



Analyse sur les risques relatifs à l'éducation dans les régions de Gao, Tombouctou, Kidal, Ségou et Mopti

Réalisée par

**Centre d'Etude et de Recherche sur l'Information
en Population et Santé (CERIPS)**



Version finale

Septembre 2016

| | |
|---|-----------|
| Tables des matières | 1 |
| Tables des matières..... | 1 |
| Remerciements | 3 |
| Résumé exécutif | 4 |
| 1. Contexte du pays | 10 |
| 2. Objectif de l'étude | 12 |
| 3. Méthodologie | 13 |
| 3.1. Echantillon et Univers de l'étude | 13 |
| 3.2. Prise en compte du genre | 13 |
| 3.3. Instruments de collecte | 14 |
| 3.4. Bilan de la collecte | 15 |
| 3.5. Collecte et Analyse des données | 16 |
| 4. Résultats | 17 |
| 4.1. Principaux risques et dynamiques dans les zones cibles | 17 |
| 4.1.1. Les risques les plus fréquents | 17 |
| 4.1.2. L'évolution des risques | 17 |
| 4.2. Perception des causes du conflit selon les acteurs | 19 |
| 4.2.1. Perception des responsables de l'administration scolaire | 20 |
| 4.2.2. Perception des Directeurs d'écoles et des enseignants | 22 |
| 4.2.3. Perception des parents d'élèves (Pères/Mères) | 23 |
| 4.2.4. Perception des leaders communautaires | 24 |
| 4.2.5. Perception des organisations de mobilisation communautaire (CGS, APE, AME, Organisation des élèves) 24 | 24 |
| 4.2.6. Perception des élèves (filles et garçons) | 24 |
| 4.2.7. Point de vue des responsables des ONG œuvrant dans le domaine de l'éducation | 25 |
| 4.2.8. Les sources de tensions et les facteurs de division au sein des communautés | 25 |
| 4.2.9. Les différences de perception selon le genre | 26 |
| 4.3. Impacts et Conséquences de la crise/conflit sur les communautés | 28 |
| 4.3.1. Les communautés | 28 |
| 4.3.2. Impact sur l'administration locale | 31 |
| 4.3.3. Les sources de cohésion sociale | 32 |
| 4.4. Impact et/ou conséquences de la crise/conflit sur le système éducatif | 32 |
| 4.4.1. Impact de la crise sur les élèves | 33 |
| 4.4.2. Impact sur les enseignants | 34 |
| 4.4.3. Impact sur l'administration scolaire et les infrastructures scolaires | 34 |
| 4.4.4. Sur les conditions d'apprentissage (mobilier scolaires, matériels didactiques) | 35 |
| 5. Suggestions des acteurs pour l'amélioration du système éducatif | 36 |
| 5.1. Suggestion de stratégie pour l'accès à une éducation de qualité | 36 |
| 5.1.1. Suggestion des responsables de l'éducation pour l'accès des enfants à une éducation de qualité ... | 36 |
| 5.1.2. Suggestion des communautés pour l'accès des enfants à une éducation de qualité | 37 |
| 5.1.3. Suggestion des enseignants pour l'accès des enfants à une éducation de qualité | 38 |
| 5.1.4. Suggestion des ONG pour l'accès des enfants à une éducation de qualité | 38 |
| 5.2. La réhabilitation et /ou la reconstruction des infrastructures scolaires | 38 |
| 5.3. Renforcement de compétences des organes de mobilisation communautaire | 39 |
| 5.4. Capacités de résilience des communautés | 39 |
| Conclusion et recommandations | 40 |
| Bibliographie | 43 |

Sigles et abréviations

| | |
|------------------|--|
| AE | Académie d'Enseignement |
| AME | Association des Mères d'Elèves |
| APE | Association des Parents d'Elèves |
| AQMI | Al-Qaïda au Maghreb Islamique |
| CAMRIS : | International Clapp And Mayne Renaissance Information System |
| CAP | Centre d'Animation pédagogique |
| CGS | Comité de Gestion Scolaire |
| CICR | Comité International de la Croix-Rouge |
| CNRDRE | Comité National pour le Redressement de la Démocratie et la Restauration de l'Etat |
| CO | Conseiller à l'Orientation |
| EDC : | Centre de Développement de l'Education |
| EESA : | Activités d'appui à l'éducation en situation d'urgence |
| ERRE : | Evaluation rapide des risques en éducation |
| HCR | Haut Commissariat pour les Réfugiés |
| IDH | Indice du Développement Humain |
| IFM | Institut de Formation des Maitres |
| MEN : | Ministère de l'Education Nationale |
| MINUSMA : | Mission Multidimensionnelle Intégrée des Nations Unies pour la Stabilisation au Mali |
| MNLA | Mouvement National de Libération de l'Azawad |
| MUJAO | Mouvement pour l'Unité et le Jihad en Afrique de l'Ouest |
| OCHA | Office for the Coordination of Humanitarian Affairs |
| OMS | Organisation Mondiale de la Santé |
| ONG : | Organisation Non Gouvernementale |
| ONU | Organisation des Nations Unies |
| PACEN : | Programme d'Appui à la Consolidation de l'Education au Nord |
| PAM | Programme Alimentaire Mondial |
| PIB | Produit Intérieur Brut |
| PNUD | Programme des Nations Unies pour le Développement |
| RNA | Analyse Rapide des besoins en Education |
| UNFPA | Fonds des Nations Unies pour la Population |
| UNHCR : | Haut Conseil des Nations Unies pour les Réfugiés |
| UNICEF | Fonds des Nations Unies pour l'Enfance |
| USAID : | Agence des Etats Unis pour le Développement International |

Remerciements

Le rapport final de l'Analyse sur les Risques Relatifs à l'Education (ARRE) dans les régions de Gao, Tombouctou, Kidal, Ségou et Mopti est le fruit d'une collaboration de plusieurs acteurs. L'idée de cette analyse est née de l'USAID Mali et de CAMRIS International. L'exécution de l'étude a été confiée au Centre d'Etudes et de Recherche sur l'Information en Population et Santé (CERIPS) renforcé par un Expert en genre et un Expert en éducation. L'accompagnement de la Direction du Suivi évaluation de la cellule d'appui à la déconcentration et à la décentralisation, de la Cellule de la Planification Statistique de l'éducation a été essentiel à la réussite de cet exercice.

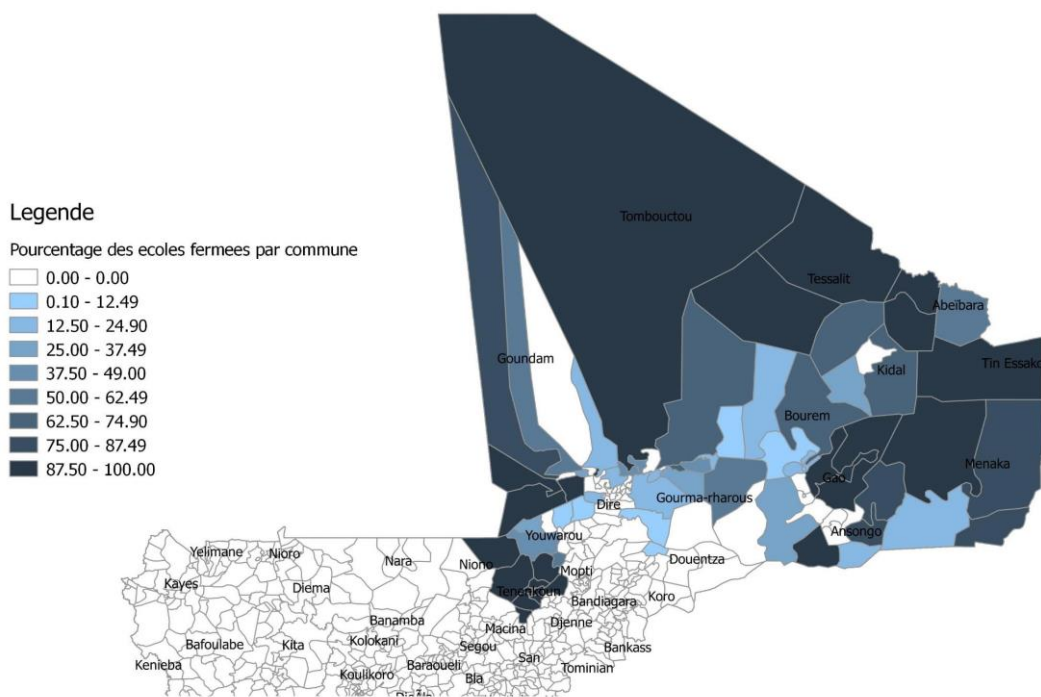
Le rôle des Académies d'Enseignement (AE) de Gao, Kidal, Tombouctou, Ségou, Mopti et Douentza et de leurs Centres d'Animation Pédagogique (CAP) respectifs a été essentiel à la réussite de cet exercice. Les CAP ont permis de constituer la base de l'ensemble des écoles affectées par le conflit, ce qui a permis de sélectionner l'échantillon des écoles. Ces acteurs, aussi bien au niveau des AE que des CAP ont accepté de répondre aux questions retenues dans les différents guides d'entretien. Les AE ont également pris part à l'atelier de validation du rapport RERA.

Différents acteurs au niveau des écoles, à savoir les directeurs d'écoles, les enseignants, les membres des différentes organisations de mobilisation communautaire que sont les CGS, les APE, les AME, et les Organisations d'Enfants doivent également être remerciés.

Les leaders communautaires ont accepté de recevoir les équipes de collecte de données et de prendre part à l'étude en répondant aux questions des enquêteurs mais également formuler des recommandations pour une éducation de qualité au plus grand nombre d'enfants.

Les remerciements sont également adressés aux enquêteurs et assistants de recherche qui, en dépit des risques encourus, ont pu mener à terme la collecte des données sur le terrain.

Résumé exécutif



« Les principaux risques survenus dans notre CAP Sont la destruction des infrastructures scolaires, la déscolarisation des enfants, la destruction des manuels scolaires », **DCAP Adjoint, Gourma Rharouss.**

« On aurait pu éviter cette crise en laissant les armes et en dialoguant », **Elève de Baye, Kidal.**

La crise sociopolitique et sécuritaire à laquelle le Mali fait face depuis 2012 a fortement perturbé les capacités de l'état Malien à assurer la fourniture adéquate de services sociaux de base, y compris la prestation des services dans le domaine de l'éducation. L'analyse rapide des risques relatifs à l'éducation dans les régions du Nord (Ségou, Mopti, Tombouctou, Gao et Kidal) avait pour objectifs de :

- recueillir les perceptions des communautés et les conséquences du conflit sur l'éducation des enfants ;
- déterminer l'impact des crises sur les enfants maliens, leurs écoles, les communautés et le système éducatif ;
- identifier et explorer les multiples obstacles à l'accès à l'éducation des enfants touchés par le conflit.

Cette analyse, commanditée par le Bureau USAID Mali à travers CAMRIS International a été réalisée par le bureau d'études CERIPS dans la période d'Août à Septembre 2016.

Contexte du système éducatif

Le Mali est dans un processus de réforme de son système éducatif depuis 1999. Les principales orientations de cette réforme montrent la volonté du Gouvernement à œuvrer pour une éducation de base de qualité pour tous.

Avec l'avènement de la crise, la mise en œuvre de la réforme a connu des difficultés essentiellement dues à l'insécurité qui a provoqué le déplacement des populations. On note également des disparités entre les milieux urbains et ruraux, les filles et les garçons, les enseignants hommes et femmes dans les zones affectées par le conflit/ la crise.

En effet, l'impact de la crise et de nombreux risques sur le système éducatif est lamentable. Environ 38% des écoles ont été affectées par la crise et plus de 16 établissements ont servi de bases militaires aux groupes armés durant les conflits.

Au-delà du traumatisme vécu par les élèves, les enseignants et la population entière, les établissements scolaires de la zone d'étude font face à de nombreux risques parmi lesquels on peut citer : les attaques, les enlèvements, les pillages, les inondations, l'occupation des lieux, etc.

Une bonne connaissance du contexte d'évolution du système éducatif permettra d'adresser les problèmes auxquels font face les établissements scolaires dans les 5 régions concernées par cette étude.

Principaux résultats

Les résultats obtenus proviennent des entretiens et des focus group avec les responsables des services déconcentrés de l'éducation, les enseignants, les communautés et les ONG des cinq (5) régions couvertes par l'étude.

Sur le plan sécuritaire :

- La majorité des acteurs interviewés trouvent que le conflit a engendré un climat d'insécurité aussi bien sur le parcours scolaire qu'au sein des écoles, entraînant une psychose chez beaucoup de parents qui ont maintenant peur de laisser les enfants aller à l'école, tant que la sécurité ne sera pas rétablie de manière durable ;
- De nombreux enseignants et administrateurs de l'éducation ont dû quitter leurs zones d'affectation pour rejoindre les localités relativement sécurisées du centre du Pays ou vers le Sud. La plupart des DCAP et DAE de la région de Kidal se sont installés à Gao, d'où ils vont de manière sporadique dans leurs zones d'intervention ;
- La persistance du climat d'insécurité fait que les populations se trouvent exposées à des risques d'insécurité alimentaire due à la flambée des prix des biens de consommation courante, ainsi qu'à la suspension de nombreuses activités économiques ;

- En plus du conflit armé, certaines populations telles que celles des villages de Kontza et de Bambarawel (région de Mopti) sont également exposées aux risques d'inondations, qui persistent d'année en année en raison de l'insuffisance de travaux d'aménagement ;
- La plupart des répondants ont exprimé leur inquiétude sur la présence des groupes armés, les risques d'enrôlement des élèves garçons et l'enlèvement ou le mariage forcé des jeunes filles ;
- L'insécurité a amené les familles et leurs enfants à se déplacer constamment entre les zones par peur des pillages et d'attaques par des bandits armés entraînant une désertion de certaines écoles et un surpeuplement d'autres ;
- Certains groupes armés n'avaient pas de griefs particuliers contre l'administration scolaire, cependant d'autres estiment que le système scolaire classique ne contribue pas à l'éducation religieuse des enfants ;
- La majorité des répondants ont confirmé l'absence d'un plan de gestion des catastrophes et d'un plan de contingence au niveau de l'administration scolaire ;
- Les communautés dans lesquelles les organisations communautaires (CGS, APE, AME) s'impliquent dans la sensibilisation et la mobilisation communautaire tout en négociant avec les Djihadistes parviennent à faire fonctionner leurs écoles (Kontza Peulh et Konna) ;
- Certains interviewés ont évoqué des mécanismes locaux de maintien du personnel enseignant sur place.

