Revue Internationale DAMBE

ISSN :1987-1996

Volume 2 – Numéro 2 - Juin 2026

Valorisation des Savoirs Endogènes et Promotion de la Recherche Scientifique

Revue semestrielle multidimensionnelle du CERFDES
Bamako - Mali
https://revuedambe.cerfdesconsulting.com/

CC BY

Revue Internationale DAMBE

Valorisation des savoirs endogènes et promotion de la recherche scientifique.

ISSN :1987-1996

PRESENTATION

Tirant son nom du mot bambara « **Dambé** », qui signifie la dignité, la revue Internationale « **Dambé** » vise à promouvoir la recherche scientifique en mettant en valeur les savoirs endogènes en Afrique et ailleurs. C'est une revue semestrielle adossée au Centre d'études, de Recherche et de Formation sur les Dynamiques Économiques, Environnementales et Sociales (CERFDES). À l'exception des numéros spéciaux dont la publication est conjoncturelle, la revue publie deux numéros par an (Juin et Décembre).

Ayant un intérêt particulier pour les sciences sociales, elle reçoit des contributions de doctrine livrant des réflexions sur toutes les questions ou problématiques actuelles dans des domaines tels que, la géographie, l'économie, le droit, la santé et tout autre sujet concernant les sciences sociales, humaines et environnementales.

Les articles soumis à la revue Dambé sont évalués de façon rigoureuse par un comité scientifique et de lecture composés de chercheurs et d'enseignants-chercheurs de diverses nationalités et de spécialités variées. Tous les articles publiés restent accessibles librement par les auteurs ainsi que par les lecteurs sur le site de la revue.

COMITE EDITORIAL

Président du Comité Scientifique

Pr Balla DIARRA, Professeur titulaire en Géographie, École Nationale d'Administration

Coordinateur Scientifique

Dr Issa DIALLO, Maître de conférences en sociologie de la santé, INFTS

Rédacteur en Chef

Dr Idrissa DEMBELE, Maître assistant en droit, USJPB

Rédacteur en Chef Adjoint

Dr Adama Koné, Géographe, CERFDES

Coordonnateur des Rubriques Sciences de la Santé

Dr Abdoul Salam DIARRA, Maître assistant en Santé Publique, CNRST, Bamako, Mali

Directeur de publication

Dr Malick TIMBINE, Maître assistant en Géographie, environnement et santé, ISH

COMITE SCIENTIFIQUE

Pr Balla DIARRA, Géographie, Ecole Nationale d'Administration, Mali

Pr Flatie OUATTARA, philosophie, Université Joseph K. Zerbo, Burkina Faso

Pr Seydou MARIKO, Géographie, Ensup de Bamako, Mali

Pr Cheich Hamala TOURE, Professeur titulaire, Université des Sciences Juridiques et Politiques de Bamako (USJPB), Mali

Pr Brema Ely DICKO, Sociologue, Université des Lettres et des Sciences Humaines de Bamako (ULSHB), Mali

Pr Aboubacar Sidiki COULIBALY, littérature anglaise, Université des Lettres et des Sciences Humaines de Bamako (ULSHB), Mali

Pr Belco OUOLOGUEM, Philosophie, Université des Lettres et des Sciences Humaines de Bamako (ULSHB), Mali

Dr Bazoumana DIARRASSOUBA, Géographie, Maître de conférences, CAMES, Université Alassane Ouattara de Bouaké, Côte d'Ivoire

Dr Nouhoum TANDINA, Maitre de Conférences CAMES, USJPB

Dr Amadou TRAORE, Maître de conférences CAMES en sociologie, Université de Ségou.

Dr Fodié TANDJIGORA, Sociologie, Maitre de conférences CAMES, Université des Lettres et des Sciences Humaines de Bamako (ULSHB), Mali

Dr Ibrahima TRAORE, Sciences de l'Education, Maitre de conférences CAMES, Université des Lettres et des Sciences Humaines de Bamako (ULSHB), Mali

Dr Boureima TOURE, Anthropologie, Maitre de conférences CAMES, Université des Lettres et des Sciences Humaines de Bamako (ULSHB), Mali

Dr Seydou LOUA, Sciences de l'Education, Maitre de conférences CAMES, Université des Lettres et des Sciences Humaines de Bamako (ULSHB), Mali

Dr Abdoulaye GUINDO, Anthropologie médicale, Maitre de conférences CAMES, Université des Lettres et des Sciences Humaines de Bamako (ULSHB), Mali

Dr Kawélé TOGOLA, Anthropologie, Maitre de conférences CAMES, Université des Lettres et des Sciences Humaines de Bamako (ULSHB), Mali

Dr Almamy SYLLA, Anthropologie, Maitre de conférences CAMES, Université des Lettres et des Sciences Humaines de Bamako (ULSHB), Mali

Dr Arouna DEMBELE, Géographie, Maître de conférences, USSGB Mali

Dr Amadou BAMBA, Maître de conférences en Économie, USSGB, Mali

Dr Baba COULIBALY, Géographie Maître de Recherche à l'ISH. Mali

Dr Aimé Assué YAO, Géographie, Maître de conférences CAMES, Université Alassane Ouattara de Bouaké, Côte D'ivoire.

