	9	,000
Rapport de vraisemblance	76,632	9	,000
Nombre d'observations valides	386		

25,0% des cellules ont un effectif théorique inférieur à 5. L'effectif théorique minimum est de 2,38.

Pour la question n°6 portant sur la qualité de l'enseignement à la FLASH le seuil de probabilité est de $2,38 < 5\%$ donc significatif, il existe donc une relation entre le niveau d'études des étudiants et leur avis que la question. Nous voyons que plus les étudiants ont un niveau d'études élevé plus ils trouvent moyenne ou mauvaise d'efficacités interne de l'enseignement supérieur malien et la qualité de l'enseignement à la FLASH.

Efficacité interne de l'enseignement supérieur malien

Tableau n°89 : Q12 Principales difficultés affrontées dans la formation * Niveau d'instruction

	Réponses (VD)		Niveaux d'études (VI)				
			Deug1	Deug2	Licence	Maîtrise	Total
Quelles sont les principales difficultés affrontées dans la formation ?	Manque d'infrastructures	Effectifs % compris dans Q12	28 23,5%	34 28,6%	30 25,2%	27 22,7%	119 100,0%
	Pléthore d'effectifs	Effectifs % compris dans Q12	57 28,5%	54 27,0%	63 31,5%	26 13,0%	200 100%
	Grèves	Effectifs % compris dans Q12	9 13,4%	4 6,0%	7 10,4%	47 70,1%	67 100%
Total			94 24,4%	92 23,8%	100 25,9%	100 25,9%	386 100%

Test de Khi deux

	Valeur	ddl	Signification asymptotique (bilatérale)
Khi-deux de Pearson	88,235 ^a	6	,000
Rapport de vraisemblance	80,917	6	,000
Nombre d'observations valides	386		

0% des cellules ont un effectif théorique inférieur à 5. L'effectif théorique minimum est de 15,97.

Concernant la question n°12 au sujet des difficultés dans la formation le seuil de probabilité calculé est de $15,97 > 5\%$ donc non significatif. A la lumière de ce test nous affirmons qu'il n'existe pas de relation entre le niveau d'études des étudiants et leur opinion sur la question concernant les difficultés rencontrées dans la formation même si la majorité des étudiants estiment que leur principale difficulté est la pléthore d'effectifs.

Ces tests de variables corroborent nos conclusions obtenues lors du traitement des résultats d'examens de fin d'année des deux promotions étudiées à savoir un faible efficacité interne due à la pléthore d'effectifs étudiants.

Efficacité interne de l'enseignement supérieur malien

Relations entre ancienneté et opinions des enseignants

Tableau n°90 : Q5. Qualification de l'efficacité interne de l'enseignement supérieur malien *

Ancienneté

	Réponses (VD) « Variables textuelles »		Ancienneté (VI) « Variables quantitatives continues »				
			]0-10 ans[	]11-20 ans[	]21-30 ans[	]31-40 ans[	Total
Comment qualifiez-vous l'efficacité interne de l'enseignement supérieur malien ?	Moyenne	Effectifs % compris dans Q5	12 75,0%	3 18,8%	1 6,3%	0 0%	16 100%
	Mauvaise	Effectifs % compris dans Q5	2 20,0%	6 60,0%	1 10,%	1 10,0%	10 100%
Total			14 53,8%	9 34,6%	2 7,7%	1 3,8%	26 100%

Test du Khi deux

	Valeur	ddl	Signification asymptotique (bilatérale)
Khi-deux de Pearson	8,195 ^a	3	,042
Rapport de vraisemblance	8,933	3	,030
Nombre d'observations valides	26		

62,5% des cellules ont un effectif théorique inférieur à 5. L'effectif théorique minimum est de ,38.

Tableau n°91 : Q6. Qualification de l'enseignement à la FLASH * Ancienneté

	Réponses (VD)		Ancienneté (VI)				
			]0-10 ans[	]11-20 ans[	]21-30 ans[	]31-40 ans[	Total
Comment qualifiez-vous la qualité de l'enseignement à la FLASH ?	Bonne	Effectifs % compris dans Q6	8 61,5%	3 21,1%	1 7,7%	1 7,7%	13 100%
	Moyenne	Effectifs % compris dans Q6	6 46,2%	6 46,2%	1 7,7%	0 0%	13 100%
	Mauvaise	Effectifs % compris dans Q6	14 53,8%	9 34,6%	2 7,7%	1 3,8%	26 100%
Total			14 53,8%	9 34,6%	2 7,7%	1 3,8%	26 100%

Efficacité interne de l'enseignement supérieur malien

Test du Khi deux

	Valeur	ddl	Signification asymptotique (bilatérale)
Khi-deux de Pearson	2,286 ^a	3	,515
Rapport de vraisemblance	2,692	3	,442
Nombre d'observations valides	26		

75,0% des cellules ont un effectif théorique inférieur à 5. L'effectif théorique minimum est de ,50.

Tableau n°92 : Q7. Principales difficultés de l'Université de Bamako * Ancienneté

	Réponses (VD)		Ancienneté (VI)				
			]0-10 ans[	]11-20 ans[	]21-30 ans[	]31-40 ans[	Total
Les principales difficultés de l'Université de Bamako ?	Insuffisances infrastructures	Effectifs % compris dans Q7	3 42,9%	3 42,9%	0 0%	1 14,3%	7 100%
	Pléthore d'effectifs	Effectifs % compris dans Q7	10 66,7%	3 20%	2 13,3%	0 0%	15 100%
	Insuffisance personnel qualifiés	Effectifs % compris dans Q7	1 25%	3 75%	0 0%	0 0%	4 100%
Total			14 53,8%	9 34,6%	2 7,7%	1 3,8%	26 100%

Test du Khi deux

	Valeur	ddl	Signification asymptotique (bilatérale)
Khi-deux de Pearson	8,362 ^a	6	,213
Rapport de vraisemblance	8,821	6	,184
Nombre d'observations valides	26		

83,3% des cellules ont un effectif théorique inférieur à 5. L'effectif théorique minimum est de ,15.

Efficacité interne de l'enseignement supérieur malien

Tableau n°93 : Q8 : les infrastructures existantes sont-elles suffisantes pour accueillir tous les étudiants en Sciences de l'éducation ? * Ancienneté

	Réponses (VD)		Ancienneté (VI)				
			]0-10 ans[	]11-20 ans[	]21-30 ans[	]31-40 ans[	Total
Infrastructures SED Suffisantes ?	Oui	Effectifs % compris dans Q5	2 50%	2 50%	0 0%	0 0%	4 100%
	Non	Effectifs % compris dans Q5	12 54,5%	7 31,8%	2 9,1%	1 4,5%	22 100%
Total			14 53,8%	9 34,6%	2 7,7%	1 3,8%	26 100%

Test du Khi deux

	Valeur	ddl	Signification asymptotique (bilatérale)
Khi-deux de Pearson	,882 ^a	3	,830
Rapport de vraisemblance	1,307	3	,728
Nombre d'observations valides	26		

75,0% des cellules ont un effectif théorique inférieur à 5. L'effectif théorique minimum est de ,15.

Tableau n°94 : Q13 : Qualification du niveau des étudiants de Maîtrise * Ancienneté

	Réponses (VD)		Ancienneté (VI)				
			]0-10 ans[	]11-20 ans[	]21-30 ans[	]31-40 ans[	Total
Qualifiez le niveau des étudiants de Maîtrise ?	Bon	Effectifs % compris dans Q13	3 75%	1 25%	0 0%	0 0%	4 100,0%
	Moyen	Effectifs % compris dans Q13	8 50%	6 37,5%	1 6,3%	1 6,3%	16 100%
	Faible	Effectifs % compris dans Q13	2 40%	2 40%	1 20%	0 0%	5 100%
	Très faible	Effectifs % compris dans Q13	1 100%	0 0%	0 0%	0 0%	1 100%
Total			14 53,8%	9 34,6%	2 7,7%	1 3,8%	26 100%

Efficacité interne de l'enseignement supérieur malien

Test du Khi deux

	Valeur	ddl	Signification asymptotique (bilatérale)
Khi-deux de Pearson	3,521 ^a	9	,940
Rapport de vraisemblance	4,206	9	,897
Nombre d'observations valides	26		

87,5% des cellules ont un effectif théorique inférieur à 5. L'effectif théorique minimum est de ,04.

A la lecture de ces tests de corrélation entre l'ancienneté des enseignants et leurs opinions, nous affirmons qu'au niveau de la question n°13 sur la qualification du niveau des étudiants en Maîtrise il existe un rapport entre le statut d'ancienneté des enseignants et leur opinions sur le niveau des étudiants de Maîtrise qu'ils qualifient de moyen. Le seuil de probabilité est de 04 à ce niveau ce qui traduit un rapport entre les variables. Cependant concernant la question n°5 sur la qualification de l'efficacité interne de l'enseignement supérieur, la question n°6 sur la qualité de l'enseignement à la FLASH, la question n°7 sur les principales difficultés et la question n°8 sur le nombre d'infrastructures existantes nous ne pouvons pas affirmer qu'il existe un lien entre l'ancienneté des enseignants et leurs réponses car le test montre des seuils de probabilité tous supérieurs à 5%.

