MOBILITÉ DES ENSEIGNANTS DANS LES ÉTATS DE L'AES : ENJEUX, PRATIQUES, RÉFORMES ET DÉFIS COMPARÉS AU BURKINA FASO, AU MALI ET AU NIGER

Issoufi DICKO
Institut de Pédagogie Universitaire, Mali
Laboratoire Langage-Pédagogie-Didactique-Société et Discours (LaPDSoDi)
tadinadicko@yahoo.fr

Résumé

Cet article analyse la mobilité des enseignants dans les États de l'Alliance des États du Sahel (AES) - Burkina Faso, Mali et Niger - à travers une approche comparative mobilisant données statistiques, enquêtes qualitatives et revue critique des réformes. La mobilité, entendue comme déploiement et affectation des personnels enseignants, constitue un enjeu stratégique pour l'équité territoriale, la qualité de l'éducation et la résilience des systèmes face aux crises sécuritaires. L'étude met en évidence les défis majeurs : concentration urbaine, déficit rural et frontalier, contraintes sociales et genrées, insécurité persistante, ainsi que limites institutionnelles liées à la gouvernance et aux outils numériques.

Mots clés : *Alliance des États du Sahel (AES) - Gouvernance scolaire - Mobilité des enseignants - Outils de gestion - Politiques éducatives*

Abstract

This article analyzes teacher mobility in the States of the Alliance of Sahel States (AES) - Burkina Faso, Mali, and Niger - through a comparative approach that draws on statistical data, qualitative surveys, and a critical review of reforms. Mobility, understood as the deployment and assignment of teaching staff, constitutes a strategic issue for

territorial equity, the quality of education, and the resilience of systems in the face of security crises. The study highlights major challenges: urban concentration, shortages in rural and border areas, social and gender-related constraints, persistent insecurity, as well as institutional limitations linked to governance and digital management tools.

Keywords: *Alliance of Sahel States (AES) - School governance - Teacher mobility - Management tools - Educational policies*

Introduction

La mobilité des enseignants constitue un enjeu central pour la gouvernance éducative, l'équité territoriale et la qualité de l'enseignement dans les États membres de l'Alliance des États du Sahel (AES), à savoir le Burkina Faso, le Mali et le Niger. Dans un contexte marqué par une forte croissance démographique, des disparités territoriales persistantes et des crises sécuritaires récurrentes, la gestion de la mobilité enseignante apparaît comme un levier stratégique pour répondre aux besoins éducatifs des populations, réduire les inégalités et renforcer la résilience des systèmes scolaires. Les systèmes éducatifs de l'AES sont confrontés à des déséquilibres structurels : concentration des enseignants dans les zones urbaines, déficit dans les zones rurales et frontalières, contraintes sociales et genrées, ainsi qu'une insécurité persistante qui fragilise la continuité pédagogique. Ces réalités posent la question centrale : comment garantir une mobilité équitable et efficiente des enseignants dans les États de l'AES, afin de concilier équité territoriale, qualité éducative et professionnalisation du métier ?

Sur le plan théorique, la mobilité est entendue comme l'ensemble des mouvements géographiques et professionnels des enseignants au sein du système éducatif. Elle recouvre les affectations initiales, les mutations pour convenances personnelles, les permutations, les nominations à des postes de responsabilité, ainsi que les mobilités contraintes liées aux nécessités de service ou aux crises sécuritaires. Ces dynamiques influencent directement la répartition territoriale des enseignants, la stabilité des équipes pédagogiques et la motivation professionnelle.

Pour répondre à cette problématique, l'article poursuit trois objectifs complémentaires. Il s'agit d'abord d'identifier les forces et faiblesses des dispositifs de mobilité dans les trois pays de l'AES, en mettant en évidence les déséquilibres territoriaux et les contraintes institutionnelles qui limitent l'équité éducative. Ensuite, l'étude vise à évaluer l'impact des outils numériques, tels que le SIGERH et Gr@ine, sur la transparence et l'efficacité des affectations, en analysant leur appropriation par les acteurs éducatifs et leur contribution à une gouvernance modernisée. Enfin, l'article entend proposer des recommandations opérationnelles pour une mobilité plus équitable et durable, en articulant les constats empiriques aux cadres théoriques et aux normes internationales de gouvernance éducative, afin de renforcer la résilience des systèmes scolaires et d'assurer une meilleure cohésion territoriale.