Dr Tuo PEGA, Géographie de la santé, Maître de conférences CAMES, Université Félix Houphouët Boigny.

Dr Papa Fara DIALLO, Maitre de conférences en sciences politiques, Université Gaston Berger de saint Louis, Sénégal

Dr Boubacar dit Dédé TRAORE, Archéologie, Maître de conférences à l'ISH.

Dr N'Gna TRAORE, anthropologie, Maître de conférences à l'ISH.

Dr Issa DIALLO, Maitre de conférences en sociologie de la santé, INFTS.

Dr Souleymane KEITA, Maître de conférences, philosophe, USLHB.

Dr Moctar SIDIBE, Maitre-assistant CAMES, Maitre de conférences, sciences de l'éducation, USLHB.

Dr Mory DIALLO, Maitre-assistant CAMES, Maitre de Conférences, USJPB

Dr Allaye NIANGALY, Maitre de Conférences, USJPB

Dr Abdoul SOGODOGO, Maitre-assistant CAMES, Maitre de Conférences, USJPB

Dr Oumar Toumaly DIALLO, Maitre de conférences, USJPB

Dr Samba SOGOBA, Maître de Conférences, USJPB

Dr Yamadou CAMARA, Maitre de Conférences, USJPB

Dr Ahmed SAMAKE, Maitre de Conférences, USJPB

Dr Mariam SIDIBE, Maitre-assistant CAMES, Maitre de Conférences, USJPB

Dr Fousseyni DOUMBIA, Maitre de Conférences, USJPB

Dr Sounko SISSOKO, Maitre de Conférences, Université de Ségou

Dr Lamine SANDY, Sociologie, Maitre de recherche, INFTS, Mali

COMITE DE LECTURE

Dr Bazoumana DIARRASSOUBA, Géographie, Maître de conférences, CAMES, Université Alassane Ouattara de Bouaké, Côte d'Ivoire

Dr Arouna DEMBELE, Géographie, Maître de conférences, USSGB Mali

Dr Issa DIALLO, Maître de conférences des Universités du CAMES en sociologie de la santé, INFTS

Dr Souleymane KEITA, Maître de conférences, philosophe, USLHB.

Dr Moctar SIDIBE, Maitre-assistant CAMES, Maitre de conférences, sciences de l'éducation, USLHB

Dr Tuo PEGA, Géographie de la santé, Maître de conférences CAMES, Université Félix Houphouët Boigny.

Dr Ibrahima TRAORE, Sciences de l'Éducation, Maitre de conférences CAMES, Université des Lettres et des Sciences Humaines de Bamako (ULSHB), Mali

Dr Mory DIALLO, Maitre-assistant CAMES, Maitre de Conférences, USJPB

Dr Mariam SIDIBE, Maitre-assistant CAMES, Maitre de Conférences, USJPB

Dr Yacouba TENGUERI, Maître-assistant CAMES Sociologie, Université de Dédougou, Burkina Faso.

Dr Amadou BAMBA, Maitre-assistant CAMES, Maître de conférences en Économie, USSGB, Mali

Dr Yéo LANZENI, Maître-assistant CAMES en Géographie, Université Félix Houphouët Boigny d'Abidjan.

Dr Mesmer Luther GUEUYOU, Centre d'études de droit international de l'université Paris Ouest, Enseignant chercheur à l'université de Nantes.

Dr Solim ALEKA, Docteur en Droit public, Ministère de la Santé du TOGO.

Dr Hamidou NAPARE, Sciences de l'éducation, Chargé de Recherches à l'INFSS.

Dr Bakaye TOGOLA, Anglais, études africaines et postcoloniales, UCAD

Dr Issa TOGOLA, Maître assistant en Géographie, Institut de sciences humaines, Bamako.

Dr Soufiana Souleymane MAIGA, didactique des langues université de touba Arabe.

Dr Drissa TRAORE, Maître assistant CAMES, Université de Daloa, RCI.