Relation entre opinions étudiants/enseignants

Après les tests de corrélation entre les opinions des enquêtés et leurs statuts respectifs, nous effectuons ci-dessous des tests de corrélation entre les opinions des étudiants et celles des enseignants sur les questions en rapport avec l'efficacité interne.

Tableau croisé n°95 : Statut à la FLASH * Qualification de l'efficacité interne de l'enseignement supérieur malien

	Statuts (V.I)		Qualification de l'efficacité interne de l'enseignement supérieur malien (V.D)			
			Bonne	Moyenne	Mauvaise	Total
Comment qualifiez-vous l'efficacité interne de l'enseignement supérieur malien ?	Etudiants	Effectifs	17 4,4%	217 56,2%	152 39,4%	386 100%
	Enseignants	Effectifs	0 0%	16 61,5%	10 38,5%	26 100%
Total		Effectifs %	17 4,1%	233 56,6%	162 39,3%	412 100%

Efficacité interne de l'enseignement supérieur malien

Test du Khi-deux

	Valeur	ddl	Signification asymptotique (bilatérale)
Khi-deux de Pearson	1,272 ^a	2	,529
Rapport de vraisemblance	2,340	2	,310
Nombre d'observations valides	412		

16,7% des cellules ont un effectif théorique inférieur à 5. L'effectif théorique minimum est de 1,07.

A la lecture de ce tableau avec un seuil de probabilité de $1,05 < 5\%$ donc significatif, nous affirmons qu'il existe une relation entre les opinions des enseignants et celles des étudiants quant à leur qualification de l'efficacité interne de l'enseignement supérieur malien.

Tableau croisé n°96 : Statut à la FLASH * Qualification de la qualité de l'enseignement à la FLASH

	Statuts		La qualité de l'enseignement à la FLASH				
			Bonne	Moyenne	Mauvaise	Très mauvaise	Total
Comment qualifiez-vous la qualité de l'enseignement à la FLASH ?	Etudiants	Effectifs	24 6,2%	214 55,4%	138 35,8%	10 2,6%	386 100%
	Enseignants	Effectifs	13 50%	0 0%	13 50%	0 0%	26 100%
Total		Effectifs %	37 9%	214 51,9%	151 36,7%	10 2,4%	412 100%

Test du Khi deux

	Valeur	ddl	Signification asymptotique (bilatérale)
Khi-deux de Pearson	68,432 ^a	3	,000
Rapport de vraisemblance	57,415	3	,000
Nombre d'observations valides	412		

25,0% des cellules ont un effectif théorique inférieur à 5. L'effectif théorique minimum est de ,63.

Le test effectué à ce niveau ne permet pas d'affirmer qu'il existe une corrélation entre les opinions des étudiants et des enseignants sur la qualification de la qualité de l'enseignement à la FLASH.

Efficacité interne de l'enseignement supérieur malien

Tableau croisé n°97 : Statut à la FLASH * Principales difficultés affrontées dans la formation

	Statuts		Principales difficultés dans la formation			
			Infrastructures	Pléthore	Grèves	Total
Comment qualifiez-vous l'efficacité interne de l'enseignement supérieur malien ?	Etudiants	Effectifs	119 30,8%	200 51,8%	67 17,4%	386 100%
	Enseignants	Effectifs	7 26,4%	15 57,7%	4 15,4%	26 100%
Total		Effectifs %	126 30,6%	215 52,2%	71 17,2%	412 100%

Test de Khi deux

	Valeur	ddl	Signification asymptotique (bilatérale)
Khi-deux de Pearson	,338 ^a	2	,845
Rapport de vraisemblance	,340	2	,844
Nombre d'observations valides	412		

16,7% des cellules ont un effectif théorique inférieur à 5. L'effectif théorique minimum est de 4,48.

L'analyse de corrélation permet à ce niveau d'affirmer l'existence d'un rapport entre les avis des enseignants et ceux des étudiants quant aux principales difficultés rencontrées dans la formation avec un seuil de probabilité de $4,48 < 5\%$.

Concernant le questionnaire adressé aux étudiants nous n'avons pas effectué de test de corrélation pour les questions n°13 portant sur l'insuffisance des infrastructures de la filière Sciences de l'éducation et la question n°15 sur l'équipement de la bibliothèque universitaire malgré le poids de leur réponse pour décider de l'efficacité interne car tous les enquêtés ont donné des réponses similaires. Nous retrouvons la même situation dans le questionnaire adressé aux enseignants à la question n°10 portant sur le nombre des enseignants qualifiés pour assurer les cours.

Ces analyses de corrélation montrent dans un premier temps que les statuts des enquêtés ont significativement influé sur les opinions, mais aussi qu'il existe une relation entre les opinions des étudiants et des enseignants au niveau des variables testées.

5.4. Discussion des résultats

Nous nous sommes intéressés à l'étude de l'efficacité interne de l'enseignement supérieur malien à travers la filière Sciences de l'éducation à la Faculté des Lettres, Langues, Arts et Sciences humaines de l'Université de Bamako. Après avoir présenté et expliqué les résultats d'enquêtes, il nous semble nécessaire de mettre en lumière certaines contradictions et similitudes entre eux. A la lumière des résultats obtenus de nos données invoquées, suscitées et provoquées le constat général qui se dégage de cette recherche est que l'Université de Bamako est confrontée à un certain nombre de difficultés depuis sa création en 1996.

A travers un travail sur les résultats d'examens de fin d'année de deux promotions de la filière Sciences de l'éducation (les cohortes de 2001 à 2009), des investigations par entretiens, observations et questionnaires, nous avons démontré une faible efficacité interne de l'Université de Bamako. En effet, après ce travail nous avons conclu qu'aucune des deux promotions n'a dépassé 50% au niveau du taux de réussite, ce qui traduit une faible efficacité interne. Hormis la classe de Maîtrise de la deuxième promotion, le nombre de femme a toujours été inférieur à celui des hommes, ce qui traduit une inefficacité différentielle ou une iniquité dont les femmes faisaient objet. Nous avons constaté une forte augmentation progressive des effectifs avec 306 étudiants pour la première année de la première promotion en 2001, et 1049 étudiants pour la première année de la deuxième promotion en 2005. En plus de ces faibles pourcentages de réussite et de cette iniquité de genre, nous avons constaté qu'il y a eu beaucoup d'exclusions du système dans les deux promotions ainsi que des abandons dans la première.

Concernant cette baisse d'efficacité interne de l'Université de Bamako, nous avons conclu qu'elle était liée à une pléthore des effectifs étudiants due à leur concentration dans la seule ville de Bamako conformément à notre deuxième hypothèse de recherche. Cette conclusion a été tirée à la suite des mesures d'efficacité interne réalisées sur les résultats de deux promotions de la filière Sciences de l'éducation, mais aussi des investigations auprès des étudiants et des enseignants de la même filière. Notre analyse a porté en premier lieu sur les résultats des étudiants car l'évaluation de l'efficacité interne d'un système éducatif ou d'un ordre d'enseignement doit se faire d'abord sur la base des résultats obtenus par les élèves et les étudiants. Après ces analyses, nous nous sommes intéressés à l'avis de nos populations d'études sur la question afin de corroborer ou non nos conclusions tirées des analyses des résultats. Les enseignants et les étudiants ont tous estimé que la pléthore d'effectifs constituait la principale difficulté qu'ils rencontraient à l'université.

Efficacité interne de l'enseignement supérieur malien

Cependant, cette pléthore d'effectifs étant la principale cause de la baisse de l'efficacité interne de l'Université de Bamako ne semble pas en être le seul facteur explicatif. En effet, l'insuffisance d'enseignants, d'infrastructures, la corruption, la pauvreté de la population malienne, le manque de documentation pour les étudiants, le problème de formation des enseignants, les mouvements de grèves des étudiants et des enseignants, sont des facteurs qui doivent être pris en compte dans la recherche des causes de la baisse de l'efficacité interne de l'Université de Bamako et du faible niveau des étudiants. En effet, une université qui existe depuis 1996 où il y a une insuffisance de presque tout ce qui est indispensable pour la bonne tenue des enseignements, sans bibliothèque universitaire digne de ce nom, sans infrastructures adéquates et en nombre suffisant pour des facultés comme la FLASH, la FSJP et la FSEG, sans enseignants en nombre suffisant ne peut prétendre donner à ses étudiants un enseignement de qualité pour qu'ils soient compétitifs sur le marché du travail au niveau international. À en croire le Ministre de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique sur les antennes de la télévision malienne au mois d'octobre 2011, une bibliothèque universitaire ouvrira ses portes en 2013 ou 2014 pour une université qui a ouvert ses portes en 1996. Le problème de documentation se pose avec acuité car les ouvrages donnés dans les bibliographies par les professeurs ne sont généralement pas disponibles au Mali, et les rares documents disponibles sont insuffisants pour les milliers d'étudiants qui en ont le besoin. Cette situation a conduit le chef du Département des Sciences de l'éducation à demander aux étudiants de cette filière de faire des cotisations d'argent selon leur possibilité pour acheter quelques documents afin de les mettre à leur disposition. Une initiative certes très insuffisante mais que nous trouvons louable. Les étudiants se trouvent dans des conditions qui doivent les conduire à multiplier leurs sources en se documentant hors de l'université car les cours magistraux qu'ils reçoivent doivent être complétés par les recherches personnelles. Les rares bibliothèques de Bamako ne sont pas universitaires et sont confrontées à un vide documentaire, et si les documents existent ils sont en nombre insuffisant ou peu conformes aux programmes d'études, car avec l'actualisation régulière des connaissances, certains anciens ouvrages ne sont plus d'actualité. Cependant, sur internet, il est possible de trouver des sites éducatifs où les données sont continuellement mises à jour. En dépit du coût assez élevé de la connexion internet (500 à 1000 f cfa/heure) pour les étudiants qui ont des difficultés financières, ils doivent faire des efforts pour s'adapter à l'exploitation des moteurs de recherche sur internet qui offrent plus de possibilités de lecture que les bibliothèques classiques maliennes. En plus de ces problèmes, l'université est confrontée à des grèves récurrentes de la part des enseignants et étudiants.