Les élèves filles et garçons:

- Le conflit et les crises successives ont réduit la capacité d'apprentissage des élèves filles et garçons dans toutes les régions de l'étude ;
- Les apprenants courent de gros risques pour se rendre dans les écoles ou lieux d'apprentissage. Les risques de viols, de port forcé du voile, de mariages précoces, d'exploitation et d'abus sexuels touchent beaucoup plus les filles.
- Les élèves garçons sont exposés aux risques d'enrôlement dans les zones de conflit. Même si la plupart des interviewés ont affirmé que les élèves n'ont pas été enrôlés au sein des groupes armés, on constate une exception à Kidal et à Mopti (Douentza) où les enfants ont été enrôlés ;
- La migration des élèves (avec leurs parents) vers d'autres académies, vers d'autres localités voir vers d'autres pays touche les enfants des deux sexes.
- Les cantines scolaires sont des facteurs de rétention des enfants à l'école or plus de 30% des écoles ne disposent pas de cantines scolaires.
- La peur du viol et des exactions de toutes sortes a amené les femmes à délaissé leurs activités économiques ;
- Nombreux sont les élèves qui ont exprimé leur satisfaction d'être accompagnés par leurs parents pour se rendre à l'école ;
- Tous les élèves garçons/filles dans toutes les communautés reconnaissent les avantages de la scolarisation.

Les communautés :

- La plupart des leaders communautaires ont signalé l'existence de groupes identitaires antagonistes dans leurs zones ;
- Beaucoup d'intervenants ont souhaité le retour de l'administration scolaire et la réouverture des classes ;
- La majorité des répondants souhaitent un retour rapide de la paix dans leurs localités afin d'exercer correctement leurs activités au plan économique, social et politique ;
- Certains parents d'élèves nient l'existence de groupes identitaires antagonistes et soutiennent que leur communauté vit en parfaite harmonie ;
- En dépit de la psychose qui régnait et qui empêchait la population d'afficher tout esprit de mécontentement par rapport au comportement des Djihadistes, certaines communautés ont manifesté leur ras-le-bol par rapport à l'occupation des groupes armés ;
- Dans toutes les communautés, l'alimentation scolaire (cantines scolaires) a été citée comme l'un des principaux facteurs d'amélioration des conditions de scolarisation des enfants ;
- Les efforts pour l'augmentation de l'accès à l'éducation doivent se faire aussi bien en améliorant les conditions d'apprentissage dans les écoles publiques, que dans les structures d'éducation non formelle (foyers coraniques traditionnels et les médersas non reconnues).

Services déconcentrés de l'éducation (AE et CAP) :

- Les responsables de l'administration scolaire sont conscients des dangers qui planent sur le système éducatif en temps de crises (manque de personnel enseignants, diminution ou pléthore des élèves dans les classes, traumatisme psycho social, démotivation des parents à envoyer leurs enfants à l'école, risques perpétuels d'attaques, destruction des manuels scolaires, changement du calendrier et des modalités d'apprentissage) ;
- Les responsables de l'administration scolaire ont évoqué un sentiment d'impuissance vis-à-vis des réalités vécues par les apprenants et leurs familles, et ils estiment qu'un retour progressif et soutenu des apprenants et du personnel enseignant est indispensable pour un bon climat d'apprentissage.

Les Directeurs d'écoles, les enseignants et le curriculum :

- La majorité des intervenants ont souhaité l'accompagnement psycho social des personnes victimes de chocs traumatiques, la sécurisation des établissements scolaires, l'escorte des groupes vulnérables vers les écoles ;
- A Tessalit où les écoles sont restées fermées depuis 2012, il y a même eu des cas d'enseignants enrôlés dans les groupes armés ;
- Beaucoup d'enseignants ont exprimé le besoin d'être mieux formés dans l'utilisation des langues locales dans l'enseignement ;

RECOMMANDATIONS

Au regard de tout ce qui précède, les recommandations suivantes ont été formulées:

A l'endroit de l'Etat et de ses partenaires, pour le rétablissement d'un climat de paix, condition nécessaire pour l'amélioration des conditions de scolarisation, d'apprentissage des enfants et de formation professionnelle des jeunes :

- Créer des conditions nécessaires pour un retour progressif vers un climat de paix et de sécurité dans les zones de conflit ;
- Assurer le retour effectif de l'administration et le redéploiement de l'armée nationale sur l'ensemble des localités occupées ;
- A court terme, négocier la collaboration avec certains groupes armés qui sont favorables au rétablissement de la paix, afin de protéger les localités qui sont encore sous leur contrôle, garantissant ainsi le retour de toutes les populations qui se sont déplacées à l'intérieur du Pays ou dans les Pays limitrophes ;
- Impliquer le syndicat des enseignants dans les négociations pour le retour progressif des enseignants dans les zones affectées par le conflit ;
- Examiner les possibilités d'attribution d'indemnités aux enseignants qui acceptent l'affectation dans les zones de conflits ;
- Impliquer les forces armées maliennes et internationales dans la sécurisation des écoles, dans l'information des communautés sur le risque sécuritaire et dans la formation des CGS/APE et des organisations des enfants/élèves à la détection des mines anti-personnel;
- Impliquer les leaders communautaires dont l'influence est positivement reconnue par les communautés pour assurer le rôle important de canal de communication dans les activités de sensibilisation, permettant ainsi de ramener un climat de paix dans les différentes zones de conflit.

A l'endroit de CAMRIS et de ses partenaires, pour l'amélioration des conditions d'enquêtes auprès des communautés :

- Contribuer au renforcement des capacités des CGS, APE, AME et des organisations des élèves afin de les rendre dynamiques dans la mobilisation communautaire pour l'accès massif des enfants à l'école et pour le suivi de leur fréquentation ;
- Contribuer à l'organisation de campagnes de mobilisation pour le retour à l'école des enfants déscolarisés (en raison de la crise et pour d'autres raisons) ;
- Renforcer la sécurité en milieu scolaire en contribuant à la clôture des établissements scolaires (à travers des activités Food For Work impliquant toutes les parties prenantes au sein des communautés bénéficiaires). Ces activités Food For Work pourront se faire avec l'implication négociée des membres de groupes antagonistes, afin de les amener à réaliser ces travaux d'intérêts communs, créant ainsi de l'émulation qui brisera progressivement le climat d'hostilité, contribuant ainsi au rétablissement d'un climat durable de paix au sein des communautés ;

- Renforcer les capacités des AE, des CAP, des CGS, des Conseils communaux dans l'élaboration et la mise en œuvre de plans de sécurité pour prévenir des cas de conflit, et de plans de contingence en prévention des catastrophes naturelles ;

A l'endroit des Projets USAID, pour l'accès des enfants à une éducation de qualité, pour la formation et l'insertion professionnelle des jeunes ;

- Appuyer les communautés en les soulageant des dépenses de fournitures scolaires et en leur apportant un soutien pour des activités génératrices de revenu ;
- Renforcer les capacités du personnel enseignant, des élèves et des communautés dans la pratique quotidienne des habiletés d'hygiène/assainissement en milieu scolaire et au sein des ménages (grâce à l'adoption de l'initiative School Of Five) ;
- Contribuer à l'implantation de latrines géographiquement séparées Garçons/Filles dans les écoles ;
- Négocier, en partenariat avec la FAO, le PAM, le CRS et d'autres Organisations, la mise en place d'un Programme intégré d'alimentation scolaire impliquant les communautés bénéficiaires, dont les femmes seront organisées autour de Comités Intégrés de Gestion d'activités génératrices de revenus, dont une proportion négociée des profits sera consacrée au renforcement de l'autonomie de fonctionnement des cantines scolaires ;
- Contribuer à l'amélioration des conditions d'apprentissage des enfants dans les médersas et dans les foyers coraniques non reconnus, répondant ainsi aux attentes de certaines communautés qui préfèrent ce type d'écoles par rapport aux écoles classiques ;
- Renforcer les compétences des enseignants dans la mise en œuvre cohérente de l'enseignement en langues locales, afin de convaincre les communautés par rapport aux avantages de cette approche dans les acquisitions scolaires des enfants ;
- Renforcer les compétences des enseignants dans le domaine de l'appui psychosocial ;
- Renforcer le dispositif de suivi de proximité des enseignants, notamment dans la mise en œuvre des communautés d'apprentissage des maîtres ;
- Renforcer les capacités des enseignants dans la conduite des classes multigrades et des classes à grands effectifs.

A l'endroit de l'USAID, pour la mise en œuvre cohérente de la réforme éducative :

- Contribuer au plaidoyer en faveur du dialogue au niveau national pour faire avancer la mise en œuvre de la réforme.

1. Contexte du pays

Le Mali est un pays continental de l'Afrique de l'Ouest, frontalier de la Mauritanie et de l'Algérie au nord, du Niger à l'est, du Burkina Faso et de la Côte d'Ivoire au sud, de la Guinée au sud-ouest, et du Sénégal à l'ouest.

Le Mali, avec ses 1 241 238 kilomètres carrés, est le plus vaste État d'Afrique de l'Ouest après le Niger, mais les deux tiers de cette superficie sont désertiques. La population du pays est estimée à 17,3 millions¹ en mi-2016. Cette population est inégalement répartie sur le territoire. Pour preuve, seulement 9% de la population vit dans les trois régions du Nord (Gao, Kidal et Tombouctou) qui représentent les deux tiers de l'ensemble du territoire national. Il est peu densément peuplé et possède une économie insuffisamment diversifiée et vulnérable aux fluctuations des prix des matières premières (Or, Coton, phosphate, bétail, etc.) et aux conséquences du changement climatique. Ces facteurs, conjugués à une croissance démographique parmi les plus élevées au monde, favorisent l'insécurité alimentaire, la pauvreté et l'instabilité.

En effet, en 2011, le Mali a connu une grave crise alimentaire, surtout dans les régions nord : Tombouctou, Gao et Kidal, suite à la mauvaise campagne agricole 2011-2012. À la crise alimentaire s'est greffée à partir de janvier 2012, une crise politico-sécuritaire, suite à la rébellion armée au nord et au coup d'état intervenu en Mars de la même année. Ces deux crises ont eu des conséquences graves sur le Mali notamment dans l'offre des services sociaux de base, tout particulièrement sur le système éducatif au Nord et au sud où des élèves déplacés ont été accueillis dans des classes à effectifs pléthoriques.

Le Mali indépendant a connu des soulèvements d'une partie des populations Touareg et Maure vivant au nord du Pays en 1963, 1990, 2006, 2010. Tous ces soulèvements ont été rapidement circonscrits, ils n'ont jamais eu l'envergure de celui que le Mali connaît depuis le début de l'année 2012. L'avènement de la crise politique et sécuritaire au Mali s'explique par une série d'événements successifs qui ont commencé en novembre 2011 avec les premières attaques des groupes rebelles au nord du Mali. Ces groupes sont constitués du Mouvement National de Libération de l'Azawad (MNLA) et de certains militaires déserteurs de l'armée Malienne et d'autres groupes islamistes dont les principaux sont Al-Qaïda au Maghreb Islamique (AQMI), Ançar Dine (Défenseur de l'Islam), le Mouvement pour l'Unité et le Jihad en Afrique de l'Ouest (MUJAO) et le Boko Haram.

Suite à la confusion générale créée par la mutinerie du 21 au 22 mars, un groupe de militaires conduit par le Capitaine Amadou Haya Sanogo, s'empare du pouvoir, crée le Comité National pour le Redressement de la Démocratie et la Restauration de l'Etat (CNRDRE) provoquant du coup une crise politique et institutionnelle.

¹ Population Reference Bureau, 2016 World Population data sheet with a special focus on human need and sustainable resources

Après le coup d'Etat, plusieurs localités du Nord tombèrent immédiatement sous le contrôle des différents groupes armés (2/3 du territoire national), aggravant davantage la situation sécuritaire au Nord. En janvier 2013, les groupes armés occupant le Nord du Mali font des mouvements vers le centre du pays. Cette offensive fut arrêtée par l'opération Serval de l'armée française. Ce fut le début de la reconquête du septentrion. L'armée française en appui aux forces armées du Mali (FAMA) a combattu les mouvements qui auront ainsi perdu d'importants moyens humains et matériels et seront désorganisés sans perdre toute capacité de nuisance. Ce qu'ils démontreront plus tard par des attentats, des mines anti-personnel. Depuis 2014, l'opération Serval est relayée par l'Opération Barkane.

Les négociations de paix entre le gouvernement et deux groupes rebelles (la « Plateforme » et la « Coordination des mouvements de l'Azawad ») ont abouti à la signature d'un accord en deux temps : le 15 mai 2015 pour la Plateforme et le 20 juin 2015 pour la Coordination. Bien que ce texte n'accorde pas l'autonomie aux régions du Nord, il prévoit une décentralisation importante, en leur accordant une place fondamentale avec la création d'une zone de développement.

L'application de l'accord est cependant délicate et peine à être effective. La situation sécuritaire reste fragile, des groupes djihadistes poursuivent leurs attaques contre les casques bleus et l'armée malienne, notamment dans le Nord mais également dans le Sud du pays, précisément dans les régions de Sikasso, Ségou et Mopti. Cette persistance de l'insécurité entrave la reprise économique et la lutte pour la réduction de la pauvreté.