Dr Tiecoura Hamed COULIBALY, Université Péléforo Gon Coulibaly de Korhogo.

Dr Siaka DOUMBIA, Maître assistant en Géographie, Université de Ségou.

Dr Francis Birama Daba SARR, philosophe, Université cheikh Anta Diop de Dakar.

Dr Falingué KEITA, Économie, USSGB.

Dr Harouna BAGAYOKO, Géographie, USSGB.

Dr Adama KONÉ, Géographie, Université de gestion et de développement durable de Bamako.

Dr Amadou SOW, Droit, Centre d'Etudes, de Recherche et de Prospective en Afrique – CERPA (Mali).

Dr Ibrahima BAMBA, Droit, Institut de pédagogie universitaire de Bamako (IPU)

Dr Lassine DIARRA, Maître-Assistant USJPB.

Dr Adama KONE, Géologie, Maître-Assistant à la FST

Dr Issa OUATTARA, Maître assistant en Géographie, INFTS de Bamako.

Dr Oumar DEMBELE, Géographie, point SUD.

Dr Oumar KONÉ, philosophie, USLHB.

Dr Abdou Bougoury TRAORE, Économie de l'environnement, USSGB.

Dr Lassina TOGOLA, logisticien, USSGB.

Dr Ousmane DOUMBIA, Marketing communication, USSGB.

Dr Toumani KANTE, sciences agronomiques, IER.

Dr Youssouf GUINDO, Géographie de l'environnement, ENSUP.

Dr YAO Koffi Bertrand, Maître assistant CAMES en Géographie, Université Félix Houphouet Boigny d'Abidjan.

Dr Abdoulaye MAIGA, Économie politique, USSGB.

Dr Abdoul wahab Issiaka MAIGA, Administration Éducative et planification. Université privée Attaoune (UPA), BAMAKO

Dr Ousmane Famagan KONATE, Droit public.

Dr Malick TIMBINE, Géographie, environnement et Santé, Maître-Assistant à l'ISH.

Dr Moussa FOFANA, anthropologie de la santé, Maître-Assistant à L'ISH.

Dr Lala Aïché TRAORE, Lettre Moderne, Maître- Assistant à l'ISH.

Dr Yaya SIDIBE, Économie, Maître Assistant à l'USSGB.

Dr Mamoutou BERTHE, Philosophie à l'ENSup.

Dr Abdoulaye N'Tigui KONARE, économiste, Maître- Assistant à l'USSGB.

Dr Boubacar KONATE, Maître-Assistant à l'INFTS.

Dr Ousmane SY, Maître de recherche, Epidémiologiste, Direction Générale de la Santé et de l'Hygiène Publique, Bamako, Mali.

Dr Abdoul Salam Diarra, Maître assistant en Santé Publique, CNRST, Bamako, Mali.

Dr Idrissa DEMBELE, droit, Maitre-Assistant, USJPB

Dr Bengaly GUINDO, Science politique, Maitre-Assistant USJPB

Dr Sory Ibrahim Maiga, Science politique, Maitre-Assistant USJPB

Dr Mohamed BERTHE, droit Maitre-Assistant, École supérieur de journalisme et des sciences de la communication, Bamako

Dr Seydou MALLET, droit, USJPB

Dr Oumar CAMARA, droit, Maitre-Assistant en droit USJPB

Dr Bakary KONE, Maitre-Assistant à l'Université des Sciences Sociales et de Gestion de Bamako.

Dr Lamine Boua COULIBALY, Géographie, Maitre-Assistant à l'Université de Ségou.

Dr Soumaila COULIBALY, Psychologie, Enseignant chercheur à l'université des sciences sociales et de gestion de Bamako.

Dr Seydou Soungalo COULIBALY, Sciences de l'éducation, à l'IPU de Bamako.

Dr Ibrahim Amara DIALLO, Philosophie politique et morale, ULSHB.

Dr Ibrahim KONE, relations internationales, FSAP, Bamako

Dr Moïse Jean, Docteur en droit public à l'Université de Nanterre, Chercheur postdoctoral à l'Université de Genève.