Efficacité interne de l'enseignement supérieur malien

Un syndicat et une association sont généralement à la base de ces mouvements au niveau de l'enseignement supérieur à savoir le SYNESUP (Syndicat National de l'Enseignement Supérieur), et l'AEEM (Association des Elèves et Etudiants du Mali) créée le 27 octobre 1990 en lieu et place de l'UNEEM (Union Nationale des Elèves et Etudiants du Mali). Les mouvements de grève des étudiants les conduisaient à réclamer leurs bourses et trousseaux et reprenaient les cours dès que ces principales revendications étaient satisfaites. Cette association qui a vu le jour pour revendiquer l'amélioration des conditions de travail à travers des actions pacifiques, a changé d'orientations et de stratégies au cours des années. En effet, depuis plusieurs années, les actions de l'association deviennent de plus en plus violentes, et elle s'implique dans des manifestations politiques. Elle y est pour beaucoup dans l'augmentation de la violence en milieu universitaire avec des étudiants portant des armes à feu sur le campus universitaire. Ces violences se sont illustrées au mois d'Avril 2012 par la mort par balle de deux étudiants et de plusieurs blessés suite à des coups de feu tirés sur le campus de Badalabougou. A cause des violences et autres débordements lors des manifestations, l'association a été interdite au niveau des écoles fondamentales mais elle reste présente dans les lycées et à l'université. L'AEEM a aussi été impliquée dans des actes de corruption dans la gestion des internats et aux moments de l'attribution des bourses d'études. Créée pour veiller à l'amélioration des conditions de travail des élèves et étudiants dans un milieu scolaire et universitaire apaisé, elle s'est politisé et a souvent contribué à troubler le déroulement normal des cours avec des sorties intempestives non justifiées empêchant l'achèvement des programmes. Cette association qui a souvent rempli ses missions de manière satisfaisante, a sa part de responsabilité dans la baisse de qualité des enseignements. Le syndicat des enseignants du supérieur décrète souvent des grèves illimitées pour diverses raisons notamment des réclamations de salaires, d'indemnités, de hiérarchisations, etc. Et ces mouvements de grèves des enseignants ont conduit l'Université de Bamako à connaître deux années blanches dont la première en 2001 à la FLASH et la seconde en 2011 pour tout l'enseignement supérieur public. Les enseignants accusent l'administration de l'Université qui, selon eux ne prend pas assez de décisions politiques dans le cadre de l'amélioration de leurs conditions de travail. Et les administrateurs pensent que les enseignants doivent avoir l'esprit patriotique et faire des sacrifices pour l'éducation des enfants du pays. Ces administrateurs trouvent que toutes les revendications des enseignants concernent le volet financier, et que l'amélioration des conditions d'études et de travail figure rarement dans leurs cahiers de doléances. Les enseignants seraient donc motivés uniquement pour les intérêts financiers personnels et ne se soucieraient pas de la formation pédagogique des étudiants.

Efficacité interne de l'enseignement supérieur malien

Ce que nous trouvons paradoxale car lors de nos investigations, les enseignants n'ont pas signalé uniquement leur faible salaire ou les retards dans le paiement des indemnités, mais aussi la mauvaise organisation de la hiérarchie et leurs conditions de travail qu'ils jugent assez déplorables. Chacun se rejetant la faute, personne ne reconnaît sa part de responsabilité dans les mouvements de grèves. Sans vouloir faire une prise de position, en plus des problèmes de hiérarchisation, d'alignement de salaires avec les enseignants des autres pays de la sous région, les enseignants de l'Université de Bamako peuvent attendre une à deux années avant d'avoir les frais des heures supplémentaires, de corrections de copies ou encore de surveillances d'examens. Cependant, malgré les difficultés évidentes dont se plaignent les enseignants, certaines revendications peuvent être faites tout en assurant les activités pédagogiques afin d'éviter les années facultatives et blanches qui compromettent l'avenir des étudiants maliens qui sont des victimes de ces situations. En plus de cela, concernant l'alignement des salaires sur ceux des enseignants des pays de la sous région, il faut reconnaître que selon une enquête Mercer²⁶⁸ comme nous l'avions déjà signalé, le coût de la vie au Mali n'est pas aussi élevé que celui des pays comme le Sénégal, le Niger, le Cameroun ou la Côte d'Ivoire. Les grèves illimitées pourraient aussi être évitées si l'Etat malien ou les autorités universitaires réagissaient aux préavis des enseignants. Selon Drissa Diakité « l'Etat n'a jamais donné l'impression de posséder une capacité réelle de gestion prévisionnelle de la crise. Il a le plus souvent été réduit à faire le pompier ». L'Etat est coupable d'un laxisme et d'un manque de volonté face à certains problèmes qui peuvent être évités en les anticipant.

Les insuffisances d'enseignants, d'infrastructures et une absence de politique d'orientation des nouveaux bacheliers dans les facultés rendent problématique la gestion des effectifs étudiants entraînant des pléthores dans les salles et amphithéâtres, et cette pléthore d'effectifs reste la principale difficulté dont se plaignent les enseignants et les étudiants dans leurs travaux respectifs. Les effectifs étudiants augmentent chaque année tandis que le nombre d'enseignants et d'infrastructures n'évolue pas au même rythme. Le Mali a besoin de revoir le système d'orientation des nouveaux bacheliers dans les facultés de l'Université de Bamako à l'image du Burkina Faso qui possède un service d'orientation et d'informations permettant une meilleure gestion des effectifs. L'insuffisance d'infrastructures et d'enseignants font que les emplois du temps des cours sont jugés insupportables par les étudiants.

²⁶⁸ www.mercer.fr 2010. Enquête Mercer 2010 sur le coût de la vie. Mercer.fr/Du 29 Juillet 2010.

Efficacité interne de l'enseignement supérieur malien

Les étudiants en Sciences de l'éducation viennent deux ou trois fois par semaine en fonction des niveaux et suivent les cours de 8 heures à 19 heures avec une heure de pause soit 10 heures de cours par jours dans des conditions assez difficiles. Le nombre d'heures de cours par jour n'est pas tant le problème que les conditions dans lesquelles ils se déroulent. Par manque d'enseignants, de salles et d'amphithéâtres, certaines disciplines ont été simplement supprimées au niveau de la première année de la filière Sciences de l'éducation qui ont par ailleurs commencé les cours plusieurs semaines après les autres en 2012. Lors de nos observations et de nos entretiens nous avons pu constater les conditions d'études de ces étudiants en Sciences de l'éducation au *Azar Center*, à l'amphithéâtre II de la FAST et celui dénommé Kary Dembélé de l'ENSUP. Les coupures d'électricité en périodes de forte chaleur, les pannes ou l'absence de microphones dans les salles rythment les journées de ces étudiants qui, malgré tout consentent des efforts pour étudier. Tout cela conduit les parents avisés ayant une aisance financière à envoyer leurs enfants pour effectuer les études dans un autre pays dont le système universitaire est jugé meilleur. Nos constats nous montrent que les enfants des décideurs de l'Etat ou de l'enseignement supérieur forment le plus grand contingent des ces départs, ce qui peut porter à croire que leurs enfants étant ailleurs, la formation supérieure des autres ne soit plus une priorité. Certains étudiants dont les parents n'ont pas suffisamment de moyens financiers pour assurer leurs études à l'étranger s'arrangent eux-mêmes à trouver le nécessaire pour aller étudier ailleurs. Ces départs peuvent survenir avant ou après avoir obtenu un diplôme à l'Université de Bamako.

Les efforts consentis par l'Etat malien pour trouver des palliatifs au problème de la pléthore d'effectif sont restés insignifiants ou ont paradoxalement engendrés d'autres problèmes, notamment la division de l'Université de Bamako en quatre universités en 2012. En effet, de nouvelles structures de formation ont été créées notamment l'Institut Universitaire de Technologies et l'Institut Universitaire de Développement Territorial, mais toutes ces quatre universités sont situées à Bamako dans les mêmes infrastructures de l'Université de Bamako et avec les mêmes enseignants. Les étudiants en Sciences de l'éducation du C.E.S.B ont été rajoutés à ceux de la FLASH dans les mêmes salles qui étaient déjà insuffisantes avant ce rassemblement. Ce qui a engendré des classes à 3, 6 ou 9 groupes avec 200 à 250 étudiants par groupe et par salle (pendant l'année 2011-2012 la première année était scindée en 9 groupes, la deuxième année en 6 groupes, la licence et la maîtrise en 3 groupes chacune). Au lieu de pallier le problème, ces mesures n'ont fait qu'aggraver une situation déjà problématique. La sélection des étudiants par voie de concours ou sur mérite au baccalauréat faisait partie des propositions des enseignants et des étudiants.