La crise sociopolitique et alimentaire à laquelle le Mali fait face depuis 2012 a fortement perturbé les capacités de l'état Malien à assurer la fourniture adéquate de services sociaux de base, y compris la prestation des services éducatifs. Le conflit armé au Nord du Mali qui a entraîné un déplacement massif des populations à l'intérieur de ces mêmes régions, vers les régions du Sud et les pays limitrophes (comme le Burkina Faso, le Niger, la Mauritanie) a aussi exacerbé les problèmes structurels du système éducatif Malien.

Cette insécurité ralentit le retour effectif de l'administration, en particulier des services déconcentrés de l'éducation que sont les AE et les CAP. Malgré des mesures incitatives de retour aux postes de la part du Gouvernement, de la réticence se fait sentir chez une bonne partie du personnel notamment les enseignants, certainement inquiets pour leur sécurité. Ce qui a occasionné un déficit sans précédent en personnel enseignant dans les régions du Nord. En outre, certaines écoles ont servi de base pour des groupes armés. De nombreux élèves ont été obligés de se déplacer avec leurs parents vers des pays voisins (Burkina Faso, Mauritanie, Niger) ou vers d'autres régions du sud Mali. Cette situation d'insécurité et de psychose généralisée ne favorise guère le retour à l'école.

Cette crise, en plus des déplacements massifs, a entraîné la démoralisation du personnel enseignant, l'interruption et/ou la perturbation des activités d'apprentissage dans la partie nord du pays, compromettant dangereusement les efforts consentis par le gouvernement du Mali et ses partenaires pour réaliser l'Education Pour Tous.

Dans les régions du Nord pour l'année scolaire 2012-2013, 115.564 élèves (48% filles) ont terminé l'année scolaire dans les régions de Gao et Tombouctou, soit 58% des élèves ayant été scolarisés au Nord avant la crise. Les enfants en âge préscolaire (3-6 ans) et secondaire (16-18 ans) étaient les plus susceptibles à ne pas avoir accès à l'éducation en raison du faible taux de pourcentage de réouverture des écoles préscolaires (25%) et des établissements secondaires (28%) au Nord. Les enfants en âge scolaire restés dans les régions de Kidal pendant la crise n'ont pas eu accès à une éducation formelle pendant deux ans et la réouverture des écoles reste très timide. Les cours sont dispensés par les volontaires, qui sont des autochtones, généralement moins qualifiés que les enseignants qui étaient en poste avant la crise.

Les populations directement affectées par le conflit armé font face à une situation économique et sécuritaire précaire dont les conséquences se manifestent par la réduction des possibilités de scolarisation des enfants.

La scolarisation des filles au Nord, qui était déjà un problème structurel auquel le secteur faisait face avant la crise pourrait s'aggraver en raison de la présence de groupes armés qui risque d'augmenter l'exploitation sexuelle des filles en âge scolaire.

Par ailleurs, des infrastructures scolaires ont été détruites, suite aux bombardements des assaillants. C'est le cas de certaines écoles dans la région de Kidal, Ségou (Diabaly²), Gao (Ansongo, Tinamar). En outre, certaines écoles ont été occupées par l'armée régulière. En effet, En 2015, au moins seize³ (16) établissements scolaires ont été occupés par les groupes armés y compris l'armée malienne et la MINUSMA (Diabaly, Hombori, Kidal, etc.). Le matériel didactique fait défaut. Les parents d'élèves manquent de moyens pour prendre en charge les dépenses scolaires. La sécurité alimentaire des élèves reste une préoccupation.

2. Objectif de l'étude

Les objectifs de cette analyse rapide des risques relatifs à l'éducation sont :

- Recueillir les perceptions des communautés et les conséquences du conflit sur l'éducation des enfants ;
- Déterminer l'impact des crises sur les enfants maliens, leurs écoles, les communautés et le système éducatif ;
- Identifier et explorer les multiples obstacles à l'accès à l'éducation des enfants touchés par le conflit.

² Cette école a essuyé les combats opposant les combattants d'Aqmi (Al-Qaïda au Maghreb islamique) aux armées française et malienne.

³ Rapport sur l'aperçu des besoins humanitaires du cluster éducation de juin 2015

3. Méthodologie

3.1. Echantillon et Univers de l'étude

La méthodologie de l'étude a utilisé une approche qualitative. L'étude a consisté en des entretiens avec les principaux acteurs du système éducatif au niveau régional et local. La taille de l'échantillon était de dix (10) villages dont deux (2) par région. Les différents villages ont été retenus à partir des trois critères suivants :

- Les villages les plus affectés par la crise ;
- La présence d'une école affectée par la crise ;
- L'accessibilité de l'école.

Cette étude a concerné les villages des régions de Ségou, Mopti, Tombouctou, Gao et Kidal dont les écoles ont particulièrement souffert de la crise. L'étude a concerné les cibles suivantes :

- Les leaders communautaires (les chefs de village, les conseillers, maires, membres d'organes communautaires, etc.) ;
- Les enseignants ;
- Les enfants ;
- Les parents d'enfant (pères et mères) ;
- Les ONG intervenant dans l'éducation ;
- Les organes de mobilisation communautaire (les comités de gestion scolaire, les associations des parents d'enfant, les associations des mères d'enfant, les organisations des enfants) ;
- Les centres d'animation pédagogique ;
- Les académies d'enseignement.

Ces résultats ne peuvent en aucun cas être sujets à une extrapolation au niveau national du point de vue de leur représentativité.

3.2. Prise en compte du genre

L'équipe de consultants a veillé à prendre en compte les questions de genre dans la conception, la mise en œuvre et l'élaboration des outils de l'évaluation rapide des risques liés à l'éducation.

Dans l'équipe de consultants : un expert genre a été recruté et associé à tout le processus.

Au niveau des outils de collecte : une intégration des données désagrégées selon les sexes et l'introduction des questions spécifiques au genre.

Dans les groupes cibles :

- Le questionnaire école destiné à l'administration scolaire tient compte des responsables hommes et femmes dans le système éducatif ainsi que la fonctionnalité

des structures de gestion de l'école dans les différentes zones, une liste du nombre de directeurs hommes et femmes a été dressée.

- Dans chaque village ou école, les guides d'entretien focus group sont utilisés avec un groupe mixte composé d'hommes et de femmes, de filles et de garçons. Dans certains cas, des groupes séparés selon les sexes ont été constitué pour se conformer aux spécificités locales et culturelles.
- Dans chaque village, l'outil de discussion avec la communauté est utilisé avec un groupe de leaders communautaires composé d'hommes et de femmes ;
- Dans chaque école, un focus group d'hommes et de femmes enseignants a été constitué.

3.3. Instruments de collecte

Pour chaque type de cible de l'enquête, un guide d'entretien a été élaboré et utilisé. Il s'agit des guides suivants :

- Guide leaders communautaires (les chefs de village, les conseillers, maires, membres d'organes communautaires, etc.) ;
- Guide enseignants ;
- Guide enfants ;
- Guide pères et mères ;
- Guide ONG ;
- Guide CGS APE AME OE (les comités de gestion scolaire, les associations des parents d'enfant, les associations des mères d'enfant, les organisations des enfants) ;
- Guide AE et CAP (Les centres d'animation pédagogique, les académies d'enseignement).

Tous les guides d'entretien utilisés dans le cadre de l'étude ont couvert les thèmes suivants :

- Les principaux risques (causes et dynamiques) auxquels sont confrontées les communautés ;
- Les perceptions des communautés sur les causes de la crise ;
- L'impact de la crise sur l'éducation ;
- L'impact de la crise sur la communauté ;
- Les capacités de résilience des communautés;
- Les réponses des communautés face aux catastrophes/crises
- Les perspectives et suggestions des acteurs.

3.4. Bilan de la collecte

Le tableau ci-dessous fait le bilan de la collecte des données. Environ, 88 entretiens étaient attendus. Au total, 74 entretiens ont pu être conduits dont 3 entretiens avec les AE, 11 entretiens avec les CAP, 11 entretiens avec les leaders communautaires, 10 entretiens enseignants, 10 entretiens enfants/élèves, 10 entretiens CGS/APE/AME/OE, 13 entretiens pères et mères et 6 entretiens ONGs.

Tableau 1 : Bilan de la collecte

| | | AE | CAP | LEADERS | ENSEI- GNANTS | PERES /MERES | ENFANTS /ELEVES | CGS/APE /AME/OE | ONG | TOTAL |
|------------|---------|----|-----|---------|------------------|-----------------|--------------------|--------------------|-----|-------|
| Ségou | Obtenu | 0 | 2 | 2 | 2 | 4 | 2 | 2 | 1 | 15 |
| | Attendu | 1 | 2 | 2 | 2 | 4 | 2 | 2 | 2 | 17 |
| Mopti | Obtenu | 2 | 4 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 2 | 23 |
| | Attendu | 2 | 4 | 2 | 2 | 4 | 2 | 2 | 2 | 20 |
| Tombouctou | Obtenu | 0 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 14 |
| | Attendu | 1 | 2 | 2 | 2 | 4 | 2 | 2 | 2 | 17 |
| Gao | Obtenu | 0 | 1 | 2 | 1 | 2 | 2 | 1 | 0 | 9 |
| | Attendu | 2 | 2 | 2 | 2 | 4 | 2 | 2 | 2 | 18 |
| Kidal | Obtenu | 1 | 2 | 2 | 2 | 2 | 1 | 2 | 1 | 13 |
| | Attendu | 1 | 1 | 2 | 2 | 4 | 2 | 2 | 2 | 16 |
| Ensemble | Obtenu | 3 | 11 | 11 | 10 | 13 | 10 | 10 | 6 | 74 |
| | Attendu | 7 | 11 | 10 | 10 | 20 | 10 | 10 | 10 | 88 |

Au total, 250 acteurs ont participé à ces entretiens (68 de sexe féminin et 182 de sexe masculin incluant des enfants scolarisés, non scolarisés et déscolarisés) repartis dans le tableau suivant :

Tableau 2 : Nombre d'intervenants dans les entretiens et focus group

| N° | REGIONS | Enseignants | | | Elèves | | | Enfants non scolarisés | | | Communautés et ONG | | | TOTAL GENERAL | | |
|-----------------|------------|-------------|----------|-----------|-----------|----------|-----------|---------------------------|----------|-----------|-----------------------|-----------|------------|---------------|-----------|------------|
| | | H | F | Tot | H | F | Tot | H | F | Tot | H | F | Tot | H | F | Tot |
| 1 | GAO | 0 | 0 | 0 | 6 | 0 | 6 | 0 | 0 | 0 | 15 | 8 | 23 | 21 | 8 | 29 |
| 2 | KIDAL | 5 | 3 | 8 | 2 | 4 | 6 | 0 | 0 | 0 | 13 | 10 | 23 | 20 | 17 | 37 |
| 3 | MOPTI | 2 | 0 | 2 | 4 | 0 | 4 | 1 | 0 | 1 | 41 | 15 | 56 | 48 | 15 | 63 |
| 4 | SEGOU | 2 | 0 | 2 | 3 | 3 | 6 | 6 | 2 | 8 | 45 | 13 | 58 | 56 | 18 | 74 |
| 5 | TOMBOUCTOU | 1 | 1 | 2 | 2 | 2 | 4 | 4 | 3 | 7 | 23 | 11 | 34 | 30 | 17 | 47 |
| ENSEMBLE | | 10 | 4 | 14 | 17 | 9 | 26 | 11 | 5 | 16 | 137 | 57 | 194 | 175 | 75 | 250 |

3.5. Collecte et Analyse des données

Les données étaient collectées sous forme d'interviews face à face avec les enquêtés. Les entretiens, avec l'accord des participants, étaient enregistrés sur un support électronique en l'occurrence le dictaphone. Cet entretien audio pouvait être réécouté pour enrichir les notes prises lors de l'entretien.

L'enquête a connu d'énormes difficultés dans la région de Gao où le véhicule de transport d'une équipe d'enquêteur a été attaqué par des bandits armés. La situation sécuritaire instable n'a pas permis aux enquêteurs d'atteindre certaines zones d'enquête.

La période de collecte a coïncidé à Kidal avec des affrontements entre la Coordination des Mouvements de l'Azawad et la Plateforme. Les entretiens avec les CAP et les AE se sont tenus à Gao. La collecte a dû être prolongée dans certaines zones en raison des difficultés de déplacement et de l'insécurité.

Pour l'analyse, les notes détaillées de terrain ont été enrichies et intégralement saisies sous Word. Elles ont été importées sur le logiciel RQDA⁴ pour leur codification. Ce logiciel a permis d'analyser les données et extraire des verbatim. La technique de triangulation a été utilisée.

⁴ RQDA : R-Based Qualitative Data Analysis

4. Résultats

4.1. Principaux risques et dynamiques dans les zones cibles

4.1.1. Les risques les plus fréquents

Depuis le coup d'état de mars 2012, les régions du nord connaissent une crise sécuritaire qui perdure. Les régions du centre que sont Mopti et Ségou ont également été touchées. Les entretiens avec les différents participants à l'étude permettent de lister un certain nombre de risques. Ces risques peuvent être classés en deux grandes catégories. Il s'agit de ceux dus essentiellement à la crise politico sécuritaire d'une part, et des risques liés à des catastrophes naturelles. Pour le premier groupe, différentes expressions ressortent des entretiens. On peut citer conflit armé, conflit entre communautés, conflit entre éleveurs et agriculteurs, mouvements djihadistes, groupes rebelles, les bandits armés, trafic frontalier, harcèlement, enlèvement. Les risques naturels sont essentiellement constitués par les inondations et des invasions acridiennes.

Les risques exposent les populations à différentes exactions telles que la destruction du matériel scolaire, l'occupation des écoles par des rebelles et des djihadistes, le vol d'animaux. Les femmes et filles ont été particulièrement éprouvées. La peur d'être victimes de viols ou de brutalité les a amenées à délaisser leurs activités économiques et l'école. Dans les témoignages il n'y a pas eu de récit de cas avérés de meurtres ou de viol. Toutefois, des répondants ont certainement entendu parler de tels cas dans certaines zones.