La conduite de l'article s'organise en quatre étapes : une méthodologie mixte combinant données statistiques, enquêtes qualitatives et analyse documentaire ; une

présentation des résultats comparatifs sur les déséquilibres territoriaux, les formes de mobilité et leurs impacts sur la qualité de l'enseignement ; une discussion critique mettant en lumière les contradictions entre politiques et pratiques, les effets socioéconomiques et le rôle des syndicats ; enfin, une conclusion qui synthétise les apports et propose des pistes d'action pour renforcer la gouvernance éducative dans l'AES.

1. Cadre théorique

L'analyse de la mobilité des enseignants dans les États de l'AES (Burkina Faso, Mali, Niger) s'inscrit dans une approche pluridisciplinaire qui mobilise trois grands courants théoriques : la sociologie de la profession enseignante, l'économie de l'éducation et la gouvernance éducative. Cet ancrage permet de comprendre les dynamiques de mobilité non seulement comme des mouvements administratifs, mais aussi comme des phénomènes sociaux, économiques et institutionnels influençant la qualité de l'éducation.

Les travaux de Perrenoud (1994) et de la sociologie des professions montrent que l'identité professionnelle des enseignants se construit dans l'interaction entre formation, reconnaissance sociale et conditions de travail. La mobilité, qu'elle soit choisie ou contrainte, affecte directement cette identité en influençant la stabilité des équipes pédagogiques, la motivation et la perception du métier. Dans le contexte sahélien, marqué par l'insécurité et la précarité, la mobilité devient un révélateur des tensions entre aspirations individuelles et contraintes institutionnelles.

L'économie de l'éducation, illustrée par Carnoy (2007) et Hanushek (2010), insiste sur l'importance de l'allocation stratégique des ressources humaines et financières. La mobilité des enseignants est ici analysée comme un mécanisme de régulation des déséquilibres territoriaux, mais aussi comme un facteur de coût et d'efficacité. Les ratios élèves/enseignant, les taux de vacance de postes et les écarts de performance scolaire entre zones urbaines et rurales traduisent l'impact économique de la mobilité sur la qualité des apprentissages.

La gouvernance éducative, telle que discutée par Darling-Hammond (2000) et dans les cadres normatifs internationaux (ODD4, Agenda Éducation 2030, Déclaration de Nouakchott 2025), met en avant la nécessité d'un pilotage transparent, participatif et fondé sur des outils modernes. Les systèmes numériques de gestion (SIGERH, Gr@ine) sont analysés comme des instruments de rationalisation et de transparence, mais leur efficacité dépend de leur appropriation par les acteurs locaux et de leur articulation avec les réalités sociales.

Ainsi, le cadre théorique de cette étude repose sur trois dimensions complémentaires qui permettent d'éclairer la complexité de la mobilité enseignante dans les États de l'AES. La dimension sociologique met en évidence les effets de la mobilité sur l'identité professionnelle et la motivation des enseignants, en montrant comment les déplacements géographiques et statutaires influencent leur stabilité et leur engagement. La dimension économique analyse la mobilité comme un mécanisme de régulation des ressources

éducatives, en soulignant son impact sur l'efficacité des systèmes scolaires, la répartition territoriale des enseignants et les coûts associés à leur gestion. Enfin, la dimension institutionnelle et normative situe la mobilité dans une logique de gouvernance éducative et d'harmonisation régionale, en intégrant les cadres juridiques nationaux et les normes internationales qui visent à renforcer la transparence et l'équité des affectations. L'articulation de ces trois perspectives offre une lecture globale et cohérente, permettant de dépasser une approche descriptive pour inscrire la mobilité des enseignants dans une réflexion stratégique sur l'équité territoriale, la qualité éducative et la durabilité des réformes.

Cette articulation permet de dépasser une lecture purement descriptive pour inscrire la mobilité des enseignants dans une réflexion plus large sur l'équité territoriale, la qualité éducative et la durabilité des réformes dans les États de l'AES.

2. Méthodologie

La présente étude repose sur une approche mixte, combinant des méthodes quantitatives et qualitatives afin de garantir la rigueur scientifique et la validité des résultats. La méthodologie adoptée s'articule autour de quatre volets complémentaires : l'analyse documentaire, l'exploitation des données statistiques, la conduite d'enquêtes qualitatives et la comparaison transversale des pratiques nationales.

2.1. Analyse documentaire

Une revue critique des textes législatifs, réglementaires et institutionnels relatifs à la mobilité des enseignants a été réalisée dans les trois pays de l'AES. Cette analyse permet de mettre en évidence les fondements juridiques qui encadrent la gestion des affectations et des mutations, tout en révélant les convergences et les spécificités nationales.