Efficacité interne de l'enseignement supérieur malien

Cette sélection serait mise en place dans l'optique de mieux organiser les orientations et un contrôle efficace des effectifs en fixant des quotas en fonction des capacités d'accueil des facultés. Cependant, tous reconnaissent que cette sélection bien qu'idéale pour la gestion des effectifs comme cela se passe sur concours à l'Institut Universitaire de Gestion et à la Faculté de Médecine avec le *numerus clausus*, serait inapplicable pour les autres facultés en fonction du contexte social et celui de l'enseignement supérieur. En dehors de ces deux structures, toutes les autres facultés de l'Université sont accessibles directement après le baccalauréat. Les inscriptions dans les établissements d'enseignement supérieur privés étant chères pour la majorité des étudiants, ces derniers n'ont pas d'autres choix que de s'orienter vers les autres facultés provoquant ainsi les pléthores. Pour désengorger les facultés, une autre solution serait de créer d'autres structures universitaires publiques de formations courtes afin d'offrir plus de choix aux nouveaux bacheliers au moment des orientations, ou comme alternative aux autres étudiants qui ne réussissent pas au processus de sélection. Malheureusement cette création d'autres structures d'enseignement supérieur publiques se heurte au problème de financement qui est jugé insuffisant pour la prise en charge de l'Université de Bamako. Le paradoxe de ces deux alternatives à savoir la mise en place d'un quota dans les facultés ou la création d'autres structures universitaires publiques sont vues comme des solutions idéales au problème d'effectifs, mais les enquêtés s'accordent sur le fait qu'aucune de ces deux solutions n'est envisageable au Mali à l'état actuel de la situation financière et sociale. La décentralisation qui a déjà commencé avec l'Université de Ségou a été proposée comme alternative par les acteurs concernés. L'université au Mali a certes besoin d'être décentralisée pour une amélioration des conditions de travail notamment pour les étudiants régionaux. Cependant, nous émettons des doutes quant à la mise en application effective de cette politique. Le Mali qui ne parvenait pas à gérer de manière efficace et efficiente une université avec 4 facultés et deux instituts dans une ville, parviendra-t-il d'en gérer d'autres dans le cadre d'une décentralisation ? Les régions bénéficiaires auront-elles les moyens d'assurer le financement et la gestion ? Ces deux interrogations ne peuvent avoir de réponses positives dans l'état actuel de la situation. L'Université de Ségou en est une illustration car elle a ouvert ses portes en 2012 comprenant quatre facultés et un institut avec un seul amphithéâtre. Même si toutes les structures de cette université ne sont pas encore fonctionnelles, un seul amphithéâtre reste insignifiant comme infrastructure d'une université. Une décentralisation sans mesures d'accompagnement conséquentes au préalable serait vouée à un échec inévitable.

Efficacité interne de l'enseignement supérieur malien

Un service national d'orientation devrait donc être créé pour l'information des nouveaux bacheliers sur les différentes filières d'études de l'Université et les offres de formation dans toutes les structures de l'enseignement supérieur public et privé. Cela permettrait d'éclairer les étudiants sur les débouchés des filières et d'éviter les erreurs de choix lors des orientations. Face à l'incapacité de l'Etat de s'occuper de tous les étudiants, l'enseignement supérieur privé pourrait être une alternative. Cependant, à ce niveau il existe un problème de reconnaissance des diplômes et le coût des études reste élevé pour les étudiants. Le lecteur comprendra que notre objectif n'est pas de réduire le nombre de personnes qui accèdent à l'enseignement supérieur, mais plutôt de mettre en place des structures nécessaires afin de les encadrer dans les meilleures conditions.

La qualité du personnel enseignant est remise en cause par les enseignants enquêtés eux-mêmes et certains administrateurs car ils estiment qu'ils ne reçoivent pas assez de formations continues et que certains n'ont pas le diplôme requis pour enseigner à l'université. Cependant, le vice doyen de la FLASH tout en reconnaissant la faiblesse de certains enseignants, pense que la qualité du personnel enseignant de l'Université ne peut être remise en cause. Contrairement aux autres, il trouve que les enseignants sont assez qualifiés pour dispenser les cours et effectuer des activités de recherche s'ils étaient dans de meilleures conditions de travail. Cette problématique de la qualité du personnel enseignant a toujours été évoquée dans les réunions et conférences tenues sur l'enseignement supérieur malien en général. Ce personnel enseignant jugé inefficace est un élément clé dans la réussite des études supérieures, car les étudiants maliens n'effectuant que très peu de recherches supplémentaires, il ne leur reste que les contenus des cours magistraux. A l'université, le personnel enseignant le plus pointé du doigt pour le problème de qualité est celui de la filière « Anglaise » car selon des témoignages, des détenteurs de l'unique diplôme de Maîtrise enseigneraient dans cette filière. Le manque de formation continue des enseignants pour une réactualisation régulière fait que certains se trouvent dépassés en fonction de l'évolution de leur discipline de prédilection. Les enseignants jugés inefficaces par les étudiants, passeraient plus de temps selon eux à parler des choses superflues que du contenu du cours qu'ils sont sensés dispenser. Certains enseignants peuvent donner tout le programme de leurs cours en exposés aux étudiants sans apporter d'autres explications complémentaires. Les étudiants n'effectuant pas assez de recherche pour une préparation efficace des exposés, et l'enseignant qui ne fournit aucun effort pour les approfondir, ces cours restent toujours inachevés. Il faut cependant reconnaître que les enseignants sont confrontés aux mêmes difficultés de documentation que les étudiants.

Efficacité interne de l'enseignement supérieur malien

En dehors des enseignants qui ont la chance ou la possibilité d'effectuer des voyages dans d'autres pays et qui se procurent de documents dont ils peuvent avoir besoin pour leur travail, les autres se voient contraints à la routine. En plus de cela, comme le chef du département Sciences de l'éducation l'avait déjà signalé dans un de ses témoignages, « vous pouvez avoir le meilleur enseignant, mais sans équipements nécessaires et une documentation conséquente pour des conditions idoines de travail, il ne pourra apporter que de piètres résultats ». Avec le programme de formation des formateurs initié en 2007, ce problème de qualité du personnel enseignant qui est certes réel pourra trouver un dénouement favorable dans les années à venir.

Les programmes d'ajustement structurel du Fond Monétaire International et de la Banque mondiale dans les années 1980 sont considérés comme étant des principaux facteurs ayant favorisé le déclin du système d'enseignement supérieur malien. Sous prétexte d'un redressement de l'économie malienne, ces programmes ont relégué au second plan l'enseignement supérieur en mettant l'accent sur l'éducation de base et ont fortement contribué à la fuite des cerveaux, à la gèle du recrutement de personnel enseignant et de construction d'infrastructures, à la réduction de l'attribution des bourses d'études. Certaines situations actuelles de l'enseignement supérieur, notamment la massification assez remarquable et l'insuffisance d'enseignants peuvent certainement être liées à son histoire lointaine ou récente. Cependant, l'Etat malien et les acteurs de l'enseignement supérieur doivent reconnaître leur part de responsabilité dans les différentes crises. Une auto critique serait nécessaire afin que chaque acteur puisse se remettre en cause et comprendre enfin que les problèmes ont des causes internes et que des solutions concrètes doivent être envisagées. Cela devient trop facile d'accuser les autres comme principales sources de ses problèmes. Tous les problèmes ne peuvent avoir comme sources d'explication les programmes d'ajustement structurel. Ces programmes n'ont en aucune manière favorisé la corruption dans les structures qui relève de la cupidité, du manque de conscience et d'intégrité. Au niveau des réductions de personnels l'Etat malien aurait pu procéder à l'image du Cameroun qui, en lieu et place d'une réduction de personnel a décidé de diminuer les salaires pour que tout le monde puisse garder son travail et éviter la fuite des cerveaux et l'insuffisance de personnel enseignant. Un Etat, malgré les difficultés financières dont il peut être confronté, doit prendre ses responsabilités et refuser ou réajuster en sa faveur les programmes sous forme d'aide venant de l'extérieur.