Ces différents risques affectent les communautés mais aussi les institutions telles que les Académies d'enseignement (AE), les centres d'animation pédagogiques (CAP) et les écoles.

4.1.2. L'évolution des risques

Dans plusieurs zones, telles que Tessalit, Djenné, Anéfis, Macina, les risques persistent. Même dans les zones où les populations pensaient retrouver la paix, des violences sont survenues au moment où elles ne s'y attendaient pas. Les propos qui suivent empruntés à différents acteurs illustrent la persistance des risques dans plusieurs zones.

« Si je prends tous les groupes, les derniers affrontements ont vraiment surpris toute la région, particulièrement à Tessalit. Là-bas la population a même manifesté pour montrer son ras-le-bol aux groupes armés. » **CAP KIDAL TESSALIT**

Les risques liés aux conflits armés persistent toujours dans plusieurs localités. La persistance de ces risques met souvent le doute sur l'ouverture des écoles dans certaines localités. Dans d'autres, elle cause la fermeture complète des écoles.

« Au cours de l'année scolaire nous avons été victimes de la fermeture de classes dans certaines parties du CAP de Djenné par risque d'insécurité. Treize écoles ont été fermées plus un centre de développement préscolaire dans la commune de Kewa » **CAP MOPTI DJENNE.**

Dans certaines localités, les élèves sont exposés à un éventuel enrôlement forcé dans les mouvements armés. Ce phénomène constitue un risque réel pour les élèves.

L'insécurité persiste toujours. En effet, l'étude a permis de noter qu'il existe des attaques fréquentes perpétrées à l'endroit des populations. Des bandits armés sont très actifs sur certains axes. Ils ne cessent de s'emparer des biens et équipements des populations sur ces axes.

Les mines anti personnels ont aussi été évoquées. Avec les djihadistes, certains axes sont minés. Ces mines constituent un véritable danger pour les populations et pour les soldats de l'armée régulière. En plus, elles constituent un risque pour les animaux.

"La difficulté de se rendre à Tessalit, les pistes sont dangereuses, il y a des risques de mines sur la route, Comme cause de ces risques, il y a toujours la présence des djihadistes sur le terrain. " **CAP KIDAL TESSALIT.**

En ce qui concerne les catastrophes naturelles, elles concernent principalement les inondations qui affectent plusieurs zones en saison hivernale. Ces inondations causent des pertes matérielles mais aussi exposent la population à des pertes en vies humaines. En plus, ces inondations ne facilitent pas les déplacements des populations et du coup enclavent davantage les localités. Ainsi, il s'en suit un accès limité aux produits de premières nécessités, toute chose qui crée de l'inflation. Ces risques d'inondations sont plus importants dans la région de Mopti.

Par ailleurs, les populations n'ont pas pris de dispositions pour faire face aux catastrophes naturelles telles les inondations. En plus, avec les changements climatiques les fluctuations pluviométriques deviennent de plus en plus importantes. De ce fait, les inondations continuent de faire des ravages.

Ces inondations sont aussi souvent à la base de la fermeture de certaines écoles. En effet, avec les inondations, certaines écoles deviennent complètement inaccessibles. Dans ces cas de figure, l'école est fermée temporairement.

« Ensuite, de nombreuses zones de cette localité sont frappées par l'inondation qui cause aussi des dégâts comme la destruction des infrastructures (scolaires, locales) et qui fait que souvent les écoles sont fermées à cause de leur inaccessibilité. » **CAP MOPTI SEVARE.**

En somme, le conflit armé constitue un risque actuel et réel pour les zones de l'étude. Il a causé la fermeture de beaucoup d'écoles et l'abandon des enseignants, des élèves et le déplacement des populations. En plus, le phénomène d'enfants soldats reste une préoccupation majeure dans certaines localités.



Traversée de fleuve vers une école de la région de Mopti

4.2. Perception des causes du conflit selon les acteurs

Dans la plupart des localités du Nord où les conflits armés se déroulent encore, on sentait clairement que la psychose qui régnait empêchait certains acteurs de se prononcer par rapport à leurs perceptions des causes du conflit.

Certains intervenants ont carrément insinué que ces questions étaient en dehors des considérations du système éducatif et qu'ils ne pouvaient pas y répondre, alors que d'autres ont dit qu'ils n'en savaient rien du tout. Toutefois, nous avons pu recueillir certaines informations essentielles qui nous ont permis d'appréhender autant que possible les perceptions des populations dans les cinq régions cibles de notre étude.

Selon, ces intervenants, les principales causes du conflit seraient :

- Les conflits d'intérêts ;
- la mal gouvernance et la corruption ;
- le sentiment d'abandon ressenti dans les régions du nord ;
- le chômage et la pauvreté ;
- la volonté des groupes ethniques du Nord de dominer les groupes ethniques du Sud ;
- les velléités indépendantistes des Touaregs par rapport aux régions du Nord.

4.2.1. Perception des responsables de l'administration scolaire.

Les responsables de l'administration scolaire (AE et CAP) qui ont été interviewés individuellement ou avec leurs collaborateurs, ont évoqué les différents avis suivants :

Certains administrateurs trouvent que par le fait de l'analphabétisme et du faible niveau d'instruction de la population, beaucoup de gens approuvent malheureusement les actes des Djihadistes.

Un administrateur de la région de Mopti nous a même confié ceci :

*« Vous savez qu'il y a beaucoup de gens qui approuvent ce que ces Djihadistes sont en train de faire : ils sont même complices. L'ignorance étant la mère de tous les maux, ces Djihadistes-là sont venus trouver un terrain très fertile du fait que c'est un milieu où les gens fréquentent très peu l'école, ils ignorent pratiquement tout de leurs droits et même de leurs devoirs », **Entretiens AE/CAP.***

Quelques propos tenus par les Djihadistes à l'endroit des populations sont même à l'origine des nombreux conflits qui existent entre éleveurs et agriculteurs.

*« ... Lorsque les Djihadistes sont venus, ils ont dit aux Djoro de laisser les animaux paître parce que la terre appartient à Dieu, ainsi que les herbes qui y poussent. Par conséquent, personne n'a le droit d'empêcher les éleveurs peulhs de faire paître leurs animaux », **Entretiens AE/CAP.***

Cette prise de position visiblement favorable aux éleveurs ne peut que mécontenter les agriculteurs, d'où la persistance des conflits intercommunautaires dans la plupart des localités du Pays.

De même, dans certaines parties du territoire national (Douentza, Kouakourou, Ténenkou et Youwarou dans la région de Mopti, et la presque totalité de la région de Kidal), une partie de la population a été amenée, sous la pression des Djihadistes, à rejeter l'administration publique et l'armée, symboles de l'Etat. C'est ce qui s'est passé avec la fermeture de certains services déconcentrés de l'Etat, la fermeture ou la démolition d'un certain nombre d'écoles et de services déconcentrés de l'éducation, dont les responsables ont dû quitter leurs lieux d'affectation pour résider malgré eux dans d'autres localités relativement sécurisées.

Le CO de Douentza nous a confié ceci : *« A Douentza, le CAP⁵ a été sérieusement endommagé par les Djihadistes en 2012. Le DCAP et son Adjoint ont dû quitter la ville. C'est après plusieurs négociations avec les Djihadistes que l'administration et les cours ont repris. Dans les classes, il fallait absolument séparer les filles des garçons. Pour l'examen du DEF, avec l'accord des Djihadistes, nous avons été obligés d'amener nos candidats à Badiangara ».*

⁵ Le CAP de Douentza a bénéficié de l'appui de Lux Développement qui a effectué quelques travaux de réhabilitation.

Cela se traduit également par le sentiment de méfiance que les responsables de l'administration publique ont envers une partie de la population.

*« Leurs ennemis ce n'est pas la population mais surtout le symbole de l'Etat, c'est-à-dire les forces armées. Lorsqu'il n'y a pas d'armée les gens seront à leur merci, ils vont édicter leurs lois, ils vont casser les écoles classiques et mettre un terme à l'apprentissage des enfants. Et c'est ce qui est arrivé à Tenenkou, Youwarou, Kouakourou, Kidal... où il n'y a plus d'agents de l'Etat. C'est inquiétant et tel est le souhait de ces Djihadistes et d'une partie de la population qui les soutient. Quand vous vous y rendez pour analyser la situation ils vous diront qu'ils soutiennent l'Etat et qu'ils sont contre ces conflits, mais au fond ce n'est pas vrai : ils sont avec ces Djihadistes, car ils font leur affaire », **Entretiens AE/CAP.***

Jusqu'à présent, la plupart des responsables administratifs de la région de Kidal résident encore à Gao. Ils se rendent momentanément dans la région de Kidal pour vérifier les possibilités de retour.

Cette situation est déplorée par une bonne partie de la population, qui ne peut malheureusement pas se prononcer ouvertement par crainte de représailles.

Toutefois, certaines communautés de Tessalit, dépitées par cette occupation oppressante des groupes armés, avaient manifesté ouvertement leur ras-le-bol. Ce genre de comportement, qui montre la volonté des populations à souhaiter un retour immédiat vers un climat durable de paix et de sécurité, peut être considéré comme un des facteurs favorables sur lesquels l'Etat et ses partenaires devraient se baser pour aider les communautés à reconquérir la sécurité.

Certains responsables ont souligné que c'est généralement les groupes ethniques du Nord (Touaregs, Arabes, etc.) qui insinuent qu'ils sont marginalisés par l'Etat et par les groupes ethniques du Sud. Aussi, ils pensent que les Sudistes sont mieux soutenus par l'Etat par rapport à eux, dont les régions sont pratiquement délaissées. Ce serait pour mettre fin à cette inégalité sociale engendrée par l'Etat qu'ils sont obligés de se rebeller pour défendre leurs intérêts.

Pendant les entretiens, un père Touareg de la région de Tombouctou a dit ceci :

*« Bon...Ce qui est sûr, c'est que nous sommes tous des Touaregs dans notre communauté, et notre perception est que nous sommes marginalisés. Il y a plus de chômage et de pauvreté dans nos communautés que dans les communautés du Sud », **Père, Tombouctou.***

Ce sentiment d'injustice sociale et de marginalisation est très répandu dans les communautés du Nord, contrairement aux communautés du Sud.

Alors que les groupes ethniques du Nord, se sentent de plus en plus marginalisés et adoptent des comportements séparatistes en réclamant l'indépendance pour se défaire de l'emprise de l'Etat, les groupes ethniques du Sud sont plutôt soucieux de l'ordre juridique que l'Etat doit faire régner.

Comme souligné dans un rapport UNICEF/Handicap International, la population du Nord, principalement celle de Tombouctou, a subi de nombreux faits traumatiques, pouvant engendrer des

perturbations émotionnelles mais également une rupture de l'équilibre social, un retrait identitaire, et une rupture des mécanismes de solidarité. Ces blessures invisibles, si elles ne sont pas correctement prises en charge, peuvent avoir un grave impact sur le fonctionnement quotidien des individus, des familles et des communautés. Cette situation affecte la participation sociale des populations et leurs capacités de résilience. Il est primordial d'apporter un accompagnement psychosocial adapté à la population⁶.

D'autre part, sur le plan éducatif, on note que certains faits historiques constituent d'importants facteurs de division dans la mesure où les populations n'ont pas la même perception de l'école.

En effet, après avoir appris des Djihadistes que l'école classique serait une école de « cafre », certaines populations ont jusqu'à présent une préférence notoire pour les écoles coraniques améliorées ou les médersas.

Cette préférence, qui à l'époque n'était que des prises de position face à l'occupation coloniale, a entraîné la démotivation de nombreuses personnes par rapport à l'inscription des enfants dans les écoles classiques.

Actuellement, une partie de la population accepte facilement d'inscrire ces enfants dans les écoles publiques classiques, alors que celle qui est acquise aux idées fondamentalistes préfèrent les médersas ou les écoles coraniques.

Même si l'impact des actions de sensibilisation a pu avec le temps atténuer l'effet néfaste de ces croyances, on note encore malheureusement de nos jours une réticence notoire de certains parents à inscrire leurs enfants dans les écoles classiques. Ce qui se traduit par une sous scolarisation des enfants, principalement dans les régions de Mopti et de Ségou, où certaines communautés préfèrent inscrire leurs enfants dans des médersas ou des écoles coraniques.

De ce fait, les efforts tendant à permettre l'accès équitable de tous les enfants à une éducation de qualité devraient également être orientés vers l'amélioration des conditions d'apprentissage dans ce type de structures éducatives officiellement reconnues par l'Etat, permettant ainsi d'adapter l'offre éducative aux attentes d'une partie de la population.

4.2.2. Perception des Directeurs d'écoles et des enseignants.

La majorité des Directeurs d'écoles et des enseignants qui ont été interviewés pensent que c'est la pauvreté, la mauvaise gouvernance et l'injustice qui ont amené les Touaregs et les Arabes à se rebeller contre l'Etat.

Une autre catégorie d'enseignants trouve que les groupes séparatistes aimant le gain facile, ils ont compris qu'en utilisant les armes ils pourront facilement et rapidement s'enrichir. Pour eux, il s'agirait donc de conflits pour des intérêts particuliers. Un enseignant Touareg de Tombouctou a dit ceci :

⁶ Les impacts psychosociaux de la crise du Nord Mali sur la population de la région de Tombouctou, UNICEF/Handicap international.

« Les causes du conflit sont multiples. Mais le facteur le plus important est que les groupes séparatistes veulent l'argent facile, et ils ont compris qu'au Mali quand tu prends des armes aujourd'hui, demain tu es riche », **Entretiens Enseignants et Directeurs d'écoles.**

Ceci dénote de l'importance que l'Etat devrait accorder aux efforts de désarmement au niveau national, en vue de ramener progressivement un climat de paix.