SOMMAIRE

Diakaridia SIDIBE, Yaya DOGONI, Bakary DAGNO

ANALYSE DE L'EFFETS DES CHANGEMENTS CLIMATIQUES SUR LA DENSITE, LA STRUCTURE ET LA PRODUCTION LIGNEUSE DANS LA FORET CLASSEE DES MONTS MANDINGUES AU MALI 1

ANALYSIS OF THE EFFECT OF CLIMATE CHANGE ON THE DENSITY, STRUCTURE AND WOOD PRODUCTION IN THE CLASSIFIED FOREST OF THE MANDINGUE MOUNTAINS IN MALI..... 1

ADJAWOUTO Kossi Tozo, DANDONOUGBO Iléri, HETCHELI Follygan

MAUVAIS ETAT DU RESEAU ROUTIER ET LA PRODUCTION DU SODABI (BOISSON LOCALE) DANS LES MILIEUX RURAUX DE LA PREFECTURE DU MOYEN-MONO AU TOGO 13

POOR CONDITION OF THE ROAD NETWORK AND THE PRODUCTION OF SODABI (LOCAL DRINK) IN RURAL AREAS OF THE MOYEN-MONO PREFECTURE IN TOGO..... 13

Komi DOSSE, Koudzo SOKEMAWU

LES DÉTERMINANTS DE LA CONSOMMATION DU LAPIN D'ÉLEVAGE DANS LA DISTRICT AUTONOME DU GRAND LOMÉ AU SUD-TOGO..... 32

DETERMINANTS OF FARMED RABBIT MEAT CONSUMPTION IN THE GREATER LOMÉ AUTONOMOUS DISTRICT, SOUTHERN TOGO..... 32

Bakary BERTHE, Boubacar SY, Abdoulaye KEITA, Houdou Attikou DIALLO, Bokary DIALLO

ANALYSE DU PROCESSUS D'ORGANISATION ET DE GESTION DES ÉVACUATIONS SANITAIRES AUX SERVICES D'ACCUEIL DES URGENCES (SAU): CAS DU CENTRE HOSPITALIER UNIVERSITAIRE (CHU) DE GABRIEL TOURE 43

ANALYSIS OF THE ORGANIZATION AND MANAGEMENT PROCESS OF MEDICAL EVACUATIONS IN EMERGENCY DEPARTMENTS (EDS) : CASE OF THE GABRIEL TOURE UNIVERSITY HOSPITAL CENTER (CHU) 43

Tantely Aro Tafika Notahina Anjarasoa RAKOTONINDRINA, Tantely Ny Andry Nomena Anjarasoa RAKOTONINDRINA, Tantely Oliva RAKOTONINDRINA, Faly Tinasoa ANDRIANANDRASANIRINA

IMPACT DE L'USAGE DES LEARNING LABS SUR L'INNOVATION PÉDAGOGIQUE DANS L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR : CAS DE L'ÉCOLE NORMALE SUPÉRIEURE DE L'UNIVERSITÉ DE FIANARANTSOA, MADAGASCAR) 58

IMPACT OF LEARNING LAB USE ON PEDAGOGICAL INNOVATION IN HIGHER EDUCATION: CASE OF THE ÉCOLE NORMALE SUPÉRIEURE OF THE UNIVERSITY OF FIANARANTSOA, MADAGASCAR 58

KOUAKOU Amenan Ester, DAGNOGO Gnéré Laeticia Blama

PETITES ÉPARGNES, GRANDES VICTOIRES »: POUR UNE ANALYSE COMMUNICATIONNELLE DU PROGRAMME FILETS SOCIAUX PRODUCTIFS DANS LA COMMUNE DE SOUBRÉ EN CÔTE D'IVOIRE 70

SMALL SAVING, BIG VICTORIES »: A COMMUNICATION ANALYSIS OF THE PRODUCTIVE SOCIAL SAFETY NET PROGRAMM IN THE COMMUNE OF SOUBRÉ IN IVORY COAST 70

Tantely Ny Andry Nomena Anjarasoa RAKOTONINDRINA, Tantely Aro Tafika Notahina Anjarasoa RAKOTONINDRINA, RATSIMBAZAFY, Tantely Oliva RAKOTONINDRINA

MODERNITÉ, ÉDUCATION FAMILIALE ET RÉSULTATS SCOLAIRES : LE CAS DE LA RÉGION DIANA À MADAGASCAR 85

MODERNITY, FAMILY EDUCATION AND ACADEMIC ACHIEVEMENT: THE CASE OF THE DIANA REGION IN MADAGASCAR 85

Djibril Abdoulaye SABANE, Boubacar SY

EFFETS DES POLITIQUES DE SUBVENTIONS AGRICOLES SUR LA CROISSANCE ECONOMIQUE AU MALI 102

EFFECTS OF AGRICULTURAL SUBSIDY POLICIES ON ECONOMIC GROWTH IN MALI 102

NGBANGA MOSALA CLAUDE

ANALYSE DES BESOINS DU PEUPLE BUDJA À TRAVERS LE VÉCU DES PHÉNOMÈNES ‘’PSI ‘’ 110

ANALYSIS OF THE NEEDS OF THE BUDJA PEOPLE THROUGH THEIR EXPERIENCE OF PSI PHENOMENA 110

TSHIKAMA KALAMBA Alfred

ENTREPRENEURIAT CULTUREL À KINSHASA: ENJEUX ET PERSPECTIVES DE CRÉATION D'UNE INDUSTRIE CRÉATIVE (CAS DE L'ATELIER ALTSHIK. C.A.F) 124