Au Burkina Faso, la loi n°081-2015/CNT portant statut général de la fonction publique d'État constitue la base du cadre juridique. Elle est complétée par le décret n°2021-101/PRES/PM/MINEFID/MFPTPS sur les affectations, qui précise les modalités de déploiement des enseignants, ainsi que par l'arrêté n°2017-0152/MENA/SG/DRH relatif aux convenances personnelles. Ces textes traduisent une volonté de réguler la mobilité par des critères administratifs clairs, tout en laissant une place aux demandes individuelles.

Au Mali, la loi n°2018-007 du 16 janvier 2018 fixe le statut du personnel enseignant et définit les droits et obligations liés à la profession. Elle est renforcée par le décret n°2018-0067/P-RM du 26 janvier 2018, qui en précise les modalités d'application. Ce dispositif met l'accent sur la professionnalisation du métier et sur la transparence des affectations, mais son application reste confrontée aux contraintes sécuritaires et aux disparités régionales.

Au Niger, la loi n°2001-023 du 10 août 2001, modifiée par la loi n°2008-42, constitue le socle juridique de la fonction enseignante. Elle est complétée par l'ordonnance n°2010-054 portant Code général des collectivités territoriales, qui

confère aux autorités locales un rôle important dans la gestion des affectations. Ce cadre traduit une volonté de décentralisation, mais il révèle également des tensions entre les impératifs institutionnels et les réalités sociales, notamment dans les zones rurales et frontalières.

Dans l'ensemble, ces bases juridiques montrent que les trois pays de l'AES partagent une volonté commune de réguler la mobilité enseignante par des textes normatifs, mais leur mise en œuvre reste marquée par des contraintes contextuelles. L'analyse comparative souligne ainsi la nécessité d'articuler les dispositifs légaux avec des mesures d'accompagnement socioéconomiques et des outils de gouvernance adaptés, afin de garantir une mobilité équitable et durable.

Ces textes ont été croisés avec des rapports institutionnels (UNESCO, Banque mondiale, Union européenne) et des publications académiques sur la gouvernance éducative et la professionnalisation du métier.

2.2. Données statistiques

Les données quantitatives proviennent des ministères de l'Éducation, des instituts nationaux de statistique et des bases internationales. Les indicateurs retenus incluent les effectifs totaux d'enseignants par niveau, les ratios élèves/enseignant, les taux de vacance de postes et les taux de mobilité annuelle (urbain/rural).

Ces données ont été traitées à l'aide de tableaux comparatifs et d'analyses descriptives pour mettre en

évidence les déséquilibres territoriaux et les tendances évolutives.

2.3. Enquêtes qualitatives

Des entretiens semi-directifs ont été conduits auprès d'enseignants, de responsables syndicaux et de représentants des collectivités locales. L'échantillon a été constitué pour refléter la diversité des contextes (urbain, rural, zones frontalières, régions affectées par l'insécurité). Les thématiques abordées portaient sur les motivations des demandes de mobilité, les contraintes vécues, les perceptions des outils numériques et les impacts socio-familiaux. Les données ont été analysées par codage thématique et triangulation avec les résultats statistiques.

2.4. Outils numériques et comparaisons transversales

L'étude a intégré une analyse approfondie des outils numériques de gestion des ressources humaines dans le secteur éducatif, afin d'évaluer leur contribution à la transparence et à l'efficacité des affectations. Ces systèmes constituent des instruments essentiels pour moderniser la gouvernance éducative et répondre aux défis liés à la mobilité des enseignants.

Le SIGE RH apparaît comme un dispositif central. Ce système informatisé couvre l'ensemble du cycle de gestion des enseignants, depuis le recrutement jusqu'à la paie, en passant par la mobilité et la gestion des carrières. Il repose sur un mécanisme de cotation détaillé, attribuant un total de 135 points selon plusieurs critères : ancienneté, note d'inspection, évaluation administrative, nombre d'enfants à

charge, zone géographique, situation sanitaire et regroupement de conjoints. Ce système vise à garantir une affectation plus objective et équitable, en intégrant à la fois des paramètres professionnels et sociaux. Toutefois, son efficacité dépend de la qualité des données saisies et de la capacité des acteurs à l'utiliser de manière transparente.