Efficacité interne de l'enseignement supérieur malien

Avec toutes ces difficultés, le niveau des étudiants maliens jugé faible ne peut qu'en pâtir d'avantage. Des étudiants de niveau Licence (3^{ème} année) ou de Maîtrise qui ne comprennent pas le sens de l'expression « débouché de la filière » entre autres, prouve que la situation ne s'améliore guère. Les niveaux des étudiants maliens sont faibles nous en sommes convaincus, mais la faute incombe à qui ? Ces étudiants qui travaillent dans des conditions déplorables avec des années universitaires de trois ou quatre mois et dont les possibilités et capacités de recherche sont faibles, ne sont compétitifs ni sur le plan sous régional ni international. Certains étudiants conscients de leur faible niveau, peuvent être amenés à proposer des sommes d'argent aux enseignants pour s'assurer d'obtenir des bonnes notes à l'examen de fin d'année, ce qui traduit une corruption dans l'espace universitaire. Ils se laissent aller à la facilité en comptant sur les pots-de-vin (qui peuvent être à l'initiative de l'enseignant) et ne fournissent pas assez d'efforts dans le sens de leur réussite. Les enseignants vacataires qui sont rémunérés en fonction du volume horaire (payé en heures supplémentaires) peuvent travailler deux années consécutives sans percevoir leur rémunération, ce qui rend particulièrement difficile les conditions de vie de ceux qui dépendent uniquement de ce travail. Une situation qui peut conduire certains enseignants en difficulté à vendre des brochures aux étudiants, à organiser des cours privés non autorisés ou à adopter des comportements de corruption. Cependant, les mauvaises conditions de travail, le manque d'équipement et les retards de paiement n'excusent en rien les actes de corruption qui doivent être bannis de l'espace universitaire. Selon un groupe de réflexion sur l'enseignement supérieur²⁶⁹ « le Mali a besoin, pour son développement économique et social, d'un enseignement supérieur en phase à la fois avec ses données socio-économiques et avec les exigences du monde moderne. Face aux contraintes des ressources publiques et privées, l'objectif est d'utiliser efficacement les ressources disponibles sans déroger à l'équité dans le système éducatif national ». En cherchant les facteurs expliquant le faible niveau des étudiants, les enquêtés et nous-mêmes avons pointé du doigt les acteurs de l'enseignement supérieur, mais nous les parents d'élèves ne sont pas en reste. Les parents peuvent être interpellés au sujet des comportements des étudiants dans les facultés. Les parents soucieux de l'avenir de leurs enfants doivent suivre leur scolarité en dehors des établissements scolaires et universitaires afin d'éviter les abandons sans raisons valables. L'instruction scolaire et universitaire et l'éducation familiale doivent être complémentaires jusqu'au terme des études.

²⁶⁹ Cissé Boubacar Sidiki ; Coulibaly Chéïbane ; Dicko Younouss Hamèye ; Haïdara Baba-Akhib ; Kanté Nambala (2006). L'Enseignement Supérieur en Question. Rapport du groupe de réflexion/Université de Bamako-Mali. P 99.

Efficacité interne de l'enseignement supérieur malien

La quasi démission des parents de leur rôle de premier éducateur se ressent sur l'apprentissage et le comportement de l'apprenant. Selon Drissa Diakité « la faillite de l'autorité parentale a des répercussions incalculables sur l'école ». Ceci est vérifié d'autant plus que le laxisme des parents dans le suivi des enfants peut engendrer le laxisme de certains apprenants face à leurs obligations scolaires et universitaires.

La politique éducative malienne et celle des institutions financières comme la Banque mondiale qui consiste à prioriser l'éducation de base et mettre au second plan l'enseignement supérieur est un des facteurs de la baisse de l'efficacité interne de l'Université de Bamako. Paradoxalement, l'enseignement supérieur supposé être le stade de la formation des ressources humaines compétentes pour assurer le développement du pays, voit son budget réduit au profit de l'éducation de base. C'est ce problème de financement insuffisant dû à la politique éducative, et surtout la mauvaise utilisation des ressources qui engendre les difficultés déjà mentionnées entraînant ainsi la baisse de l'efficacité interne. Ce qui étonne est que les enquêtés estiment que l'Université a besoin d'un financement assez conséquent et trouvent que cela est une condition indispensable pour une meilleure formation des futurs cadres du pays, mais les actes ne suivent toujours pas les discours. Les objectifs de la réforme de l'enseignement de 1962 et ceux du PRODEC que nous avons déjà évoqué, n'ont pas été réellement atteints à ce jour en ce qui concerne l'enseignement supérieur. Pour la réforme de 1962, deux objectifs, dont « un enseignement tout à la fois de masse et de qualité » et « un enseignement qui garantisse un niveau culturel permettant l'établissement des équivalences de diplômes avec les autres Etats modernes » prêtent toujours à débat. L'enseignement est certes de masse en fonction des capacités d'accueils des structures universitaires maliennes, mais force est de reconnaître que la qualité fait défaut. Quatre années d'études universitaires au Mali sont sanctionnées par le diplôme de Maîtrise comme dans d'autres pays, mais sans la qualité, l'établissement des équivalences de diplômes avec d'autres Etats modernes restera un mirage. Quant au PRODEC, hormis le processus de décentralisation et l'introduction des langues nationales dans l'enseignement concomitamment avec le français qui sont en cours, aucun de ses onze axes prioritaires n'est effectif à ce jour. Cependant, l'application de cette politique d'introduction des langues nationales dans l'enseignement pose un problème dans le contexte malien avec une insuffisance de matériels et de formation des enseignants.

Efficacité interne de l'enseignement supérieur malien

En effet, avec treize langues nationales²⁷⁰ utilisées en fonction des localités, les enfants dont les parents sont fonctionnaires peuvent être amenés à changer de langue d'enseignement plusieurs fois durant leur cursus à l'école primaire. Cette situation peut avoir des impacts négatifs sur la qualité des enseignements étant donné que le niveau des élèves en langue française, qui redevient principale medium d'enseignement au niveau du second cycle, peut être entamé. Nous avons déjà signalé les difficultés de compréhension de la langue française par les étudiants constatées lors de nos entretiens. Lors du Forum national sur l'éducation organisé par le Ministère de l'Education, de l'Alphabétisation et des Langues Nationales²⁷¹ en 2008, il y a eu plusieurs propositions de solutions et d'alternatives pour l'amélioration de l'enseignement supérieur public et privé. Dans les propositions faites par la commission enseignement supérieur et recherche scientifique, nous avons retenu entre autres la création des structures de contrôle administratif et pédagogique pour les structures d'enseignement supérieur, la mise en place par l'Etat d'un système de suivi-évaluation des établissements d'enseignement supérieur privé, une autonomie financière aux grandes écoles, aux instituts de formation, aux institutions de recherche et aux facultés, la réduction des circuits et des processus d'approbation des budgets et de déblocage des fonds, la construction des cités universitaires pour les étudiants, la valorisation des hiérarchies par une graduation appropriée du traitement salarial du personnel, la création des nouvelles universités à Bamako et dans les régions, la construction d'une bibliothèque universitaire centrale équipée et adaptée aux normes requises, etc. En dehors du processus de création de nouvelles universités à Bamako et dans les régions qui avait déjà démarré avec le processus de décentralisation avant le forum, aucune des autres propositions phares que nous venons de citer n'est encore effective à ce jour. Les rencontres et les discours au sujet de l'enseignement supérieur se multiplient mais les actes concrets et les réalisations de la part des autorités compétentes sont rares.

L'Etat doit régulièrement faire appel aux universitaires dans les prises de décisions concernant l'université afin d'éviter des mesures inadaptées ou rejetées par les enseignants à travers des mouvements de grèves, car les autorités politiques ne sont pas toujours au courant des réalités existantes.

²⁷⁰ Bambara, Peulh, Sénoufo, Sarakolé, Dogon, Bobo, Bozo, Samo, Minianka, Khassonké, Soninké, Tamasheq, Songhoy.

²⁷¹ Ministère de l'Education, de l'Alphabétisation et des Langues Nationales 2008. Les recommandations du forum national sur l'éducation du 30 octobre au 02 novembre 2008. Cabinet/MEALN/Rapport de la commission enseignement supérieur et recherche scientifique.

Efficacité interne de l'enseignement supérieur malien

Marie-Françoise Fave-Bonnet²⁷² disait à ce sujet que « l'enseignement supérieur est un tel enjeu politique que le débat est souvent le fait des politiques plus que des chercheurs ». Par exemple les enseignants et les administrateurs directs de l'université n'ont pas été consultés lors de la prise de décision concernant la suspension des mémoires de maîtrise. On essaye d'améliorer la qualité des enseignements et de rehausser le niveau des étudiants, mais le mémoire de maîtrise qui initie des étudiants aux techniques de recherche pour ceux qui souhaitent faire une carrière dans l'enseignement et dans la recherche, a été suspendu. Cette décision prise en 2011 n'a pas été comprise par les universitaires et elle a été motivée uniquement par des intérêts financiers. Certains étudiants ont jubilé en apprenant la nouvelle, mais d'autres plus soucieux de leur avenir se sont inquiétés. En effet, quatre années d'études universitaires non sanctionnées par un mémoire de maîtrise reste incompréhensif. Une autonomie doit être accordée à l'Université et aux grandes écoles quant au recrutement du personnel enseignant en fonction des postes disponibles. Ce mode de recrutement serait régulier et plus crédible que celui qui s'effectue actuellement lors des concours de la fonction publique de l'Etat qui sont toujours entachés par des soupçons de corruption. Dans sa politique éducative l'Etat doit donner une place importante à l'enseignement supérieur en améliorant le budget alloué, en mettant un accent particulier sur la formation des ressources humaines, en luttant de manière efficace contre la corruption car même avec un financement à hauteur de souhait, tant que la corruption continuera à sévir au sein des structures, les efforts resteront imperceptibles. Dans le contexte actuel, les acteurs de l'université et l'opinion publique, pour donner un avenir viable au Mali, doivent prendre conscience de la situation critique qui prévaut depuis plusieurs années. Reconnaître d'abord que tout acteur a sa part de responsabilité dans les causes et la gestion des crises, ensuite mettre l'intérêt collectif et le patriotisme au dessus des intérêts personnels, combattre la médiocrité notamment chez les enseignants et les étudiants pour qu'enfin les niveaux d'études puissent être rehaussés afin que cette université réponde de manière efficace et efficiente aux besoins de ses bénéficiaires.