CULTURAL ENTREPRENEURSHIP IN KINSHASA: ISSUES AND PROSPECTS FOR CREATING A CREATIVE INDUSTRY (CASE OF THE ALTSHIK WORKSHOP. C.A.F) 124

IPOBA MENAKUNTIMA Léonard, LONGI MASALA Rachel, MATAND TUILWENG Alphonse, KIPALA ESANGO Nestor

EVOLUTION DE L'HABITAT DANS L'AIRE URBAINE DE KINSHASA : ETAT DE LIEUX ET PERSPECTIVES 132

HOUSING TRENDS IN THE KINSHASA URBAN AREA : CURRENT SITUATION AND OUTLOOK 132

Issoufou COULIBALY

APPORTS DES TECHNOLOGIES INTELLIGENTES ET NUMÉRIQUES DANS L'AGRICULTURE MALIENNE 145

EMERGING ECOLOGICAL TRANSITION: CONTRIBUTIONS OF INTELLIGENT AND DIGITAL TECHNOLOGIES TO MALIAN AGRICULTURE 145

LUKUBAMA MUMBELA Reddy, BAKUMBA MANGITUKULU Guy

DE LA PRÉCARITÉ À L'AUTOFINANCEMENT DU FONCIER : LE REMEMBREMENT FONCIER COMME LEVIER DE TRANSFORMATION DES QUARTIERS SPONTANÉS À KINSHASA 158

FROM PRECARITY TO LAND SELF-FINANCING: LAND READJUSTMENT AS A LEVER FOR TRANSFORMING INFORMAL SETTLEMENTS IN KINSHASA 158

Issa Koné

CARBONE POREUX HIÉRARCHIQUE DOPÉ AVEC DU FER, DE L'AZOTE ET DU SOUFRE (FENS/HPC) POUR LA RÉACTION DE RÉDUCTION DE L'OXYGÈNE (ORR) 179

HIERARCHICAL POROUS CARBON DOPED WITH IRON, NITROGEN, AND SULFUR (FENS/HPC) FOR THE OXYGEN REDUCTION REACTION (ORR) 179

CAMARA Soumaila, COULIBALY Souleymane

ÉVALUATION DES PERFORMANCES D'UN SYSTÈME DE REFROIDISSEMENT À ABSORPTION À SIMPLE EFFET ENTRAÎNÉ PAR UN CAPTEUR SOLAIRE À DOUBLE ACTION EN CLIMAT CHAUD 193

PERFORMANCE EVALUATION OF A SINGLE-EFFECT ABSORPTION COOLING SYSTEM DRIVEN BY A DUAL-ACTION SOLAR COLLECTOR IN A HOT CLIMATE 193

Natié COULIBALY

RÉSILIENCE ÉDUCATIVE AU MALI: QUELLES STRATÉGIES DES ACTEURS DE L'ÉCOLE EN CONTEXTE D'INSÉCURITÉ? 210

EDUCATIONAL RESILIENCE IN MALI: WHAT STRATEGIES DO SCHOOL ACTORS ADOPT IN A CONTEXT OF INSECURITY?.....210

Darcy LUTUMBA NKANGA

ARBRE DE DÉCISION: FONCTIONNEMENT ET IMPACT DANS LE DOMAINE DE LA SANTÉ.....220

DECISION TREE: HOW IT WORKS AND ITS IMPACT IN THE HEALTHCARE SECTOR.....220

KONAN Kouakou Gildas

L'IMAGINATION MATÉRIELLE CHEZ JOSUÉ GUÉBO : UN PROCÈS EN COURS DANS SONGE À LAMPEDUSA.....229

MATERIAL IMAGINATION IN JOSHUA GUEBO : A TRIAL IN PROGRESS IN A DREAM IN LAMPEDUSA.....229

Darcy LUTUMBA NKANGA, Richard KITONDUA LUBANZADIO, Cédric KABEYA TSHISEBA, Pierre KAFUNDA KATALAY, Josué NZUZI TSASA, Tommy BUKASA MUTOMBO, Merveil LUMBALA KATUMBA