Le reste des enseignants interviewés est réparti entre :

- ceux qui pensent que la crise serait due à la volonté manifeste des Touaregs et des Arabes à dominer les groupes ethniques du Sud ;
- ceux qui pensent que la méconnaissance des causes réelles du conflit expliquerait pourquoi cette crise perdure depuis des décennies ;
- ceux qui pensent que c'est parce que les Djihadistes sont opposés aux valeurs occidentales qu'ils ont créé ce climat d'insécurité pour mettre à mal tous ceux qui soutiennent des idées contraires (en l'occurrence ceux qui approuvent les orientations de l'Etat malien) ;
- et enfin ceux qui pensent que c'est le favoritisme de l'Etat à l'endroit des communautés noires du Sud qui a amené les Touaregs et les arabes à adopter des positions séparatistes.

Un Directeur d'école de la région de Ségou a mis l'accent sur l'opacité entretenue autour des vraies causes de la crise, en impliquant les Français en ces termes : « Les gens voient ce conflit différemment, certains pensent que la non transparence des Français sur le problème du Nord, la non explication des vraies causes du conflit à la population malienne explique le fait que cette crise persiste encore pendant longtemps », **Entretiens Enseignants et Directeurs d'écoles**

4.2.3. Perception des parents d'élèves (Pères/Mères)

Au niveau des parents d'élèves, les points de vue sont également diversifiés et touchent particulièrement aux sentiments d'être abandonnés par l'Etat, des d'intérêts particuliers, de la volonté de domination des Touaregs sur les populations du Sud, etc.

Les informations obtenues indiquent que la majorité des parents trouvent que la cause essentielle du conflit est due à la négligence de l'Etat qui a abandonné la population, ne la protégeant pas bien face aux groupes rebelles qui sèment le désordre.

Une autre catégorie de parents trouve qu'il s'agit essentiellement de conflits pour des intérêts particuliers opposant les différents groupes armés entre eux.

Certains parents ont évoqué un sentiment de dépit et de lassitude par rapport à ce qui se passe dans les zones occupées:

D'autres parents ont évoqué des points de vue similaires à ceux évoqués par les enseignants, à savoir que la crise serait due :

- à une réaction face au contexte de chômage, de pauvreté et de mal gouvernance que l'Etat fait subir aux populations du Nord;

- A la volonté manifeste des Touaregs et des Arabes d'exercer une domination sur les autres groupes ethniques du Sud du pays ;
- Au sentiment d'injustice subie, contrairement au favoritisme accordé à une catégorie des populations par rapport aux Touaregs et aux Arabes qui sont délaissés par l'Etat.

4.2.4. Perception des leaders communautaires.

Il s'agit ici des chefs de villages et leurs conseillers, des élus communaux, des chefs religieux, des membres des associations féminines et des responsables de la jeunesse.

La majorité des leaders communautaires trouvent que le chômage, la pauvreté et la mal gouvernance seraient les principales causes du conflit.

D'autres leaders communautaires ont évoqué des points de vue largement similaires à ceux des enseignants et des parents, et se résument autour des 4 principaux facteurs suivants :

- la volonté manifeste des Touaregs et des Arabes à exercer une domination sur les groupes ethniques du Sud du pays ;
- les conflits intercommunautaires et religieux;
- la réaction d'une partie de la population qui se sent abandonnée par l'Etat à leur propre sort face aux agresseurs;
- et enfin par ceux qui pensent que la crise serait due à une réaction des populations du Nord contre l'injustice sociale de l'Etat qui favoriserait les groupes ethniques du Sud.

4.2.5. Perception des organisations de mobilisation communautaire (CGS, APE, AME, Organisation des élèves)

Au niveau des membres des organisations de mobilisation communautaire, on retrouve également les mêmes arguments évoqués par les enseignants, les parents, les leaders communautaires.

La majorité des membres des CGS, des APE et des AME pensent que c'est une réaction face à l'injustice, au favoritisme accordé à une catégorie des populations par rapport aux Touaregs et aux Arabes qui sont délaissés par l'Etat.

4.2.6. Perception des élèves (filles et garçons)

Les perceptions des enfants (élèves, enfants déscolarisés et non scolarisés) se résument en deux avis distincts. La majorité des enfants interviewés pensent que le conflit serait dû à des querelles d'intérêts,

alors qu'un second groupe d'enfants soutiennent que cela serait dû à des revendications des Touaregs et des Arabes qui voudraient diviser le pays.

Pour ces élèves, on pouvait éviter que ces conflits durent en déployant l'armée sur l'ensemble du territoire et en demandant à toutes les parties belligérantes de déposer les armes.

4.2.7. Point de vue des responsables des ONG œuvrant dans le domaine de l'éducation

La majorité des agents des ONG intervenant dans le domaine de l'éducation dans les différentes régions trouvent qu'il s'agit essentiellement de conflits pour des intérêts particuliers. D'autres évoquent la volonté de certains groupes ethniques à dominer les autres.

L'un des responsables d'ONG a fait ressortir les conflits intercommunautaires qui existent dans le village de Kontza, en ces termes :

*« Kontza est vraiment un village conflictuel. C'est d'ailleurs l'une des raisons pour laquelle moi-même, natif de Kontza, j'ai quitté le village pour venir m'installer à Sévaré. Il y a particulièrement un vieux conflit interne qui date de 1821. Ce conflit a vraiment bloqué toutes les activités du village tout ce que les gens entreprenaient était voué à l'échec. L'origine de ce conflit est qu'avant Sékou Ahmadou, c'était les guerriers du village (généralement les Dicko) qui occupaient les postes administratifs au sein du palais royal. Mais quand Sékou Ahmadou est arrivé, il ne nommait que les grands érudits religieux (les Cissé) comme administrateurs au Palais. Dès lors, ce changement a créé une tension vive entre ces deux noms de familles (Cissé et Dicko). Mais maintenant, sous l'effet de nombreuses négociations qui ont été menées par des ONG et d'autres acteurs, l'ampleur de ce conflit a pu être atténué...», **Témoignage d'un agent d'ONG à Sévaré.***

Ce témoignage montre qu'il est bien possible de mettre fin à des conflits séculaires, en faisant participer des autochtones comme négociateurs. Pour cela il va falloir trouver des centres d'intérêts communs autour desquels les groupements antagonistes pourraient collaborer pour comprendre que c'est ensemble qu'ils pourront relever les nombreux défis de développement.

4.2.8. Les sources de tensions et les facteurs de division au sein des communautés

La principale source de tension et de division au sein des communautés est que les groupes ethniques n'ont pas la même perception des causes du conflit. Pire encore, chaque groupe ethnique essaie de défendre avec fermeté ses points de vue et de chercher à les imposer aux autres.

Il y a aussi les conflits entre éleveurs peulhs et agriculteurs des autres ethnies, auxquels s'ajoutent les conflits autour des points d'eau.

Dans le domaine de l'éducation, il y a l'épineux problème de prise en charge des motivations des maîtres communautaires qui se pose au niveau des communautés. Il y a aussi la difficile acceptation de l'enseignement en langues locales, pour laquelle de nombreux groupes ethniques semblent ne pas avoir été suffisamment préparés à accepter le principe.

En effet, s'il est scientifiquement démontré que l'enseignement dans les langues nationales est le meilleur moyen de permettre aux élèves d'accroître leurs capacités d'apprentissage, du moins dans les premières années de scolarisation, la non maîtrise de cette pratique par les enseignants pourrait conduire à des effets pervers et à un rejet de la méthode par les communautés.

Un accent particulier devra donc être accordé au renforcement des capacités des enseignants dans l'enseignement en langues locales, en assurant une transition progressive vers le Français, langue officielle et première langue étrangère

4.2.9. Les différences de perception selon le genre.

A la question de savoir si les perceptions des hommes étaient différentes de celles des femmes, la majorité des intervenants ont répondu que ces perceptions étaient les mêmes.

Cette identité de perception entre les hommes et les femmes se vérifie d'ailleurs à travers les réponses obtenues à la plupart des questions.

Par contre, quand on considère les principaux groupes ethniques (du Nord et du Sud), on constate une légère différence de perception entre les femmes, dans la mesure où elles ont tendance à suivre les perceptions des hommes de leurs groupes ethniques.

En exemple, alors que les femmes Bozo de Mopti disaient ceci « *Nous avons tous la même perception sur la crise qui est que ce sont des conflits pour des intérêts particuliers. Généralement, on dit que c'est la non considération de l'Etat à l'endroit des populations du Nord qui a poussé ces individus à se rebeller* », les femmes Touaregs de Tombouctou affirmaient ceci : « *Oui les perceptions sont différentes. Les gens se rejettent tous la responsabilité : certains pensent que ce sont les Arabes et leurs alliés qui ont provoqué la crise, alors que d'autres accusent l'Etat par rapport à la mauvaise gestion des ressources publiques et la corruption* ».

Les recherches menées pendant les deux dernières décennies ont montré que les femmes peuvent détenir la clé pour résoudre certains problèmes complexes rencontrés par les pays en développement, dans le contexte de crise humanitaire⁷.

Selon le genre, les jeunes femmes citent la violence et l'insécurité, suivies du manque d'accès à l'éducation puis de la corruption du gouvernement tandis que pour les jeunes garçons c'est l'absence

⁷ Because I am a Girl : The State of the world's girls, 2013 – Plan International

d'opportunités d'emploi et le manque d'opportunités de formation professionnelle qui passe notamment par l'éducation⁸.

Il apparaît que l'accès à l'éducation est fréquemment cité. Il est important de noter aussi qu'il est cité par les Touaregs dont l'indépendantisme est mis en cause par les Songhais et Peulhs. En effet, le manque d'éducation paraît être une cause du conflit qui est à la source d'une autre cause, l'indépendantisme touareg en occurrence. On arriverait ainsi à la conclusion que l'accès à l'éducation est un déterminant essentiel du rejet des conflits qui permettra notamment d'améliorer le sentiment d'appartenance au Mali pour les Touaregs et les Daoussaks. L'éducation pourrait être un facteur explicatif des déterminants évoqués. En effet, pour accéder à l'emploi et ou même pour en créer, il est important d'avoir un minimum de niveau académique.

Il en est de même que pour avoir des comportements et des attitudes favorables à l'avènement d'un climat de paix et de cohésion sociale.

D'ailleurs, il est évident que l'éducation des différentes couches sociales leur permettra d'avoir une meilleure connaissance des mécanismes et des modes de fonctionnement de leurs sociétés, contribuant ainsi à l'effort collectif de recherche et de maintien de la paix.

A cet effet, nous pensons que la nécessité d'une éducation à la culture de la paix s'impose, afin de mieux préparer les enfants (garçons et filles), citoyens de demain, à devenir des acteurs de paix et de justice sociale. Des modules adaptés d'éducation à la paix devront donc être élaborés et pris en compte dans les programmes d'enseignement au niveau des écoles, ainsi que dans les programmes d'alphabétisation destinés aux adultes. L'éducation, en tant que pourvoyeuse de valeurs, est un moyen clé de promouvoir la cohésion sociale et de produire des bienfaits sociaux sur une plus grande échelle⁹.

En Indonésie, l'expérience a montré que le renforcement des capacités des filles/femmes les a rendues plus aptes à percevoir les risques auxquels leurs communautés sont confrontées, ainsi qu'à contribuer significativement à la réduction des effets de ces risques¹⁰.

Ainsi, c'est au niveau des groupes ethniques qu'on peut sentir une certaine différence de perceptions. Les ethnies du Sud (Bambara, Bozo, Dogon, Mianka, Sarakolé,...) ayant plus tendance à dire que ce sont les ethnies du Nord (Touaregs et Arabes) qui ont provoqué la crise à travers leur prise de position indépendantiste, alors que les ethnies du Nord ont tendance à se considérer comme marginalisées et à réclamer la partition du territoire.

⁸ Revue documentaire, CERIPS, Août 2016.

⁹ Rapport mondial de suivi sur l'éducation pour tous, Janvier 2013.

¹⁰ Because I am a Girl : The State of the world's girls, 2013 – Plan International

Conscient de ce sentiment répandu d'abandon exprimé par les populations du Nord, l'Etat malien avait multiplié des actions tendant à rétablir un climat de paix et de justice sociale en mettant en œuvre des actions favorables aux groupes ethniques du Nord parmi lesquelles on pourrait citer :

- l'intégration de nombreux combattants dans l'armée nationale, les douanes et la police, suite à la cérémonie de la Flamme de la Paix en 1996¹¹;
- des investissements considérables tendant à répondre aux besoins sociaux du Nord dans les domaines de la santé, de l'éducation, d'hygiène/assainissement et de l'accès à l'eau potable, etc.

En dépit de tous ces efforts consentis depuis des décennies envers les régions du Nord, la crise semble encore perdurer, laissant penser que les raisons seraient peut-être différentes de ce qu'on pourrait supposer.

En effet, l'écart de développement entre le Sud et le Nord du Mali n'est pas aussi considérable pour que cela puisse justifier les nombreux arguments séparatistes.

Un rapport AFRO BAROMETRE produit en 2013 sur les perceptions des maliens au niveau national montre d'ailleurs que le sous-développement du Nord Mali ne serait pas la première cause du conflit.

En effet, selon ce rapport, sur les 9 causes évoquées, le faible développement du Nord Mali ne viendrait qu'en 8^{ème} rang. Selon ce rapport, les trois premières raisons du conflit seraient la présence de terroristes étrangers, la corruption et la convoitise des ressources naturelles.

Ces trois premières causes sont également évoquées par les intervenants de notre analyse.

4.3. Impacts et Conséquences de la crise/conflit sur les communautés

La crise a eu un effet désastreux sur la quiétude des populations aussi bien au Nord du pays qu'au Sud, où de plus en plus on assiste à la naissance de nouveaux groupes identitaires et des attaques ciblées dans des zones jusque-là considérées comme étant sécurisées.