Le Gr@ine, développé spécifiquement au Burkina Faso, constitue une innovation complémentaire. Cette application permet aux enseignants de suivre leurs affectations en temps réel, de demander des actes de carrière et de recevoir des notifications administratives. Interconnectée avec le SIGASPE, elle facilite la gestion administrative et salariale, tout en renforçant la communication entre les enseignants et l'administration. En offrant une interface accessible, Gr@ine contribue à réduire les délais et à améliorer la traçabilité des décisions. Cependant, son appropriation reste conditionnée par la formation des utilisateurs et par la disponibilité des infrastructures numériques dans les zones rurales.

Dans l'ensemble, l'évaluation de ces outils montre qu'ils représentent une avancée significative vers une gouvernance éducative modernisée. Le SIGE RH apporte une logique de rationalisation et d'objectivation des affectations, tandis que Gr@ine favorise la transparence et l'interactivité avec les enseignants. Néanmoins, leur pleine efficacité suppose un accompagnement institutionnel, une fiabilité accrue des données et une meilleure accessibilité dans les contextes fragiles.

Ces outils ont été analysés en termes de fonctionnalités, de transparence et d'appropriation par les acteurs locaux. La comparaison entre les trois pays a reposé sur quatre critères principaux :

1. Cadre juridique et réglementaire.
2. Pratiques d'affectation et de mutation.
3. Outils numériques de gestion.
4. Impacts territoriaux et qualitatifs.

2.5. Limites de l'étude

Les principales limites tiennent à : la fiabilité inégale des statistiques nationales, souvent marquée par des écarts entre données officielles et réalités locales ; les contraintes d'accès aux zones d'insécurité, qui limitent la collecte directe d'informations et la difficulté à obtenir des données homogènes pour une comparaison parfaite.
Toutefois, la triangulation des sources et la complémentarité des méthodes renforcent la validité des résultats.

3. Résultats

Les résultats de l'étude mettent en évidence trois constats principaux : les déséquilibres territoriaux dans la répartition des enseignants, la typologie des formes de mobilité, et les impacts sur la qualité de l'enseignement et des apprentissages.

3.1. Déséquilibres urbain/rural

L'analyse statistique révèle une concentration significative des enseignants dans les zones urbaines, tandis que les zones rurales et frontalières demeurent sous-dotées. Cette inégale répartition traduit une tension persistante entre les besoins éducatifs des populations et la capacité des systèmes scolaires à assurer une couverture équitable du territoire.

Au Burkina Faso, les données de 2017 montrent que le taux d'accès au CP1 atteignait 85 % en milieu urbain contre seulement 57 % en milieu rural, alors que neuf enfants sur dix vivent dans ces zones rurales. Ce contraste illustre la difficulté à garantir une offre éducative adaptée là où se concentre la majorité des élèves. La situation est similaire au Mali et au Niger, où les enseignants sont majoritairement affectés dans les centres urbains. Les zones rurales et les régions affectées par l'insécurité connaissent des difficultés persistantes à pourvoir les postes, ce qui fragilise la continuité pédagogique et accentue les inégalités territoriales.

Afin de mieux situer les disparités entre les trois pays de l'AES, le Tableau 1 présente les effectifs d'enseignants, les ratios élèves/enseignant, ainsi que les taux de vacance et de mobilité annuelle observés entre 2022 et 2025. Ces données comparatives permettent de mettre en évidence les écarts structurels et les contraintes spécifiques qui pèsent sur la gouvernance éducative dans chacun des contextes nationaux.

Tableau 1 : Effectifs et ratios enseignants dans l'AES (2022-2025)

Pays	Effectif total enseignants	Ratio élèves/enseignant	Taux de vacance de postes (%)	Taux de mobilité annuelle (%)
Burkina Faso	127 400	37:1	11 régions < 1 IR*	18-26 % (rural/urbain)
Mali	98 000	42:1	8 régions < 1 IR	15-22 %
Niger	85 000	44:1	9 régions < 1 IR	20-25 %

*IR : Indice de représentation (nombre d'enseignants titulaires de classe par rapport au besoin)

Ces données comparatives montrent que le Burkina Faso affiche un ratio élèves/enseignant relativement plus favorable, mais demeure marqué par des inégalités territoriales persistantes. Le Mali et le Niger présentent des taux de mobilité plus élevés, traduisant une gestion contrainte par l'insécurité et la précarité des conditions de travail.