OPTICS: FONCTIONNEMENT ET IMPACT DANS LE DOMAINE DE LA SANTÉ.....240

OPTICS: HOW IT WORKS AND ITS IMPACT IN THE HEALTHCARE SECTOR.....240

Oumar DEMBELE, Issa OUATTARA, Adama KONE, Mounérou DJIRE

EMIGRATION ET CHANGEMENTS SOCIOÉCONOMIQUES DE LA VILLE DE KITA - MALI.....250

EMIGRATION AND SOCIO-ECONOMIC CHANGES IN THE CITY OF KITA-MALI.....250

Dabiré Der, Fayama Tionyélé, Ouiminga Idrissa, Sondé T Larissa, Berre David, Toé Patrice

TYPOLOGIE DES INTERACTIONS EN JEU DANS LA GOUVERNANCE DES RESSOURCES PASTORALES POUR S'ADAPTER AUX EFFETS DES CHANGEMENTS CLIMATIQUES DANS LA COMMUNE RURALE DE KOUMBIA AU BURKINA FASO: ENTRE HIÉRARCHIE, MÉDIATION, COOPÉRATION ET CONFLIT.....264

A TYPOLOGY OF INTERACTIONS INVOLVED IN THE GOVERNANCE OF PASTORAL RESOURCES TO ADAPT TO THE EFFECTS OF CLIMATE CHANGE IN THE RURAL COMMUNE OF KOUMBIA, BURKINA FASO: BETWEEN HIERARCHY, MEDIATION, COOPERATION, AND CONFLICT.....264

Mahmoud Ag ALY, Cheick Kader M'BAYE, Falingué KEITA

INVESTISSEMENTS EN INFRASTRUCTURES ÉNERGÉTIQUES ET CROISSANCE ÉCONOMIQUE AU MALI 274

INVESTMENT IN ENERGY INFRASTRUCTURE AND ECONOMIC GROWTH IN MALI 274

Sékou Dit Karamoko KEITA, Boubacar SY

RÔLE DE LA FIXATION DU PRIX DU COTON ET LA CROISSANCE ÉCONOMIQUE DU MALI 284

THE ROLE OF COTTON PRICING IN MALI'S ECONOMIC GROWTH 284

Oumar SK DEMBELE, ABDOUL Karim CAMARA

HÉTÉROGÉNÉİTE ÉNONCIATIVE ET CONSTRUCTION DU SENS: UNE LECTURE DISCURSIVE À LA LUMIÈRE DES TRAVAUX DE JACQUELINE AUTHIER-REVUZ..... 294

ENUNCIATIVE HETEROGENEITY AND THE CONSTRUCTION OF MEANING: A DISCURSIVE ANALYSIS IN LIGHT OF THE WORK OF JACQUELINE AUTHIER-REVUZ..... 294

RESILIENCE EDUCATIVE AU MALI: QUELLES STRATEGIES DES ACTEURS DE L'ECOLE EN CONTEXTE D'INSECURITE?

EDUCATIONAL RESILIENCE IN MALI: WHAT STRATEGIES DO SCHOOL ACTORS ADOPT IN A CONTEXT OF INSECURITY?

Natié COULIBALY, UYOB (Mali) : natiecoulibaly@gmail.com

Résumé

Depuis 2012, l'insécurité persistante au Mali fragilise profondément le système éducatif, avec de nombreuses fermetures d'écoles signalées notamment par UNICEF (2023). Dans ce contexte, la question centrale est de comprendre comment les acteurs scolaires maintiennent l'éducation dans des zones fortement exposées aux violences. L'objectif général est d'analyser les stratégies de résilience développées par les communautés scolaires dans le cercle de Ké-Macina afin d'assurer la continuité éducative. La méthodologie s'inscrit dans une approche qualitative interprétativiste, l'étude repose sur 26 entretiens semi-directifs menés auprès d'enseignants, élèves, parents et membres des CGS. Les données ont été traitées par analyse thématique. Les résultats révèlent une désorganisation structurelle, un climat psychosocial marqué par la peur, mais aussi une forte solidarité communautaire, des adaptations organisationnelles et une agentivité locale soutenant la continuité scolaire. La résilience observée est principalement adaptative et relationnelle. Elle permet la survie du service éducatif, mais demeure fragile sans un appui institutionnel structuré et durable.

Mots-clés : Capabilités ; Insécurité ; Mali ; Résilience éducative ; Solidarité communautaire.