4.3.1. Les communautés

L'impact le plus visible de la crise sur les communautés est la vague de mouvement des populations vers d'autres régions du pays voire d'autres pays. Si on assiste à une désertion totale de certaines zones des régions nord du pays, particulièrement celle de Kidal (vers où presque personne ne se dirige), l'arrivée de déplacés internes à Mopti, Ségou et Gao (qui abrite toute l'administration de Kidal) ainsi que d'autres capitales régionales, augmente la pression sur les communautés, les familles, l'administration et les structures d'appui aux personnes en situation de détresse (ONGs, mairie,

¹¹ EDC/PACEN, Rapport d'évaluation rapide des risques en éducation dans la région de Gao, janvier 2016.

protection civile, centre de santé, etc.). Un responsable du CAP de Macina en ces termes « *l'impact de la crise sur les communautés, c'est la psychose, la méfiance, la hantise,...la perturbation du mouvement de la population* ». Cette situation montre que les populations sont affectées au plan psycho social et dans leur capacité à circuler librement.

La crise a ainsi entraîné un manque de confiance entre les communautés et cela persiste encore malgré le calme relatif dans certaines zones. Un climat de suspicion s'est installé dans plusieurs zones affectées par la crise, où personne n'a plus confiance à l'autre (**leader à Youwarou**). Dans certaines localités, les gens ont peur de s'exprimer librement sur les sujets en rapport avec la rébellion.

La crise a mis à jour, les vellétés de groupes identitaires antagonistes au sein d'une même population : Les données recueillies lors des enquêtes ont révélé que dans certaines localités, on pointe du doigt les Peulhs, dans d'autres ce sont les Bozos, ou encore les Touarègs etc. Ces accusations diffèrent d'une zone à l'autre, à Macina ce sont les Peulhs, à Djenné, il y a un antagonisme entre les Peulhs et les gens qui viennent du Nord, à Tombouctou et Gao, il est fait plutôt allusion aux mouvements Ganda-Koyes, aux Ganda-Izos, aux communautés touarègues etc. Ces accusations mutuelles traduisent un mal être profond au sein des populations rendues vulnérables par la crise, le conflit et les chocs récurrents.

L'état de psychose généralisée a rendu difficile toute opération d'identification des individus suspects : bien que beaucoup de personnes soient persuadées que les auteurs des exactions vivent au sein de la communauté, personne n'ose les dénoncer. Cette situation est confirmée dans les propos d'un responsable de l'éducation à Sévaré « *Il y a même un numéro vert qui a été mis à la disposition de tout le monde pour qu'au cas où il y'a un quelconque soupçon ou des suspects, il suffirait d'appeler rapidement ce numéro, mais personne ne s'est manifesté jusque-là, parce que tout le monde a peur* ». La crise a déstabilisé les communautés, personne n'a l'esprit tranquille à cause des risques perpétuels d'attaques et de viols sur le chemin de l'école et au sein de la communauté, dans certains cas, il y a des risques de noyade à cause de la fréquence des inondations (Exemple : Village de Kontza, Konna) ».

Les activités économiques se sont ralenties dans beaucoup de zones à cause de l'insécurité : Cette situation a affecté le fonctionnement normal des activités dans tous les domaines puisque les populations ne peuvent plus se déplacer librement. *Les populations ont peur de rejoindre les champs les plus éloignés* (membre d'un CGS à Macina). C'est aussi le cas pour les autres lieux de rassemblement tels les marchés, les écoles, les points d'eau, etc.

Dans beaucoup de villages, les foires hebdomadaires ne se tiennent plus et celles qui se tiennent ne sont pas aussi fréquentées qu'avant. Lors d'un focus group à Kontza (Konna), un leader communautaire confirme : « *il y a 4 marchés où tout le village s'approvisionne en besoins alimentaires qui ne fonctionnent plus et beaucoup d'autres activités ont cessé. Nous avons également reçu beaucoup de déplacés de la guerre de Konna* ».

Dans cette situation d'une communauté paupérisée et fragilisée, la crise a augmenté les charges au sein des familles qui ont reçu d'autres familles et des enfants déplacés suite à la crise. C'est du moins ce qui ressort de l'allocation d'un chef de famille à Mopti qui dit : *nous avons reçu des enfants venant de Konna, Douentza et Korientzé.*

La crise a entraîné beaucoup de pertes en vies humaines et animales : les tueries d'innocents et les vols de bétail ont causé le ralentissement des activités économiques et le flux migratoire. En effet, dans les zones affectées par le conflit, les populations civiles et militaires sont régulièrement victimes des attaques surprises et ciblées par des groupes armés.

La crise a par ailleurs ébranlé la cohésion sociale : Dans certaines localités, il existe une méfiance entre les différentes composantes de la société. Toute chose qui remet en cause une des valeurs culturelles essentielles de la société : l'hospitalité (dira le DCAP de Macina).

Les violences basées sur le genre

La crise a influé négativement sur les femmes, les filles et les enfants : la plupart des répondants ont affirmé que la crise a affecté dans les mêmes proportions les femmes et les hommes, ainsi que les garçons et les filles. Toutefois, il ressort de l'analyse des réalités vécues par les populations, une déscolarisation massive des filles (pour le mariage ou les travaux domestiques), les viols et abus sexuels, les mariages forcés, les rapt, l'imposition du voile intégral, sans compter le nombre de femmes veuves et d'enfants orphelins suite à la crise. A Konna, un intervenant déclare «... *les filles sont d'ailleurs les plus touchées, parce qu'elles encourent des risques de violences et de viols. Oui, ça a beaucoup influé sur leur scolarisation car il y a beaucoup d'entre elles qui ont été déscolarisées... Il n'y a plus de liberté dans cette communauté, que ce soit du côté des femmes ou des enfants. Les femmes ont peur de se manifester d'une certaine manière dans le village vu que les bandits y résident avec eux et pour ne pas être attaquée, elles se cachent pour faire certaines choses* ». A Nampalary, le Directeur d'école ajoute que les femmes et les filles sont victimes de traumatisme, des avortements, des grossesses non désirées etc.

La crise a par ailleurs exacerbé la pauvreté monétaire et la pauvreté des conditions de vie des femmes/filles : à travers la diminution de l'exercice du peu d'activités qui leur permettaient de générer des revenus, le manque d'accès aux services sociaux de base (maternité, soins prénataux, eau potable, micro crédit, marché etc.) indispensables à leurs survies et celles de leurs familles.

Mais pour certains répondants, la crise touche beaucoup plus les hommes car ils ont des difficultés à prendre en charge leurs familles (*Père de famille à Kontza, Konna*) faute d'exercice d'un emploi rémunéré. Cela se comprend dans une communauté où le système patriarcal prédomine et que les dépenses de la famille pèsent à titre principal sur l'homme.

4.3.2. Impact sur l'administration locale

La crise a porté atteinte au fonctionnement normal des activités des leaders communautaires suite au climat général de suspicion entre communauté et les ressentiments vis-à-vis d'un groupe ou d'un système jugé antagoniste. C'est le cas de l'assassinat perpétré contre un chef de village à Hombori ou du carnage dont ont été victimes les forces armées régulières à Aguelhock et les agents de l'administration à Kidal et Tombouctou (préfets, sous-préfets, juges etc.).

L'existence de groupes identitaires antagonistes est une réalité dans beaucoup de zones touchées par le conflit. Non seulement, il existe des antagonismes entre certains groupes ethniques mais aussi certains groupes font face à des situations de stigmatisation. Selon le DCAP de Tessalit « *il y a des affrontements entre deux groupes identitaires ifoghas et imrhad* »

La crise a paralysé le fonctionnement de l'administration locale : cela se traduit par les assassinats et les tentatives d'assassinats ciblées de leaders communautaires (chef de village, élus, juges, enseignants...), le départ/disparition des fonctionnaires et des enseignants privant ainsi certaines localités de services minimum pour réguler la vie en société. C'est le cas de Kidal, où bien avant la crise, il n'existait dans certaines localités, ni juge, ni préfet ou enseignant. La crise est donc venue exacerber cette donne déjà précaire, comme on peut le constater à Gao où toute l'administration de Kidal s'est réfugiée depuis quelques années.

L'interdiction du paiement des impôts et des taxes par les groupes armés a affaibli les pouvoirs locaux : durant la crise, les leaders communautaires ont été confrontés à un problème d'une importance capitale, celui du non-paiement des impôts. En effet, des messages ont été véhiculés pour dire aux communautés de ne plus payer d'impôts. Ce qui pose problème quand on sait que les impôts constituent la principale ressource des collectivités. Cette réalité est confirmée par les propos tenus lors du focus group dans le village de Kouna, Boky Wèrè : « *Oui, le non-paiement des impôts était le message fort des bandits qui ont demandé aux populations de ne pas payer les impôts pour la commune, ce message a été entendu* ». La population semble se conforter dans cette idée qui allège leurs charges, c'est du moins ce qui ressort du focus réalisé avec les leaders à Kouakourou : « *Oui, le plus important est qu'il n'y a plus de paiement d'impôt car les rebelles ont interdit tout ça, ils ont même collé des affiches à la mosquée et au mur de la maison du chef de village interdisant aux gens de payer les impôts.* »

On relève donc dans ces zones, un traumatisme absolu qui ne favorise ni l'organisation, encore moins la gestion d'activités d'intérêts communs : Dans les régions nord du pays, certaines structures privées ont été détruites, dévalisées ou sommées de désertir les lieux comme c'est le cas à Tombouctou, où les factures d'eau et d'électricité n'étaient plus payées. Les transferts monétaires sont devenus rares malgré le besoin d'assistance des populations en détresse, et certains établissements bancaires ont été dévalisés (cas de la banque BMS-SA de Tombouctou).

La crise a porté atteinte à la liberté d'expression et la libre circulation des biens et des services : durant la crise, les moyens de communication (téléphone, radio, télé, etc.) ont été durement affectés (manque de crédit de communication sur le marché, interdiction de jouer la radio, la télévision,

imposition d'émission radios sur la prêche religieuse) et les populations ne pouvaient plus s'exprimer et circuler librement.

Au sujet d'un éventuel grief des communautés vis-à-vis de l'état central, un élu communal à Kidal a affirmé « *oui, nous avons des griefs contre l'administration en général* ».

4.3.3. Les sources de cohésion sociale

Malgré le tableau sombre de la situation des zones de conflits, les résultats de l'enquête ont révélé que l'espoir est permis, car il existe bel et bien, des facteurs de cohésion sociale qui peuvent contribuer à l'entente et l'harmonie au sein des régions cibles. Les principaux facteurs qui ont été évoqués par les acteurs sont : Le cousinage, la plaisanterie, les concertations, l'information-éducation-communication, affirmera le DCAP de Macina. D'autres personnes ont fait allusion aux cérémonies culturelles; la religion musulmane partagée par une majorité, la solidarité et l'entraide, l'avènement de la démocratie qui permet à chacun d'exprimer librement sa pensée sur les problèmes du village, la solidarité et l'esprit de partage. D'autres personnes interviewées ont évoqué comme des sources de cohésion au sein des communautés, la langue, les réunions, les concertations hebdomadaires au sein du village, les rencontres culturelles, les soirées récréatives, les événements inter-villages, le mariage, le cousinage, les cadres de concertations entre les communautés (**leader à Tombouctou**).

Au niveau scolaire, les facteurs de cohésion les plus cités sont : *les activités sportives, les cérémonies de fin d'année, l'acceptation mutuelle des élèves sans référence à la couleur ou l'ethnie. L'absence de différends entre les jeunes (surtout les enfants déscolarisés), la solidarité, le partage de connaissance, le respect mutuel au niveau des structures de gestion scolaire et leurs adhésions aux mêmes objectifs et au même centre d'intérêt qui est l'école* » déclareront certains acteurs du système éducatif dans la région de Mopti. Certaines personnes interviewées ont mis en avant, *le désir d'apprendre, les cantines scolaires (Kouakourou, Djenné) qui permettent également aux élèves de tisser des liens sociaux forts (DAE Sévaré).*

Cependant, une mère de famille à Kontza fera comprendre que : « *Il n'y a ni de tension ni de division au sein de la communauté. Nous vivons en parfaite harmonie* ».

4.4. Impact et/ou conséquences de la crise/conflit sur le système éducatif

La crise/conflit a frappé de plein fouet le système éducatif. Les résultats issus de l'enquête auprès des populations révèlent: « *un découragement des acteurs de l'éducation et une psychose aussi bien chez les élèves (garçons et filles) que chez les enseignants et les autres acteurs de l'administration scolaire* ». Du fait de la crise, les infrastructures et matériels scolaires ont été pillés, détruits et souvent même emportés. Dans ces conditions, l'école ne peut pas fonctionner normalement, « *il y aura toujours des perturbations au sein du système éducatif* » (ONG Delta Civil, Kontza).

4.4.1. Impact de la crise sur les élèves

La crise a négativement affecté les apprenants et elle a complètement déstabilisé le système éducatif : la crise a perturbé l'apprentissage des élèves, ce qui a conduit à une année blanche voire plusieurs années blanches dans plusieurs localités.

Une diminution notable des élèves filles et garçons dans presque toutes les régions : Selon les données collectées auprès des écoles¹², l'effectif des filles aussi bien que des garçons a largement diminué dans toutes les régions. A Douentza, le taux de scolarisation a fortement diminué à cause de la crise, « *On assiste à beaucoup de migration des élèves et des enseignants vers le sud, compte tenu des problèmes de sécurité (DAE Adjoint). « Dans beaucoup d'écoles, il y a des élèves qui se sont déplacés vers d'autres académies comme à Bamako, à San et à Ségou » (DAE, Sévaré).*

Dans certains cas, les déplacements se font au sein d'une même académie comme c'est le cas de l'AE de Sévaré : « *Oui, nous avons reçus des élèves déplacés mais provenant de notre académie même. En effet, à l'académie de Mopti, nous avons un peu compris la situation et nous nous sommes dit que face à une telle menace, on ne peut pas laisser les élèves comme tels, alors il fallait vraiment qu'on les accompagne parce qu'il y avait beaucoup d'enfants qui devaient faire le DEF et qui nous appelaient pour savoir ce qu'ils vont faire pour leur examen. Alors, nous avons décidé de les faire déplacer vers la ville pour organiser à leur intention des cours de rattrapage. Ils étaient au total 311 élèves, on a créé trois (3) centres pour les accueillir et ils ont suivi les cours et ont eu de très bons résultats. Ils étaient à l'internat ici (Directeur AE).*

A Kidal, les garçons abandonnent pour la recherche de l'argent vers la Mauritanie et l'Algérie dira un leader à Kidal. Il a été rapporté aussi que les filles abandonnent généralement à cause des mariages (Bintagougou, Tombouctou).