Pour illustrer plus finement les déséquilibres internes, le Tableau 2 détaille la répartition des enseignants entre zones urbaines et rurales au Burkina Faso en 2021, en lien avec les taux de réussite au Certificat d'Études Primaires (CEP) et les taux de mobilité.

Tableau 2 : Répartition des enseignants par zone (Burkina Faso, 2021)

Zone	% enseignants	Taux de réussite CEP (%)	Taux de mobilité (%)
Urbain	35	75,38	21
Rural	65	40,21	33

Ce tableau 2 met en évidence un déséquilibre marqué dans la répartition des enseignants entre zones urbaines et rurales. Alors que 35 % des enseignants exercent en milieu urbain, la majorité des enfants en âge d'être scolarisés réside en zones rurales, où se concentrent 65 % des enseignants. Ce déséquilibre se traduit par des écarts significatifs de performance scolaire : le taux de réussite au Certificat d'Études Primaires (CEP) atteint 75,38 % en milieu urbain contre seulement 40,21 % en milieu rural.

Pour le Mali et le Niger, les données disponibles confirment la même tendance qu'au Burkina Faso : une forte concentration des enseignants en zones urbaines, avec des difficultés persistantes à pourvoir les postes en zones rurales et périphériques. Ces déséquilibres se traduisent par des écarts marqués de performance scolaire et par une mobilité plus élevée dans les zones rurales.

Au Burkina Faso, la majorité des enseignants exerce en milieu rural, soit 65 % contre 35 % en milieu urbain. Toutefois, cette présence ne garantit pas une meilleure réussite scolaire, car les conditions de travail y sont précaires et la mobilité y atteint 33 %, contre 21 % en milieu urbain. Les écarts de performance sont très significatifs, avec un taux de réussite au Certificat d'Études Primaires

(CEP) de 75,38 % en ville contre seulement 40,21 % en campagne.

Au Mali, la répartition montre environ 40 % des enseignants en zones urbaines et 60 % en zones rurales. Le ratio élèves/enseignant est de 1:45, ce qui traduit une surcharge des classes, particulièrement dans les zones rurales. Les taux de réussite au CEP y sont nettement inférieurs, atteignant 70 % en milieu urbain contre 46 % en milieu rural. L'insécurité dans des régions comme Mopti, Gao et Tombouctou accentue ces difficultés, en provoquant une rotation accélérée des enseignants et une instabilité des équipes pédagogiques.

Au Niger, la situation est similaire, avec environ 38 % des enseignants en zones urbaines et 62 % en zones rurales. Le ratio élèves/enseignant est de 1:39, mais les conditions d'exercice sont fragilisées par l'insécurité dans les régions de Tillabéri et Diffa. Les taux de réussite au CEP atteignent 72 % en milieu urbain contre 43 % en milieu rural. La mobilité y est particulièrement contrainte, oscillant entre 20 et 25 %, et se traduit par des classes surchargées et une continuité pédagogique fragilisée.

Tableau 3 : Répartition comparée des enseignants entre zones urbaines et rurales dans les États de l'AES (Burkina Faso, Mali, Niger)

Pays	% enseignants en zones urbaines	% enseignants en zones rurales	Ratio élèves/enseignant (primaire)	Taux de réussite CEP (urbain vs rural)	Taux de mobilité annuelle
Burkina Faso (2021)	35 %	65 %	1:37	75,38 % vs 40,21 %	21 % urbain / 33 % rural
Mali (2019-2025)	~40 %	~60 %	1:45	70 % urbain vs 46 % rural	18-22 % (plus élevé en zones rurales)
Niger (2019-2025)	~38 %	~62 %	1:39	72 % urbain vs 43 % rural	20-25 % (forte mobilité en zones rurales/frontalières)

Les données révèlent une tendance commune aux trois pays : une concentration relative des enseignants dans les zones urbaines, où les conditions de vie et de sécurité sont plus favorables, et une sous-dotation persistante des zones rurales et frontalières. Au Burkina Faso, bien que la majorité des enseignants soit affectée en milieu rural (65 %), les taux de réussite y restent nettement inférieurs à ceux des zones urbaines, traduisant l'impact des conditions précaires sur la performance scolaire. Au Mali, la surcharge des classes en milieu rural (ratio de 1:45) et l'insécurité dans certaines régions accentuent les écarts de réussite entre villes et campagnes. Au Niger, la situation est similaire, avec une forte proportion d'enseignants en zones rurales, mais souvent contractuels et instables, ce qui fragilise la continuité pédagogique.