²⁷² Bonnet-Fave Marie-Françoise 2008. Enseignement supérieur : entre efficacité et équité, élément de problématique. Colloque international : Efficacité et équité en éducation/Université Paris X Nanterre. P 2.

Conclusion

En effectuant ce travail, nous n'avions nullement l'intention d'être exhaustif sur les difficultés existantes et les solutions à envisager en ce qui concerne l'enseignement supérieur malien. Les questions liées à l'efficacité interne du système d'enseignement supérieur malien sont vastes de telle sorte qu'elles ne peuvent être traitées de manière exhaustive dans cette recherche. Cependant, avec nos investigations nous avons pu toucher le cœur du problème et poser les jalons d'un véritable débat scientifique sur la question en ce qui concerne le Mali. Lorsqu'on décide d'évaluer un système d'enseignement on fait généralement appel aux mesures d'efficacité ou d'efficience, dans la présente recherche nous nous sommes intéressés à l'efficacité interne. Tout d'abord au cours de cette étude nous avons pu constater toute l'importance que peut avoir l'efficacité interne de l'enseignement supérieur malien aux yeux de ses acteurs. En effet, tous s'accordent à reconnaître que l'enseignement supérieur en général et l'Université de Bamako en particulier connaissent de nombreuses difficultés et ont besoin du concours des acteurs et partenaires pour une amélioration de la qualité des enseignements et l'atteinte des objectifs pédagogiques pour une meilleure efficacité interne. Dans cette recherche nous avons démontré dans un premier temps, à travers la filière Sciences de l'éducation, la faible efficacité interne de l'Université de Bamako, nous avons ensuite identifié et décrits les principaux facteurs qui contribuent à aggraver cette baisse d'efficacité. Concernant notre premier objectif, nous avons constaté une faible efficacité interne de l'Université de Bamako et non de l'enseignement supérieur malien dans sa totalité car nous avons remarqué que les grandes écoles n'étaient pas confrontées au problème de la pléthore d'effectifs qui était un élément centrale de notre problématique. Cependant, conformément à notre deuxième objectif nous avons décrits les facteurs qui contribuent à affaiblir l'efficacité interne de l'Université de Bamako dont le principal est la pléthore d'effectifs due à la concentration des étudiants dans la seule ville de Bamako. L'efficacité interne d'un système d'enseignement se mesure principalement à travers son mode de fonctionnement et les résultats de ces apprenants sur le plan quantitatif et qualitatif, ce qui nous a conduit à effectuer des calculs sur les résultats, des analyses sur le fonctionnement interne et le financement ainsi que la gestion des effectifs.

Nous signalons que certains calculs que nous avions l'intention de faire n'ont pas pu être effectués et nous devons fournir des explications. En effet, nous avions l'intention de mesurer le taux d'encadrement des étudiants qui traduit le ratio étudiants/enseignants.

Efficacité interne de l'enseignement supérieur malien

Pour effectuer un suivi de cohorte nous voulions mesurer le coefficient d'efficacité interne qui est le rapport entre le nombre d'années initialement prévues pour la formation sans redoublement ni abandon et le nombre d'années effectivement consacrées par tous les étudiants qui obtiennent leur diplôme jusqu'à la sortie du dernier diplômé ; le coefficient de déperdition interne qui est le rapport entre le nombre d'années effectivement consacrées à la formation et la durée légale des études ; le temps mis par les étudiants des deux promotions étudiées jusqu'à leur abandon ou leur exclusion. Enfin, nous voulions mesurer l'efficacité interne qualitative qui fait allusion aux contenus et aux objectifs pédagogiques de la formation. Cependant, par insuffisance ou manque d'informations et de données statistiques fiables sur les effectifs d'enseignants et d'étudiants de la filière Sciences de l'éducation de 2001 à 2009, la réalisation de ces travaux n'ont pas été possible. Malgré nos efforts consentis pour avoir accès aux données, nous n'avons obtenu aucune statistique officielle sur le personnel enseignant de cette période. Le Service de Scolarité de la FLASH a reconnu avoir perdu plusieurs documents lors du déménagement de la FLASH dans les nouveaux bâtiments au quartier de *Badalabougou* sur la rive droite du fleuve Niger, ce qui a rendu impossible la réalisation du suivi de cohorte. Ces insuffisances sont aussi liées au fait que l'Université de Bamako ne dispose pas d'un véritable système d'information permettant aux chercheurs ou à l'administration d'obtenir les informations dont ils peuvent avoir besoin.

Face à toutes ces difficultés que connaît l'Université de Bamako, l'Etat malien doit prendre ses responsabilités dans la gestion des crises. Nous reconnaissons l'effort consenti par le gouvernement en octroyant 4% du budget du pays à l'enseignement supérieur, des avancées dans la construction d'infrastructures, dans la décentralisation avec l'ouverture timide de l'Université de Ségou, dans la mise en place du programme de formation des formateurs. Cependant, ces efforts sont jusque là restés insuffisants face à l'immensité des besoins. Nous ne prétendons nullement que l'Etat a le pouvoir de résoudre tous les problèmes de l'Université en un temps limité, mais il a le devoir d'avoir la volonté afin de redoubler d'effort dans cette direction. Cela doit commencer par des décisions politiques de réformer le système universitaire. D'abord concernant le système d'orientation actuel qui consiste à affecter tous les nouveaux bacheliers dans les facultés de l'Université sans concours ou sélection (en dehors de la Faculté de Médecine et l'I.U.G), constitue un problème majeur. Nous ne sommes pas opposés à ce système d'orientation, cependant une innovation serait nécessaire en fonction des capacités d'accueil des facultés.

Efficacité interne de l'enseignement supérieur malien

L'Etat doit apporter des mesures d'accompagnement à ce système en multipliant les structures d'enseignement supérieur avec des formations courtes et professionnelles en dehors des facultés classiques, en construisant des infrastructures d'accueil supplémentaires ou encore en intensifiant le processus de décentralisation de l'université dans d'autres régions dans la mesure des possibilités. Etant donné que l'université est ouverte à tout le monde et qu'il n'existe aucun obstacle pour limiter les flux, ces innovations permettront d'apporter un début de solution au problème de la pléthore d'effectifs. Le budget alloué à l'enseignement supérieur doit être amélioré afin de permettre le financement de plus de recherches, les prestations des personnels enseignants et non enseignants de l'université, les bourses des étudiants, la construction et l'entretien d'infrastructures, etc., et toutes dépenses entrant dans le cadre de l'amélioration des conditions de travail dans les facultés. Un budget revu à la hausse et utilisé à bon escient apportera une stabilité financière et permettra de trouver des solutions aux difficultés financières. La formation des enseignants qui existe actuellement à travers le programme de formation des formateurs doit être accentuée afin de permettre une augmentation assez rapide du nombre d'enseignants qualifiés pour pallier leur insuffisance. Concernant le problème de documentation, la construction de bibliothèques universitaires reste indispensable pour les étudiants et les enseignants chercheurs. Une université sans bibliothèque en dehors de celle de la Faculté de Médecine, ne peut prétendre donner une formation de qualité aux apprenants. Des bibliothèques équipées avec des documentations adaptées et actualisées en fonction des besoins universitaires permettront une amélioration de la qualité des enseignements et du niveau des étudiants maliens. Ces difficultés ne sont cependant pas les seuls facteurs explicatifs de la baisse de niveau des étudiants maliens car cette baisse peut avoir des causes bien antérieures aux études universitaires. Selon le PASEC²⁷³, en 2007 « le Mali occupait la 8^{ème} place sur 10 pays africains concernant les acquis des élèves en français et en mathématique dans le premier cycle de l'enseignement fondamental ». Les problèmes d'infrastructures et d'insuffisance d'enseignants existent aussi au niveau de l'enseignement fondamental engendrant des phénomènes comme la double vacation ou la double division.

²⁷³ Programme d'Analyse des Systèmes Educatifs de la CONFEMEN (PASEC) 2007. L'éducation au Mali : Diagnostic pour le renouvellement de la politique éducative en vue d'atteindre les objectifs du millénaire. Banque Mondiale. P 108.

Efficacité interne de l'enseignement supérieur malien

Avec ces difficultés nous ne pouvons espérer voir l'Université de Bamako dans un classement international. Cette université datant de 1996 est certes jeune, mais elle a du mal à prendre son envol sur le plan sous-régional et international.