Malgré cette légère disparité, les élèves filles et garçons bénéficient des mêmes avantages à l'école. C'est ainsi que le DAE Adjoint de Douentza affirme : *Nous avons reçu des kits pédagogiques et les manuels à l'école, et nous ne faisons pas de distinction fille-garçon lors de la distribution des kits.* L'enrôlement des enfants à Kidal est décrit par un responsable de l'administration : « *les élèves sont entraînés dans les mouvements armés pour trouver un gain. On a une jeunesse qui est pressée d'avoir tout à la fois alors que dans la région, il n'y a rien à faire, l'élevage qui est l'activité principale ne donne rien.)* ».

Même au cas où les enfants ne sont pas enrôlés, les acteurs interviewés ont émis des inquiétudes : « *le risque est là, car les enfants sont laissés à la merci des Djihadistes dans ces localités. Il n'y a ni forces armées ni une autre autorité de l'Etat pour barrer la route à ces bandits. Donc, de ce fait, ils peuvent facilement manipuler les enfants. Ils peuvent être enrôlés à tout moment si on ne leur trouve pas une occupation*» (membre CAP Djenné). Un autre acteur de l'école ajoute : « *Parce qu'il faut souligner une chose, c'est que les bandits n'interviennent pas ici en bataille rangée ou en troupe comme ils le font au Nord hein ! En effet, ce sont des gens qui sont au sein même de la communauté et ils*

¹² Enquête auprès de 315 écoles des régions de Ségou, Mopti, Tombouctou, Gao et Kidal.

savent exactement qui il faut attaquer et quand ! C'est pourquoi, quand-ils veulent attaquer, ils s'enturbannent carrément et ne laissent percevoir que les deux yeux pour ne pas être reconnus » (Entretien AE).

4.4.2. Impact sur les enseignants

La crise a eu un effet négatif sur les enseignants qui ont dû fuir suite aux attaques perpétuelles et aux menaces : suite au conflit, la plupart des enseignants ont eu peur car les Djihadistes cherchent à les massacrer (**CGS Konna**). Le directeur d'école de Kouakourou réfugié à Djenné témoigne : *« j'ai quitté avec toute ma famille pour des raisons d'insécurité et de menaces. J'ai fait 9 ans à Kouakourou et jusque-là, je n'avais jamais rencontré un quelconque problème. Suite à la crise j'ai été victime d'une tentative d'assassinat à laquelle j'ai échappé bel, Dieu est Grand, gloire à lui ! »*.

Certains enseignants ont abandonné définitivement leurs postes à *Kidal*. Une mère de famille de cette localité déclare: *« il n'y a personne pour enseigner nos enfants »*. Les nombreux déplacements d'enseignants du nord vers le sud entraînant le déficit en personnel enseignant au niveau des écoles, la perturbation des cours dans les classes ont joué négativement sur les résultats scolaires des élèves, déclarera le DAE Adjoint de Douentza.

Les enseignants ont dû partir pour d'autres écoles, comme c'est le cas des enseignants de Tougou (Macina) qui ont été redéployés vers d'autres écoles. On note aussi le déplacement d'autres enseignants au moment de l'attaque, mais qui sont revenus quand la situation est devenue plus calme (cas à Kouna).

Le fait que les enseignants aient quitté leurs postes d'affectation pour rester à ne rien faire pourrait nuire à la poursuite de leur métier d'enseignant.

Dans de rares cas, les enseignants sont restés sur place, ou se sont reconvertis à autre chose : *« certains enseignants font du commerce et d'autres travaillent pour des ONG »* confirmera le DCAP de Tessalit. Dans certaines localités, il ne reste plus qu'un nombre infime d'enseignants, comme c'est le cas de l'école *Mohamed Ag Mohamed Elmoctar* dans la commune de Banikane, village d'Egachar (Gourma-Rharous, Tombouctou), *« il n'y a plus qu'un enseignant pour tout le village »*.

A cette vague de déplacement des enseignants s'ajoute une situation préoccupante à Kidal : certains enseignants ont été enrôlés par les groupes armés. Cette situation est confirmée par un leader de la zone : *« oui, il y a eu des enseignants enrôlés, ils sont dans les mouvements »* (**leader à Kidal**).

4.4.3. Impact sur l'administration scolaire et les infrastructures scolaires

L'impact de la crise sur l'administration scolaire et les infrastructures scolaires est perceptible dans plusieurs zones : En ce qui concerne le système éducatif en général, il y a eu la destruction des

infrastructures scolaires et des matériels scolaires et la baisse du niveau des enseignants (manque de formation continue) et des élèves (arrêt des cours).

Beaucoup d'écoles ont été fermées et les infrastructures scolaires pillées et détruites. Un membre du CAP de Djenné dira « *Le système est affecté dans sa généralité et déstabilisé parce que l'école n'est plus fréquentable à Kouakourou* ». « *L'école a été affectée par la crise parce qu'elle est restée fermée pendant deux ans* » dira un enseignant à TINAMAR (Ansongo).

Les écoles sont fermées depuis 2012 dans beaucoup de zones à Kidal, les élèves sont partis, les matériels n'existent pas. « *On a perdu plus de 8000 manuels* » déclarera le DCAP de Tessalit.

« *Certaines écoles ont été saccagées et vandalisées tout comme certains bureaux des directeurs. Par exemple dans le CAP de Djenné, ils ont même mis du feu dans certaines directions sachant généralement que les livres et les matériels didactiques sont gardés dans le bureau du directeur. Les salles de classe ont été détruites, l'école elle-même était fermée. Les mobiliers et d'autres infrastructures ont été endommagés* » (**Konna**). En effet, dans la région de Mopti, les dégâts ont été très importants comme l'a affirmé le DAE : « *C'est surtout le CAP de Tenenkou, le CAP de Mopti, le CAP de Djenné et dans une moindre mesure le CAP de Youwarou également qui ont été gravement touchés. A Kouakourou, seulement après trois mois de cours, les élèves et les enseignants ont tous abandonné. Les documents scolaires (manuels, guides, etc.) ont été détruits* » (**Directeur d'école**).

La plupart des structures de gestion scolaire ne sont pas fonctionnelles à cause de la crise : cela est confirmé par le président du CGS dans la commune de Boky-Wèrè village de Kouna à Macina qui dira : « *Non, une seule personne assume tout le travail au sein du CGS, c'est le président CGS qui est responsable de tout ce qui se passe à l'école* ».

A Mopti, la situation semble différente, un responsable du CGS dira : « *les bureaux CGS sont tous fonctionnels et c'est ce qui permet d'ailleurs à l'école de fonctionner actuellement aussi* ».

Certaines écoles ont reçu des déplacés, d'autres non. Le CAP de Macina a reçu des élèves du CAP de Tenenkou. Certaines écoles sont devenues des points de passage des élèves déplacés, à l'instar des écoles de l'AE de Douentza qui ont été des points de passage des élèves. De même, il y a eu une forte migration de la population de Douentza vers d'autres localités.

4.4.4. Sur les conditions d'apprentissage (mobiliers scolaires, matériels didactiques)

Les capacités d'encadrement des écoles ont été fortement réduites dans plusieurs localités. On note aussi l'absence de matériels didactiques et l'absence des enseignants dans les écoles.

Les matériels didactiques ont été saccagés dans les écoles et détruits par les groupes rebelles, ce qui influe beaucoup sur les conditions d'apprentissage des élèves.

A Kouakourou (Djenné), les matériels ont été complètement brûlés. Ces matériels ont été détruits et surtout les mobiliers ont été volés ou utilisés à des fins personnelles par les gens de la communauté même. Cela est dû au fait qu'il n'y a pas de gardien pour surveiller l'école.

A Bintagoungou (Tombouctou) : « *les matériels didactiques et les manuels scolaires des écoles ont subi des dommages à hauteur de 90%. Les dommages ont été plus importants dans les écoles de Zouerat, Razalma* » affirmera un membre du CAP Tombouctou. C'est aussi le cas à Gourma Rharous, Egachar où « *les table-bancs sont détruits, les magasins de stock de cantine pillés, les manuels scolaires détruits* » déclarera un chef de famille.

A la question de savoir si les guides pédagogiques et les manuels scolaires tiennent compte des situations de crise actuelle : la plupart des enquêtés ont répondu négativement.

« *Les guides actuels n'en tiennent pas compte, mais seulement nous avons des guides de formation en culture de la paix et en appui psychosocial et nous sommes en train de former les enseignants sur ces thématiques. Beaucoup d'enseignants aujourd'hui ont été formés en culture de la paix et en appui psychosocial. Vous savez que les guides que nous utilisons sont des guides qui ne datent pas d'aujourd'hui, alors que la crise est vraiment récente, nous n'avons jamais connu une telle crise avant, donc être visionnaire pour prévenir de telles crises et les intégrer dans la formation des enfants s'avère difficile (Entretien AE).*

Par rapport au ressenti des populations sur le manuel scolaire et les curricula : bien que la plupart des personnes interviewées trouvent qu'il n'y a pas un quelconque grief vis-à-vis du matériel didactique, un enseignant de Kouakourou déclare : *notre communauté est constituée essentiellement de Bozo, ces Bozos se plaignent souvent qu'il n'y a pas de manuel en bozo et dans le curriculum et ils n'aiment pas ça. De même il y a des gens qui n'aiment pas du tout l'école, ils la voient d'un mauvais œil*».

5. Suggestions des acteurs pour l'amélioration du système éducatif

Cette étude a permis de recueillir auprès des différents acteurs interviewés quelques suggestions pour l'amélioration du système éducatif. Un système éducatif qui a été particulièrement éprouvé par la crise dans ces parties du territoire national couvert par l'étude. Ces suggestions ont porté essentiellement sur :

- L'accès à une éducation de qualité ;
- La réhabilitation et /ou la reconstruction des infrastructures scolaires ;
- Le renforcement de compétences de l'administration scolaire/ des organes communautaires ;
- Capacités de résilience des communautés.

5.1. Suggestion de stratégie pour l'accès à une éducation de qualité

5.1.1. Suggestion des responsables de l'éducation pour l'accès des enfants à une éducation de qualité

Selon plusieurs cibles de l'étude, le retour à une situation sécuritaire est primordial pour un accès de tous les enfants à une éducation de qualité. Les responsables d'académie d'enseignement et des centres d'animation pédagogique interviewés insistent sur le retour de la paix, la sécurité pour envisager l'accès des enfants à une éducation de qualité.

Pour l'accès à un enseignement de qualité, certains responsables de l'administration scolaire ont également évoqué le recours à un personnel enseignant en nombre suffisant et qualifié. Certains propos tenus par les DCAP adjoint de Douentza et DCAP de Ménaka vont dans ce sens.

« Il faut d'abord du personnel parce que l'école c'est d'abord les enseignants. Il faut des enseignants de qualité pouvant mettre en œuvre les différentes disciplines..... » **Entretien AE**

Pour l'accès d'un grand nombre d'enfants à l'éducation, plusieurs acteurs ont spécifiquement suggéré la création de cantines scolaires. Certains responsables de l'administration scolaire mettent un accent particulier sur les cantines scolaires : ils pensent même que l'école ne peut exister sans cantine.

5.1.2. Suggestion des communautés pour l'accès des enfants à une éducation de qualité

De même que les responsables de l'administration scolaire, des parents d'élèves et des leaders communautaires font remarquer l'importance du retour à la paix avant de pouvoir parler d'accès à une éducation de qualité. Des leaders communautaires dans la région de Mopti et Kidal par exemple indiquent que le retour de la sécurité est essentiel.

Pour recréer un sentiment de sécurité à l'école, le recours à des forces de sécurité a été évoqué ainsi que la construction de clôture.

Des parents d'enfant et des leaders communautaires ont également signalé le besoin d'enseignants qualifiés pour parler d'accès à un enseignement de qualité.

Pour l'accès des élèves à un enseignement de qualité, un grand nombre d'intervenants a également suggéré le recours au renforcement de capacité. C'est le cas de certains leaders communautaires. Une demande spécifique a porté sur la formation à l'appui psychologique.

« Les enseignants ont besoin dans l'immédiat d'une formation en appui psychologique » **Leader Kidal Baye Ag Mahaha.**

Des leaders communautaires et des parents d'élèves suggèrent également le recours à la formation continue des enseignants pour aider à assurer l'accès des élèves en une éducation de qualité.

Au niveau communautaire, plusieurs acteurs interviewés pensent que la création des cantines scolaires pourrait constituer un moyen efficace pour emmener les enfants à l'école ou pour les maintenir à l'école.

Pour favoriser la scolarisation des enfants et particulièrement des filles, des mères suggèrent l'implication des femmes dans la vie des écoles. Pour que les enfants non scolarisés soient inscrits et que les enfants déscolarisés retournent à l'école, des pères suggèrent l'allègement des tâches domestiques aux femmes et aux jeunes filles.

5.1.3. Suggestion des enseignants pour l'accès des enfants à une éducation de qualité

Pour que tous les enfants accèdent à une éducation de qualité, un enseignant d'Anéfis et un autre de Kidal considèrent que le retour de la paix et de l'état est essentiel pour parler d'accès à une éducation de qualité.

Le recours à des enseignants qualifiés pour dispenser les cours dans les écoles apparaît nécessaire selon certains enseignants pour assurer une certaine qualité d'enseignement. D'autres enseignants estiment que les enseignants devraient bénéficier de formation continue pour aider à assurer l'accès des enfants à une éducation de qualité.

Certains enseignants interviewés ont également suggéré la création de cantines scolaires comme une stratégie pour assurer l'accès d'un grand nombre d'enfants à l'école.