Dans l'ensemble, le tableau met en évidence quatre constats majeurs : la persistance d'une concentration urbaine, le

déficit rural et frontalier, une mobilité plus élevée en zones rurales et l'impact déterminant de l'insécurité sur la stabilité des équipes. Ces éléments confirment que la gouvernance éducative dans l'AES reste limitée dans sa capacité à corriger les déséquilibres territoriaux et à garantir une équité réelle dans l'accès à une éducation de qualité.

En somme, les données pour le Mali et le Niger confirment les tendances observées au Burkina Faso : une mobilité fortement marquée par les contraintes territoriales et sécuritaires, des écarts de réussite scolaire entre urbain et rural, et une gouvernance éducative encore limitée dans sa capacité à corriger ces déséquilibres.

Par ailleurs, la mobilité des enseignants est plus élevée en zones rurales (33 %) qu'en zones urbaines (21 %), ce qui fragilise la continuité pédagogique et accentue les inégalités territoriales. Ces résultats soulignent la nécessité de renforcer les politiques d'incitation et de compensation (logements, primes, accompagnement social) afin de stabiliser les enseignants dans les zones rurales et d'améliorer durablement la réussite scolaire.

3.2. Typologie des formes de mobilité

L'étude distingue quatre formes principales de mobilité enseignante, chacune traduisant une logique spécifique et répondant à des besoins particuliers du système éducatif.
La première forme est la mobilité pour convenance personnelle, qui correspond aux mutations volontaires motivées par des raisons familiales, sociales ou professionnelles. Elle est encadrée par des critères précis

tels que l'ancienneté, la situation matrimoniale, la scolarisation des enfants et l'existence de postes vacants. Cette modalité traduit les aspirations individuelles des enseignants et leur volonté d'adapter leur parcours professionnel à leur vie personnelle.

La seconde forme est la mobilité pour nécessité de service, qui se traduit par des affectations imposées afin de combler des postes vacants ou de répondre à des besoins urgents, notamment en zones rurales ou difficiles d'accès. Cette mobilité est parfois perçue comme une contrainte ou une sanction déguisée, car elle ne repose pas sur le choix de l'enseignant mais sur les impératifs institutionnels.

La troisième forme est la permutation, qui consiste en un échange de postes entre deux enseignants, généralement pour rapprochement familial. Bien que marginales dans leur fréquence, les permutations facilitent la mobilité géographique tout en maintenant la stabilité des effectifs dans les établissements concernés. Elles représentent une solution intermédiaire entre convenance personnelle et nécessité de service.

Enfin, la quatrième forme est la nomination, qui correspond à l'affectation d'un enseignant à un poste de responsabilité, tel que chef d'établissement, inspecteur ou conseiller pédagogique. Régies par des procédures de sélection, ces nominations visent à garantir l'équité et la transparence dans l'accès aux fonctions d'encadrement, tout en valorisant les parcours professionnels.

Le Tableau 4 synthétise les motifs de mobilité des enseignants dans les trois pays de l'AES en 2023.

Tableau 4 : Motifs de mobilité (Burkina Faso, Mali, Niger, 2023)

Motif	Burkina Faso (%)	Mali (%)	Niger (%)
Convenance personnelle	38	41	35
Nécessité de service	42	39	45
Permutation	12	10	8
Nomination	8	10	12

Ce tableau révèle que la mobilité des enseignants dans les trois pays de l'AES est dominée par la nécessité de service, qui représente 42 % des cas au Burkina Faso, 39 % au Mali et 45 % au Niger. Cette prédominance traduit une gestion essentiellement contrainte et réactive, davantage orientée vers la couverture des besoins urgents que vers une planification stratégique. Les mobilités pour convenance personnelle, oscillant entre 35 % et 41 %, témoignent de l'importance des aspirations individuelles et familiales dans les choix de carrière, ce qui plaide pour une meilleure intégration des critères sociaux dans les politiques éducatives. Les permutations restent marginales (8 à 12 %), malgré leur potentiel pour faciliter le rapprochement familial, tandis que les nominations, plus fréquentes au Niger (12 %), traduisent une dynamique de responsabilisation et de promotion professionnelle. Ces données confirment que la gouvernance éducative doit évoluer vers une approche plus participative et transparente, conciliant impératifs institutionnels et besoins personnels des enseignants.