Nous avons été confronté à d'énormes difficultés à l'Université de Bamako dans la mise en place du protocole de cette recherche. En effet, du début de nos recherches préliminaires à nos investigations finales, l'Université a connue plusieurs fermetures temporaires et une année blanche dues à des mouvements de grèves. Ces différentes fermetures nous ont contraints à interrompre nos recherches à plusieurs reprises entraînant ainsi des pertes de questionnaires et de données. En plus de ces ruptures, les problèmes de documentation, de manque de temps ou de confiance de certains enquêtés nous ont conduits à modifier le protocole tout au long de la recherche. Nonobstant ces difficultés, la scientificité du protocole a été respectée car la rigueur scientifique nous a amené à surmonter les obstacles afin d'effectuer des observations, des entretiens et administrer les questionnaires après la recherche documentaire à Lyon et à Bamako. Les théories des chercheurs et personnes ressources comme François de Singly, Anne Marie Arborio, Anne Gotman, Alain Blanchet, Denis Poizat, Idrissa Soiba Traoré et notre propre connaissance du milieu ont permis l'élaboration et la mise en place de ce protocole.

Pour la validité des résultats et la vérification des hypothèses nous avons opté pour une triangulation en faisant appel aux données invoquées, suscitées et provoquées (Régner 1994, 2010), une analyse qualitative et quantitative (Régner 2010, Huberman Michael, Miles B Matthew 2003) et des tests de corrélation entre les variables. A la suite du travail effectué sur les résultats des étudiants, nous avons conclu que le vécu pré universitaire de l'étudiant pouvait avoir des impacts sur ses études supérieures comme le stipulaient Leclercq, Debris et Boxus²⁷⁴ en ces termes « la qualité des écoles primaires et secondaires que l'étudiant a fréquentée et le soutien matériel et moral dont il a bénéficié durant cette partie de son parcours est déterminante en matière de savoir, savoir faire et savoir être ». Cependant, ces vécus pré universitaires ou extra universitaires des étudiants bien qu'ayant des influences, n'expliquent pas les problèmes de fonctionnement interne de l'Université déjà évoqués dans cette recherche. Les principaux problèmes de l'Université de Bamako expliquant sa faible efficacité interne, le malaise des enseignants, étudiants et administrateurs émanent de ses dysfonctionnements internes.

²⁷⁴ Boxus, Debry, Leclercq 1998. Pour une pédagogie universitaire de qualité. Sprimont/Belgique 298 pages. Cité par Bamba Déthialaw Dieng en 2007 *in* : Les déterminants de la réussite à l'Université : vers une modélisation dans le contexte sénégalais. Thèse de Doctorat en Sciences de l'éducation à l'Université Catholique de Louvain sous la direction de Jean Marie Dé Ketele. P 280.

Efficacité interne de l'enseignement supérieur malien

En plus de décisions politiques fortes dont elle a besoin, une prise de conscience des acteurs serait nécessaire pour que cette université puisse enfin répondre réellement aux besoins des bénéficiaires de ses enseignements et prétendre à une renommée africaine et internationale. Conscient de n'avoir pas été exhaustif, ce travail pourra faire l'objet d'autres recherches notamment dans des études post doctorales afin d'approfondir l'analyse de l'évolution de l'enseignement supérieur malien.

Bibliographie

AFFA'A Félix-Marie, DES LIERRES Thérèse 2002. L'Afrique Noire face à sa laborieuse appropriation de l'Université : le cas du Sénégal et du Cameroun. Canada, Harmattan, Presse Universitaire de Laval, 321 p.

Agence Campus France 2007. Les étudiants maliens dans le système universitaire français : chiffres et statistiques. Bamako/Campus France. www.mali.campusfrance.org.

AKPABIE Claude, AUDINOS Bernard (2001). Les principaux indicateurs de l'éducation. Atelier de formation en statistique pour journalistes spécialistes des questions de l'éducation. UNESCO (IIEP)/Pôle de Dakar. 38 pages.

AMAT Mamadou 2001. Les voies ouvertes par les anglophones dans le supérieur. Pana presse/Sénégal.

ARBORIO Anne-Marie, Fournier Pierre 1999. L'enquête et ses méthodes : L'observation directe. Paris/Nathan Université. 128 pages.

BACHER Françoise 2005. La docimologie ou la notation aux examens. www.PedagoPsy.eu.

BAMBA Déthialaw Dieng 2007. Les déterminants de la réussite à l'Université : vers une modélisation dans le contexte sénégalais. Thèse de Doctorat en Sciences de l'éducation à l'Université Catholique de Louvain/Belgique sous la direction de Jean Marie Dé Ketele. 330 pages.

Banque mondiale 2010. Le système éducatif malien : Analyse sectorielle pour une amélioration de la qualité et de l'efficacité du système. Banque Mondiale, Washington D.C, Département pour le Développement Humain de la Région Afrique/Pôle de Dakar. 194 pages.

Banque mondiale 2008. Rapport sur l'enseignement supérieur et la compétitivité en Afrique subsaharienne. Washington/Banque Mondiale.

BESSE Jean-Marie et al 1995. Ecole efficace : de l'école primaire à l'université. Paris, Armand colin. 133 pages.

BLANCHET Alain, Gotman Anne 1992. L'enquête et ses méthodes : l'entretien. Paris, Nathan. 125 pages.

BOLLAG Burton 2003. Amélioration de l'enseignement supérieur en Afrique subsaharienne : ce qui marche. Rapport d'une conférence régionale de formation tenue à Accra (Ghana). 49 pages.

Efficacité interne de l'enseignement supérieur malien

BONNET-FAVE Marie-Françoise 2008. Enseignement supérieur : entre efficacité et équité, élément de problématique. Colloque international : Efficacité et équité en éducation/Université Paris X Nanterre. 99 pages.

BOTTANI Norberto 2005. La France et les évaluations internationales. Université Paris 10, Nanterre/Haut conseil de l'évaluation de l'école. 172 pages.

BOUCHE Denis 1975. L'enseignement dans les territoires français de l'Afrique occidentale de 1817 à 1920 : Mission civilisatrice ou formation d'une élite ? Tome II, Paris Librairie Honore Champion.

BOYE Alida Jay et al 2004. Sauvegarde des manuscrits de Tombouctou. UNESCO/CEDRAB/CNRST.

BROSSARD Mathieu, FOKO Borel 2007. Coût et financement de l'enseignement supérieur dans les pays d'Afrique francophone. Rapport pour la conférence sur l'enseignement supérieur au cœur des stratégies de développement en Afrique francophone. Washington, Pôle de Dakar/UNESCO/BREDA/Banque Mondiale. 138 pages.

Cahiers africains de recherche en éducation 2006. Réalités de l'enseignement africain. Paris, Harmattan, 171 pages.

CARDINET Jean 1988. Evaluation scolaire et mesure. Bruxelles : De Boeck Université. 232 pages.

Center for world-class universities 2008. Academic ranking of world universities: top 500 world universities. Shanghai Jiao Tong university.

CHARLES Christophe, VERGER Jacques 1994. Histoire des universités, Que sais-je ? Paris, Presses Universitaires de France, 128 pages.

Conférence mondiale sur l'enseignement supérieur 1998. Déclaration mondiale sur l'enseignement supérieur pour le 21^{ème} siècle, vision et actions. Paris, UNESCO.

CAMPENHOUDT Luc Van, QUIVY Raymond 1995. Manuel de recherche en sciences sociales. Paris, Dunod. 287 pages.

CYTERMANN Jean-Richard, DEMEUSE Marc 2005. La lecture des indicateurs internationaux en France. Paris, Rapport/Haut conseil de l'évaluation de l'école. 94 pages.

DABITAO Kassim, DEMBELE Aoua Saran, BOURDET Yves 2011. Croissance, Emploi et Politiques pour l'Emploi au Mali. Agence Nationale pour l'Emploi (ANPE Mali)/Cellule du Cadre Stratégique de Lutte contre la Pauvreté (CSLP Mali)/Département des Sciences Economiques (Université de Lund Suède). 86 pages.

DAELE Van Henk 1993. L'éducation comparée. Que sais-je ? Paris PUF, 127 pages.

Efficacité interne de l'enseignement supérieur malien

DEMEUSE Marc et al 2004. Docimologie critique : des difficultés de noter des copies et d'attribuer des notes aux élèves. Belgique/Université de Liège. 20 pages.

DEKETELE Jean Marie et al 1988. Guide du formateur. Bruxelles : De Boeck Université/Edition universitaire. 254 pages.

DE LANDSHEERE Gilbert 1976. Evaluation continue et examens : précis de docimologie. Labor-Bruxelles. 286 pages.

DE LANDSHEERE Gilbert 1979. Dictionnaire de l'évaluation et de la recherche en éducation. Paris, Presse Universitaire de France. 337 pages.

DIAKITE Drissa 2000. La crise scolaire au Mali. Université du Mali/Nordic journal of african studies, 23 pages.

DIAMBOMBA Miala 1980. La réforme scolaire au Mali : Essai d'analyse des facteurs qui atténuent ses résultats. Québec, Université Laval/Faculté des Sciences de l'éducation. 86 pages.

Direction Nationale de la Statistique et de l'Informatique 2008. Comptes Economiques du Mali. République du Mali/Ministère de l'Economie, de l'Industrie et du Commerce. 30 pages.

Enquête ELIM 2010 : Résultats Préliminaires de l'Enquête 2010 des Dépenses de Ménages au Mali. Cadre Stratégique de Lutte contre la Pauvreté (C.S.L.P)/Bamako/Mali.