« Les attentes en matière d'éducation sont la construction des salles de classes, une direction, des latrines filles/garçons, une cantine scolaire » Enseignant Mopti Taikiri.

5.1.4. Suggestion des ONG pour l'accès des enfants à une éducation de qualité

Des agents des ONG interviewés insistent sur la nécessité d'un retour à la paix avant de parler de qualité d'enseignement.

« Il faudra un renforcement de la sécurité pour améliorer l'environnement et les conditions d'apprentissage dans les écoles de notre zone d'intervention » Agent ONG Mopti Douentza.

5.2. La réhabilitation et /ou la reconstruction des infrastructures scolaires

Les infrastructures scolaires ont particulièrement été endommagées pendant la crise. Celles-ci ont notamment servi de camp de base pour certains groupes armés, de dépôt de munition, etc. Plusieurs écoles ont été totalement ou partiellement détruites pendant les combats. Près de 40% des écoles enquêtées ont au moins une salle détruite à cause du conflit (Ecoles de Diabaly, Tinhama, Niafunké, Kouakourou, Hombori, Ansongo, Bourem, Kidal, etc.) Aussi, la majorité des intervenants de l'étude a demandé la réhabilitation ou la reconstruction des infrastructures scolaires endommagées pendant la crise pour améliorer le système éducatif dans les zones d'enquête. En plus de la réhabilitation et la construction, les infrastructures doivent être équipées.

Les responsables de l'administration scolaires, les communautés ou les enseignants interviewées demandent en effet la réhabilitation et la construction des écoles. Ils demandent également l'équipement (mobilier et matériels didactiques) des écoles.

« Notre souhait pour l'école est la construction des salles et la clôture de l'école pour la sécurité des enfants et leurs enseignants, fourniture des mobiliers, et des enseignants qualifiés »

Conseiller Mopti Taïkiri

5.3. Renforcement de compétences des organes de mobilisation communautaire

Plusieurs membres de CGS rencontrés dans le cadre de cette étude ont évoqué un besoin de formations et de renforcement de capacité pour l'amélioration du fonctionnement des organes communautaires auxquels ils appartiennent. Ces formations devaient les éclairer sur leurs rôles et responsabilités. En plus du besoin de formation, des appuis financiers et matériels, en provenance en particulier de la communauté, ont également été demandés.

« Formation des membres des organisations communautaires sur leurs rôles et responsabilités, appui financier, prise en charge de cantine scolaire, mobilisation des ressources financières, matérielles et humaines » **membre CGS Ségou Monimpé**

5.4. Capacités de résilience des communautés

Pour continuer à aller à l'école, des enfants ont suggéré que les parents les y accompagnent.

Des parents d'élèves ont même suggéré qu'ils devaient être en mesure d'accompagner eux-mêmes leurs enfants pour qu'ils se sentent en sécurité sur le chemin de l'école.

Les activités sportives et les festivités ont été identifiées par certains enfants comme des facteurs de cohésion.

Conclusion et recommandations

La crise alimentaire de 2011 et la crise politico-sécuritaire de 2012 ont engendré au Mali une situation désastreuse sans précédent. La situation sécuritaire s'est nettement détériorée et peine à s'améliorer.

Les principaux risques auxquels les populations sont soumises sont principalement le conflit armé qui sévit dans le pays depuis 2012, la récurrence des inondations.

Au regard des informations obtenues à travers cette étude, on constate qu'il y a une différence de perception des causes du conflit par les communautés selon les groupes ethniques. En effet, ces perceptions sont différentes selon qu'on est Touareg, sédentaire Peulh ou Songhaï. Les arabes ont également une autre appréciation. Le constat général qui se dégage est que le manque d'accès à l'éducation est toujours cité quelle que soit l'ethnie. Quant aux conséquences directes du conflit sur l'éducation des enfants, c'est surtout la fermeture de certaines écoles et l'insuffisance d'offre d'éducation. Le conflit a obligé certains élèves à se réfugier ou à se déplacer vers la partie sud du pays ou dans les centres urbains.

Le conflit a également détérioré les infrastructures et les équipements scolaires. Des portes et fenêtres ont été emportées, le matériel didactique détruit, le matériel informatique emporté. Des table-bancs ont été utilisés comme bois de chauffe.

De la reconquête en 2013 à nos jours, d'importants efforts ont été déployés mais beaucoup reste encore à faire pour combler les besoins de scolarisation de tous les enfants.

Outre le conflit, la forte croissance démographique du pays avait déjà, face aux ressources disponibles limitées de l'Etat, occasionné une situation déficitaire. Cette situation s'est encore exacerbée avec les conséquences de la crise, nécessitant des appuis de plus en plus importants et urgents pour répondre à l'immensité des besoins éducatifs.

En dehors de l'éducation formelle, il faudra des formations appropriées et directement adaptées aux activités socioéconomiques des localités éprouvées par la crise. Cela permettra de répondre, à moyen terme, aux problèmes de chômage qui ont été cités par la plupart des intervenants. Des activités génératrices de revenus pourront être identifiées, analysées avec l'implication des parties prenantes et mises en œuvre pour répondre aux nombreux besoins des femmes et des jeunes dans les différentes régions.

Quant aux obstacles à l'accès à l'éducation des enfants touchés par le conflit, il est évidemment évoqué l'insécurité persistante, la psychose créée par le conflit, l'incapacité financière à prendre en charge l'équipement scolaire nécessaire par les parents.

Tout cela devra se faire en collaboration avec les chefs coutumiers, les forces armées nationales et internationales, les groupes armés existant dans les différentes régions avec lesquels il faudra négocier, les syndicats d'enseignants qui doivent également accompagner le processus d'amélioration des conditions d'éducation des enfants.

Cependant, avec le climat d'insécurité qui persiste encore dans certaines régions, tout cela ne pourra se faire que progressivement, en commençant par les régions où la sécurité est déjà relativement assurée.

Au regard de tout ce qui précède, les recommandations suivantes ont été formulées:

A l'endroit de l'Etat et de ses partenaires, pour le rétablissement d'un climat de paix, condition nécessaire pour l'amélioration des conditions de scolarisation, d'apprentissage des enfants et de formation professionnelle des jeunes :

- Créer des conditions nécessaires pour un retour progressif vers un climat de paix et de sécurité dans les zones de conflit ;
- Assurer le retour effectif de l'administration et le redéploiement de l'armée nationale sur l'ensemble des localités occupées ;
- A court terme, négocier la collaboration avec certains groupes armés qui sont favorables au rétablissement de la paix, afin de protéger les localités qui sont encore sous leur contrôle, garantissant ainsi le retour de toutes les populations qui se sont déplacées à l'intérieur du Pays ou dans les Pays limitrophes ;
- Impliquer le syndicat des enseignants dans les négociations pour le retour progressif des enseignants dans les zones affectées par le conflit ;
- Examiner les possibilités d'attribution d'indemnités aux enseignants qui acceptent l'affectation dans les zones de conflits ;
- Impliquer les forces armées maliennes et internationales dans la sécurisation des écoles, dans l'information des communautés sur le risque sécuritaire et dans la formation des CGS/APE et des organisations des enfants/élèves à la détection des mines anti-personnel;
- Impliquer les leaders communautaires dont l'influence est positivement reconnue par les communautés pour assurer le rôle important de canal de communication dans les activités de sensibilisation, permettant ainsi de ramener un climat de paix dans les différentes zones de conflit.

A l'endroit de CAMRIS et de ses partenaires, pour l'amélioration des conditions d'enquêtes auprès des communautés :

- Contribuer au renforcement des capacités des CGS, APE, AME et des organisations des élèves afin de les rendre dynamiques dans la mobilisation communautaire pour l'accès massif des enfants à l'école et pour le suivi de leur fréquentation ;
- Contribuer à l'organisation de campagnes de mobilisation pour le retour à l'école des enfants déscolarisés (en raison de la crise et pour d'autres raisons) ;
- Renforcer la sécurité en milieu scolaire en contribuant à la clôture des établissements scolaires (à travers des activités Food For Work impliquant toutes les parties prenantes au sein des communautés bénéficiaires). Ces activités Food For Work pourront se faire avec l'implication négociée des membres de groupes antagonistes, afin de les amener à réaliser ces travaux

d'intérêts communs, créant ainsi de l'émulation qui brisera progressivement le climat d'hostilité, contribuant ainsi au rétablissement d'un climat durable de paix au sein des communautés ;

- Renforcer les capacités des AE, des CAP, des CGS, des Conseils communaux dans l'élaboration et la mise en œuvre de plans de sécurité pour prévenir des cas de conflit, et de plans de contingence en prévention des catastrophes naturelles ;

A l'endroit des Projets USAID, pour l'accès des enfants à une éducation de qualité, pour la formation et l'insertion professionnelle des jeunes ;

- Appuyer les communautés en les soulageant des dépenses de fournitures scolaires et en leur apportant un soutien pour des activités génératrices de revenu ;
- Renforcer les capacités du personnel enseignant, des élèves et des communautés dans la pratique quotidienne des habiletés d'hygiène/assainissement en milieu scolaire et au sein des ménages (grâce à l'adoption de l'initiative School Of Five) ;
- Contribuer à l'implantation de latrines géographiquement séparées Garçons/Filles dans les écoles ;
- Négocier, en partenariat avec la FAO, le PAM, le CRS et d'autres Organisations, la mise en place d'un Programme intégré d'alimentation scolaire impliquant les communautés bénéficiaires, dont les femmes seront organisées autour de Comités Intégrés de Gestion d'activités génératrices de revenus, dont une proportion négociée des profits sera consacrée au renforcement de l'autonomie de fonctionnement des cantines scolaires ;
- Contribuer à l'amélioration des conditions d'apprentissage des enfants dans les médersas et dans les foyers coraniques non reconnus, répondant ainsi aux attentes de certaines communautés qui préfèrent ce type d'écoles par rapport aux écoles classiques ;
- Renforcer les compétences des enseignants dans la mise en œuvre cohérente de l'enseignement en langues locales, afin de convaincre les communautés par rapport aux avantages de cette approche dans les acquisitions scolaires des enfants ;
- Renforcer les compétences des enseignants dans le domaine de l'appui psychosocial ;
- Renforcer le dispositif de suivi de proximité des enseignants, notamment dans la mise en œuvre des communautés d'apprentissage des maîtres ;
- Renforcer les capacités des enseignants dans la conduite des classes multigrades et des classes à grands effectifs.

A l'endroit de l'USAID, pour la mise en œuvre cohérente de la réforme éducative :

- Contribuer au plaidoyer en faveur du dialogue au niveau national pour faire avancer la mise en œuvre de la réforme.

Bibliographie

1. Cluster éducation, Evaluation rapide à distance sur la situation et besoins éducatifs au Nord du Mali (Gao – Kidal – Mopti – Tombouctou) ; août 2012 ;
2. Cluster éducation ; Evaluation des besoins éducatifs dans les régions du nord du Mali (Gao et Tombouctou), juillet 2013 ;
3. Cluster éducation, Aperçu des besoins humanitaires, novembre 2015 ;
4. Magali Chelpi-den Hamer, en collaboration avec l'ONG malienne Fété Impact Développement, Impact des crises sur le Système Éducatif Malien, Rapport commissionné par le bureau Education de l'USAID au Mali, Août 2015 ;
5. EDC/PACEN, Evaluation rapide des risques en éducation dans la région de Gao, janvier 2016 ;
6. Alliance International Save the Children, Groupe de travail sur les enfants affectés par les conflits armés et les enfants déplacés, Promouvoir le bien-être psychosocial des enfants affectés par la guerre et des enfants déplacés, Principes et Approches, 1996, Genève Suisse ;
7. Mambo Tabu Masinda, L'impact de la guerre sur l'éducation des enfants au Congo (RDC): le cas des enfants de la ville de Butembo, Butembo 2001 ;
8. Ministère de l'Education Nationale de la République de Côte d'Ivoire, Guide de formation de base sur l'appui psychosocial en milieu scolaire, Côte d'Ivoire, 2011 ;
9. Institut International pour la Planification de l'Education, Pôle de Dakar, Guide méthodologique pour l'Analyse Sectorielle de l'Education, Analyses sur l'ensemble du système avec un accent sur les enseignements primaire et secondaire, Dakar, Septembre 2014 ;
10. Etang-Ndip, A., Hoogeveen, J., Lendorfer, J., Impact socio-économique de la crise au nord du Mali sur les personnes déplacées, Bamako, 2014 ;
11. World Education, L'Association de Parents d'Élèves (APE) au Mali: la clé du renforcement de la société civile.
12. USAID Education Strategy 2011 – 2015, February 2011
13. Rapid Education and Risk Analysis El Salvador Final Report, Juin 2016
14. A rapid needs assessment guide ; For Education in countries affected by crisis and conflict
15. Les femmes dans le conflit : document préparatoire du sommet de Beijing +5, publié par le département de l'information de l'ONU, Avril 2000.
16. Priority actions and humanitarian needs analysis; A re-evaluation prompted by intensified conflict in central and northern Mali, United Nations – 2013.
17. 1 Handicap International Mali, Projets en cours en 2015 – Septembre 2015.
18. Aperçu des besoins humanitaires du cluster éducation, juin 2015
19. Because I am a Girl : The State of the world's girls, 2013 – Plan International
20. Rapport mondial de suivi sur l'éducation pour tous, UNESCO/IIEP, Janvier 2013.
21. Qualité de l'éducation dans les zones de conflit : les défis à relever, IIEP/UNESCO
22. Normes minimales pour l'éducation: Préparation, interventions, relèvement, INEE, 2010
23. Manuel pour les situations d'urgence sur le terrain, guide à l'usage du personnel de l'Unicef, UNICEF, 2005.

24. Perceptions populaires des causes et conséquences du conflit au Mali, Document de politique générale – Massa Coulibaly, AFRO BAROMETRE, DONNER UNE VOIX AU PEUPLE, 2013.
25. <http://www.banquemonddiale.org/fr/country/mali/overview#1> (Date de visite: 07 Septembre 2016)