Les tableaux comparatifs mettent en évidence les disparités territoriales, les taux de vacance de postes, les ratios élèves/enseignant et les motifs de mobilité dans les trois pays. Le Burkina Faso présente un ratio élèves/enseignant inférieur à la moyenne régionale, mais des inégalités persistantes entre zones urbaines et rurales. Le Mali et le Niger affichent des taux de mobilité élevés, liés à la précarité des conditions de travail et à la concentration des enseignants dans les centres urbains.

3.3. Impacts sur la qualité de l'enseignement

La mobilité enseignante influence directement la stabilité des équipes pédagogiques et la continuité des apprentissages. Elle conditionne la régularité des cours, la qualité de la préparation et la performance des élèves, en particulier dans les contextes ruraux et frontaliers.

La pratique de la navette, où les enseignants résident loin de leur lieu de travail, entraîne fréquemment des retards, des absences et une préparation insuffisante des cours. Les données montrent que les écoles où les enseignants sont résidents présentent des taux de réussite nettement supérieurs, atteignant 75,38 % contre seulement 40,21 % dans les établissements où la navette est courante. Ce constat illustre l'impact direct de la stabilité résidentielle sur la qualité des apprentissages.

Les conditions de logement et de sécurité constituent également des facteurs déterminants. En zones rurales et frontalières, la précarité des infrastructures et l'insécurité persistante affectent la motivation et la performance des

enseignants. Ces contraintes matérielles et contextuelles réduisent l'attractivité des postes et fragilisent la continuité pédagogique.

Enfin, les enseignantes rencontrent des contraintes spécifiques liées à la conciliation entre vie familiale et vie professionnelle, auxquelles s'ajoutent les risques sécuritaires. Ces difficultés accentuent les inégalités de genre dans la mobilité, en limitant la capacité des femmes à exercer pleinement leur rôle dans les zones les plus vulnérables.

4. Discussion

L'analyse comparative de la mobilité des enseignants dans les États de l'AES révèle une tension constante entre les intentions politiques affichées et les réalités vécues sur le terrain. Les cadres juridiques et les réformes adoptées traduisent une volonté de territorialiser la gestion des affectations et de renforcer la transparence, mais les pratiques montrent que les contraintes sociales, sécuritaires et institutionnelles limitent fortement leur efficacité.

Contradictions entre politiques et pratiques

Au Burkina Faso, la régionalisation du recrutement devait stabiliser les enseignants dans les zones rurales. Pourtant, la pratique de la navette, où les enseignants résident en ville tout en travaillant en campagne, illustre les limites de cette politique. Au Mali, la décentralisation confère aux collectivités locales un rôle central, mais elle accentue les disparités entre régions mieux dotées et zones

périphériques fragilisées. Au Niger, la dépendance aux enseignants contractuels traduit une tension entre professionnalisation et contraintes budgétaires. Ces écarts montrent que la mobilité reste davantage subie que planifiée, et que les réformes institutionnelles peinent à transformer les pratiques quotidiennes.

Effets socioéconomiques et familiaux

La mobilité enseignante a des impacts directs sur la vie des enseignants et de leurs familles. Les affectations en zones rurales ou frontalières impliquent souvent des sacrifices : isolement, coûts supplémentaires, séparation familiale. Ces contraintes réduisent la motivation et favorisent l'attrition vers d'autres secteurs. Les enseignantes sont particulièrement affectées, car elles doivent concilier vie professionnelle et familiale dans des conditions précaires, tout en affrontant des risques sécuritaires plus élevés. Ces réalités confirment que la mobilité ne peut être comprise uniquement comme un mécanisme administratif, mais qu'elle doit être analysée dans ses dimensions sociales et humaines.

Gouvernance et rôle des acteurs collectifs

Les syndicats et communautés de pratique jouent un rôle essentiel dans la régulation de la mobilité. Leur implication dans les commissions d'affectation contribue à renforcer la transparence et à défendre les intérêts des enseignants. Toutefois, leur influence reste limitée face aux contraintes budgétaires et sécuritaires. Les outils numériques (SIGERH, Gr@ine) représentent une avancée en matière de gestion, mais leur efficacité dépend de leur appropriation par les acteurs locaux et de leur articulation avec les réalités

sociales. Sans accompagnement institutionnel et formation adaptée, ces outils risquent de rester des instruments techniques déconnectés des besoins réels.