Abstract

Since 2012, persistent insecurity in Mali has deeply weakened the education system, with numerous school closures reported notably by UNICEF (2023). In this context, the central question is how school actors manage to sustain education in areas highly exposed to violence. The overall objective is to analyze the resilience strategies developed by school communities in the Ké-Macina district to ensure educational continuity. The study adopts a qualitative interpretivist approach and is based on 26 semi-structured interviews conducted with teachers, students, parents, and members of School Management Committees (CGS). Data were analyzed using thematic analysis. Findings reveal structural disruption, a psychosocial climate marked by fear, but also strong community solidarity, organizational adaptations, and local agency supporting school continuity. The observed resilience is mainly adaptive and relational. It enables the survival of educational services but remains fragile without structured and sustained institutional support.

Keywords: Capabilities; Insecurity; Mali; Educational resilience; Community solidarity.

Introduction

Depuis plus d'une décennie, le Mali fait face à une crise sécuritaire persistante, particulièrement dans les régions du centre et du nord, où les attaques terroristes et les conflits armés ont déstabilisé les institutions publiques, dont le système éducatif.

Le système éducatif malien, comme l'ensemble de la société, subit de plein fouet les conséquences d'une crise multidimensionnelle, où l'insécurité liée aux conflits armés et à l'instabilité politique est devenue une réalité quotidienne dans de vastes régions du pays (Diarra et al., 2020). Pour Keïta (2021, p. 17), les établissements scolaires, symboles de l'État et de l'avenir, sont fréquemment la cible de fermetures, de menaces, d'attaques voire d'occupations. Cette situation plonge les acteurs de l'école enseignants, élèves, administrateurs, parents

d'élèves – dans un contexte de précarité et de danger permanent, mettant en péril le droit fondamental à l'éducation et l'avenir de toute une génération, ajoutent-ils.

Entre fermetures d'écoles, enlèvements ciblant les enseignants et attaques directes contre des établissements scolaires (UNICEF, 2023), plus de 1 800 écoles étaient fermées en 2023, privant ainsi des centaines de milliers d'enfants d'accès à l'éducation.

Cette insécurité grandissante transforme profondément le climat scolaire, affectant non seulement la continuité pédagogique, mais aussi le bien-être psychologique des acteurs éducatifs et la qualité des interactions au sein des écoles.

Ces facteurs remettent en question la capacité des écoles maliennes à maintenir un climat scolaire serein, pourtant essentiel aux apprentissages et au développement des élèves (Debarbieux, 2016, p. 14).

Pourtant, malgré ce tableau alarmant, l'école malienne ne disparaît pas. Malgré des menaces et des attaques constantes, des écoles continuent de fonctionner dans la région administrative de Ségou, plus précisément dans le cercle de Ké-Macina (ou Macina), si minimes soient-elles, incarnant une forme de résistance silencieuse par le maintien des cours. L'école résiste, se transforme, et trouve des voies de survie. Dans l'ombre des rapports qui chiffrent les écoles fermées, une réalité plus complexe et moins visible émerge: celle de la résilience éducative. Cette résilience ne se limite pas à une simple persistance, mais désigne la capacité dynamique des individus et des communautés scolaires à s'adapter, à maintenir une fonction essentielle, à se reconstruire et à innover face aux chocs et aux traumatismes. Elle se manifeste par des stratégies formelles et informelles, individuelles et collectives, qui permettent de "faire école" contre vents et marées.

Il convient de noter que SARRO est érigé en cercle en vertu de la Loi n°2023-002 du 13 mars 2023 portant réorganisation territoriale du Mali, Loi ayant permis de découper le pays en 19 régions, 159 cercles, 481 arrondissements, 815 communes, 12 712 villages/fractions et le district de Bamako. L'arrondissement de SAYE reste rattaché au cercle de Ké-Macina.

À la rentrée scolaire 2025-2026 (octobre 2025), les écoles du CAP[4] sont quasiment toutes fermées (90%) selon le directeur et la plupart des enseignants ont demandé et obtenu une mutation pour d'autres écoles du pays (dans les grandes villes).

Cette résilience scolaire soulève des questions fondamentales: comment les enseignants et les élèves parviennent-ils à poursuivre leurs activités dans un environnement aussi hostile? Quelles stratégies déploient-ils pour contourner l'insécurité et préserver le droit à l'éducation?

Cette étude a pour objectif de documenter et d'analyser les capacités d'adaptation et les stratégies de survie mises en place par les communautés scolaires maliennes (enseignants, élèves, administrateurs, communautés) face à l'insécurité, en mettant en lumière les dynamiques locales de résilience et leurs implications pour l'action éducative.