ERNY Pierre (2001). Essai sur l'éducation en Afrique Noire. Paris, Harmattan, 351 pages.

GASSE Stéphanie 2008. L'éducation non formelle : quel avenir ? Regard sur le Mali. Thèse de doctorat en Sciences de l'éducation. Université de Rouen/U.F.R Psychologie, Sociologie, Sciences de l'éducation.

GIOAN Pierre Antoine 2007. Enseignement supérieur en Afrique francophone : quels leviers pour les politiques financièrement soutenables ? Document de travail de la Banque mondiale/Washington D.C/Département pour le Développement Humain de la Région Afrique. 52 pages.

GERARD Etienne 1997. La tentation du Savoir en Afrique : Politique, mythe et stratégies d'éducation au Mali, Paris Karthala-Orstom, 283 p.

GOUDIABY Jean Alain 2005. Construire l'enseignement supérieur dans un contexte de fortes contraintes, l'enseignement supérieur au Sénégal. Article présenté lors de la journée des jeunes chercheurs. IREDU/Dijon.

GRAWITZ Madeleine 2001. Méthodes des sciences sociales. Paris, Dalloz. 1017 pages.

Efficacité interne de l'enseignement supérieur malien

HALLAK Jacques et POISSON Murielle 2009. Ecoles corrompues, Universités corrompues : que faire ? UNESCO/IPE/Paris.

HARDY Georges 2005. Une conquête morale : l'enseignement en A.O.F. Paris, Harmattan, 275 pages.

HEGEL Georg Wilhelm Friedrich 1812-1816. La grande logique. Cité par Madeleine Grawitz 2001, in Méthodes des sciences sociales. Paris, Dalloz. P 378.

HUBERMAN Michael, MILES Matthew B 2003. Analyse des données qualitatives. De Boeck Université/Bruxelles.

Institut National de la Statistique INSTAT 2009. Recensement général de la population et de l'Habitat du Mali. Mali/Bureau Central du Recensement (BCR). 30 pages.

Institut National de la Statistique (INSAT) 2011. Enquête par Grappe à Indicateurs Multiples et Dépenses des Ménages (ELIM 2010) : Résultats Préliminaires du Volet ELIM. Mali/Ministère de l'Economie et des Finances/UNICEF/USAID/Banque Mondiale. 114 pages.

KUHN Thomas Samuel 1983. La structure des révolutions scientifiques. Flammarion, Printed in France. 284 pages.

LANGE Marie-France 1998. L'école au Togo : processus de scolarisation et institution de l'école en Afrique. Karthala Paris, 337 p.

LATOUR Bruno 2001. Le métier de chercheur, regard d'un anthropologue. Paris/Institut National de la recherche agronomique. 103 pages.

Le nouveau petit robert de la langue française 2009. Dictionnaire alphabétique et analogique de la langue française. Paris, le robert. 2837 pages.

LEGENDRE Renald 2005. Dictionnaire actuel de l'éducation. Montréal : Guérin/Paris (3^{ème} édition). 1554 pages.

LOIRET Jean-Pierre 2007. L'enseignement à distance et le supérieur en Afrique de l'OUEST : Une université façonnée de l'extérieur ou renouvelée de l'intérieur ? Thèse de doctorat en Sciences de l'éducation, Université de Rouen.

LOURIE Sylvain 1993. Ecole et tiers monde, Dominos Flammarion, Paris, 128 pages.

Meeting of Higher Education Partners 2003. The African university at the threshold of the new millennium : potential, process, performance and prospects. Paris, UNESCO, 68 pages.

Efficacité interne de l'enseignement supérieur malien

Meeting of Higher Education Partners 2003. Recent developments and future prospects of higher education in sub-Saharan Africa in the 21st century. Paris, UNESCO, 30 pages.

MINGAT Alain, SUCHAUT Bruno 2000. Les systèmes éducatifs africains : une analyse économique comparative. Bruxelles, De Boeck Université. 308 pages.

Ministère de l'Education, de l'Alphabétisation et des Langues Nationales 2008. Les recommandations du forum national sur l'éducation du 30 octobre au 02 novembre 2008. Cabinet/MEALN/Rapport de la commission enseignement supérieur et recherche scientifique. 28 pages.

Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique 2011. Communication relative au Bordereau d'Envoi n°11-01271 - /MESRS-SG. Université de Bamako/Rectorat/Secrétariat Général.

MOUMOUNI Abdou 1998. L'éducation en Afrique. Editions Présence Africaine. 327 pages.

MUCHIELLI Alex 1981. Les Motivations. Paris/Presse Universitaire de France/Que sais-je ? 128 pages.

NDAYWELE Isidore è Nzien et al 2007. L'université dans le devenir de l'Afrique : un demi-siècle de présence au Congo Zaïre. Paris, Harmattan, 405 pages.

Notes d'Edu France 2006. Enseignement supérieur dans les pays francophones d'Afrique : tendances et défis. Paris, Agence d'EduFrance, 4 pages.

NUTTIN Joseph (1980). Théorie de la motivation humaine. Paris/Presse Universitaire de France. 383 pages.

OCDE 2008. Regard sur l'éducation 2008 : les indicateurs de l'OCDE. Edition OCDE/PARIS. 551 pages.

OCDE 2011. Regard sur l'Education 2011 : les Indicateurs de l'OCDE. Edition OCDE/PARIS. 533 pages.

ORIVEL François, ORIVEL Estelle 1998. Les comparaisons internationales de l'efficience des systèmes éducatifs. IREDU/Université de Bourgogne. 33 pages.

Programme d'Analyse des Systèmes Educatifs de la CONFEMEN (PASEC) 2007. L'éducation au Mali : Diagnostic pour le renouvellement de la politique éducative en vue d'atteindre les objectifs du millénaire. Banque Mondiale. 280 pages.

PAUL Jean-Jacques 1999. Administrer, gérer, évaluer les systèmes éducatifs : une encyclopédie pour aujourd'hui. Paris, ESF éditeur. 360 pages.

PAUL Jean-Jacques 2007. Economie de l'éducation. Paris, Armand Colin. 128 pages.

Efficacité interne de l'enseignement supérieur malien

POIZAT Denis 2002. Education non formelle : la forme absente. Université Lumière Lyon2/Institut des Sciences et Pratiques d'Education et de Formation. Thèse de Doctorat sous la direction du professeur Charles Gardou. 456 pages.

Pôle de Dakar 2008. Reformes de l'enseignement supérieur en Afrique : Elément de cadrage. Dakar, UNESCO-BREDA (Bureau régionale pour l'éducation en Afrique). 48 pages.

POPPER Karl Roger 1968. La logique de la découverte scientifique. Paris, Payot. 480 pages.

Quarante sixième session de la conférence internationale de l'éducation à Genève 2001. Contenus de l'éducation et stratégies d'apprentissage pour vivre ensemble au 21^{ème} siècle : problèmes et solutions. Rapport du Mali/MEN/Secrétariat général. 36 pages.

Rectorat de l'Université du Mali 2000. Guide de l'étudiant sur l'université du Mali. Université du Mali/Rectorat/Division Scolarité Information. 129 pages.

REGNIER Jean Claude 1994. Statistique, documents auto-correctif et auto-évaluatifs d'aide à l'apprentissage. Volume 1 et 2/Lyon2/ISPEF.

REGNIER Jean-Claude 2010. Approche méthodologique de l'enquête par questionnaire et statistique. Lyon/Université Lumière Lyon2/ISPEF.

SALL Hamidou Nacuzon 1996. Efficacité et équité de l'enseignement supérieur : quels étudiants réussissent à l'université de Dakar ? Université Cheick Anta Diop de Dakar, Faculté des Lettres et Sciences Humaines, thèse de doctorat, sous la co-direction du Pr Abdoulaye Bara DIOP et du Pr Jean-Marie DE KETELE. Tome 1, 287 pages.

TEGDA Paul John Marc 1988. L'enseignement supérieur en Afrique noire francophone : la catastrophe ? Paris, Harmattan, 224 pages.

TEGDA Paul John Marc et al 1993. Dix mesures pour relancer l'université africaine. T.B. Conseil/UNESCO/OPHRYS, 262 pages.

THANK Khoi Le 1967. L'industrie de l'enseignement. Paris, les éditions de minuit. 420 pages.

TOURE Abdourahamane Hassèye 1999. Les universités tombouctiennes : grandeur et décadence. Edition Donnia/Bamako.

UNESCO 1963. L'avenir de l'enseignement supérieur en Afrique : rapport de la conférence sur l'avenir de l'enseignement supérieur en Afrique (Tananarive, 3-12 Septembre 1962). Paris, UNESCO, 350 pages.

URCH Georges E.F 1992. Education in Sub-Saharan Africa, Garland Publishing, New York, London. 192 p.

Efficacité interne de l'enseignement supérieur malien

VINOKUR Annie 2005. Pouvoirs et mesures en éducation. Paris, Association pour la recherche sur l'éducation et les savoirs, 331 pages.

ZERBO Joseph Ki (1990). Eduquer ou Périr. Paris, Harmattan, 122 p.

www.edufrance.net

www.maliweb.net

<http://www.mines-paristech.fr/Actualites/PR/>

<http://go.worldbank.org>