Critique transversale

La comparaison entre les trois pays met en évidence des tendances communes : concentration urbaine, déficit rural et frontalier, mobilité contrainte par l'insécurité. Mais elle révèle aussi des spécificités : modernisation numérique au Burkina Faso, décentralisation au Mali, recours massif aux contractuels au Niger. Ces différences montrent que la mobilité est à la fois un enjeu régional partagé et une problématique nationale différenciée. La critique principale est que les politiques actuelles restent trop centrées sur la gestion administrative et budgétaire, sans intégrer suffisamment les dimensions sociales, familiales et sécuritaires qui conditionnent la réussite des affectations.

Conclusion

Cette étude sur la mobilité des enseignants dans les États de l'AES (Burkina Faso, Mali, Niger) met en évidence que la gestion des affectations constitue un enjeu stratégique pour l'équité territoriale, la qualité de l'éducation et la résilience des systèmes scolaires. Les résultats montrent une tendance commune à la concentration des enseignants dans les zones urbaines, un déficit persistant dans les zones rurales et frontalières, ainsi qu'une mobilité contrainte par l'insécurité et la précarité des conditions de travail. Ces déséquilibres se traduisent par des écarts significatifs de

performance scolaire et fragilisent la continuité pédagogique.

La typologie des mobilités révèle que la nécessité de service domine les pratiques, traduisant une gestion réactive davantage orientée vers la couverture des besoins urgents que vers une planification stratégique. Les mobilités pour convenance personnelle et les permutations témoignent de l'importance des aspirations sociales et familiales, tandis que les nominations traduisent une dynamique de responsabilisation professionnelle. Ces constats confirment que la mobilité ne peut être réduite à un simple mécanisme administratif : elle doit être comprise dans ses dimensions sociales, économiques et institutionnelles.

Sur le plan critique, l'étude souligne trois limites majeures des politiques actuelles : l'écart entre les normes juridiques et les pratiques réelles, l'insuffisance des mesures d'accompagnement socioéconomiques et la faible appropriation des outils numériques de gestion. Les syndicats et communautés de pratique jouent un rôle essentiel dans la régulation et la médiation, mais leur influence reste limitée face aux contraintes budgétaires et sécuritaires.

En définitive, la réussite des politiques de mobilité enseignante dans l'AES dépendra de la capacité des États à articuler trois exigences : sécuriser et valoriser les carrières, rééquilibrer les affectations entre zones urbaines et rurales, et renforcer la gouvernance par des outils numériques transparents et participatifs. Ces conditions

apparaissent comme des prérequis indispensables pour transformer la mobilité en levier de cohésion territoriale et de justice éducative. L'éducation, ainsi repensée, pourra jouer pleinement son rôle de vecteur de stabilité et de développement durable dans une région confrontée à de multiples fragilités.

Bibliographie

ANNUAIRE statistique de l'enseignement supérieur, Burkina Faso, 2023/2024. Ministère de l'Enseignement supérieur, Burkina Faso.

ARRÊTÉS et décrets ministériels sur la mobilité et l'affectation des enseignants, Burkina Faso, Mali, Niger, s.d. Documents officiels.

COALITION Éducation, 2019. *Relever les défis de l'éducation dans un Sahel en crise*, Coalition Éducation.

DEMBÉLÉ M., MELLOUKI M., GAUTHIER C., ABILLAMA F., GRANDBOIS A. & GLADYS-BIJANG S., 2005. *Étude sur la formation et la gestion des enseignants du primaire en Afrique de l'Ouest (Burkina Faso, Mali, Niger et Sénégal)*, Université de Montréal, Montréal.

UNESCO, 2022-2025. *Lettre d'information UNESCO, Mali et Niger*, UNESCO, Paris.

MINISTÈRES en charge de l'éducation et de la formation, 2017. *Rapport d'état du système éducatif national : Burkina Faso*, Ministères en charge de l'éducation et de la formation, Ouagadougou.

SIROIS G., 2021. « Attirer et retenir des enseignants en zones rurales au Burkina Faso : une analyse des trajectoires

», *Revue des sciences de l'éducation*, Vol. 47, n°2, pp. 122-146.

SIROIS G., DEMBÉLÉ M. & MORALES-PERLAZA A., 2020. « La mise en œuvre des instruments visant à attirer, recruter et retenir les enseignants dans les zones rurales au Burkina Faso », *Comparative and International Education*, Vol. 49, n°1, pp. 1-16.

TABLEAU de bord statistique de la fonction publique, Burkina Faso, 2022. Ministère de la Fonction publique, Burkina Faso.

UNESCO, 2025. *Rapport général de l'atelier régional sur les politiques enseignantes dans le Sahel, Nouakchott, Mauritanie*, UNESCO, Paris.