1. Brève revue

Le rapport mondial de suivi sur l'éducation (UNESCO, 2021) a mis un focus sur l'analyse régionale incluant le Mali. Ce rapport montre comment, en l'absence de l'État, des acteurs diversifiés (associations de parents, ONG, écoles communautaires, médersas) prennent le relais

[4] Centre d'Animation Pédagogique (CAP) : Structure déconcentrée du système éducatif qui joue un rôle clé dans l'encadrement et l'appui aux écoles fondamentales (primaires et collèges). Le CAP s'inscrit dans le cadre de la politique de décentralisation et d'amélioration de la qualité de l'éducation au Mali.

pour assurer un service éducatif. Il souligne également l'émergence d'un écosystème éducatif hybride et résilient, mais aussi fragmenté et parfois inéquitable.

Une année avant, une étude (Groupe de Recherche et d'Analyse Appliquées pour le Développement - GRAAD, Mali, 2020) portant sur « Éducation et conflits au centre du Mali » s'est penchée sur le cas des régions de Mopti et Ségou. Elle a mis en lumière les stratégies d'adaptation des communautés: déplacement des écoles dans des lieux plus sûrs, utilisation de cases communautaires, négociations locales avec tous les acteurs (y compris armés) pour la réouverture des écoles. L'étude souligne aussi le rôle central des Comités de Gestion Scolaire (CGS) comme noyau de la résilience.

Dans le cadre de « L'éducation en situation d'urgence au Mali », l'UNICEF a élaboré un document opérationnel et analytique, fournissant des données clés sur les écoles fermées, les déplacés internes scolarisés, et les réponses. L'organisation onusienne identifie les mécanismes formels de résilience soutenus par les partenaires: écoles temporaires d'apprentissage, kits scolaires, formation des enseignants à la psychologie sociale, programmes radiophoniques éducatifs. Le rapport montre le passage d'une réponse humanitaire à une approche de renforcement de la résilience systémique, tout comme cette recherche: « Récits de résilience: les enseignants maliens en première ligne » financée par Commandement de la défense aérospatiale de l'Amérique du Nord (NORAD) en 2022. Là, c'est une recherche-action centrée sur la résilience psychologique et professionnelle des enseignants. Elle a documenté leur sentiment d'abandon, leur stress post-traumatique, mais aussi leurs motivations profondes (engagement civique, devoir religieux, lien communautaire) tout en identifiant les stratégies de coping comme les regroupements entre collègues et l'adaptation des curricula aux réalités locales.

La fondation Hirondelle, dans son rapport de 2021, l'Institut Malien de Recherche Action pour la Paix (IMRAP, 2019) ont également mené des études sur le sujet. Ici, les études analysent l'innovation comme facteur de résilience. Elles ont évalué l'efficacité des cours radiophoniques diffusés pendant les fermetures d'écoles, concluant que ce dispositif a maintenu un lien éducatif, soutenu les élèves et les parents, et a été un outil de cohésion sociale mais elles soulignent les limites (interactivité réduite, accès aux postes, évaluation des apprentissages) dudit dispositif.

De plus, l'approche genrée de la résilience a été abordée par ces études. Ici, les conclusions montrent que les filles et les femmes (enseignantes, mères) font face à des risques accrus (mariages précoces, violences), mais développent aussi des stratégies de résilience spécifiques: création de groupes d'étude sécurisés pour les filles, plaidoyer des mères auprès des chefs religieux pour la réouverture des classes, utilisation du tutorat par les pairs.

Pour Keïta (2021, p. 18), les structures décentralisées (Académies d'Enseignement, CAP) ont permis une adaptation locale, mettant en garde contre les risques de fragmentation et de privatisation de fait de l'éducation, où la résilience des uns peut creuser les inégalités.

Par ailleurs, le Ministère de l'Éducation Nationale (2023) mentionne la mesure de l'impact des investissements dans les infrastructures scolaires résilientes (clôtures, points d'eau), la formation à la gestion des risques, et l'éducation à la paix dans le curriculum. Ce rapport martèle une amélioration de la rétention des élèves et du sentiment de sécurité, mais note la difficulté de mesurer l'impact à long terme sur la cohésion sociale.

2. Cadre théorique

- La résilience socio-écologique des systèmes

Cette théorie est issue des travaux interdisciplinaires sur la durabilité, notamment ceux de Carl Folke, Brian Walker et C.S. Holling (2012). Elle a été récemment appliquée aux systèmes

éducatifs en situation de crise par des chercheurs comme Trey Menefee (2021) et dans les publications de l'INEE (Réseau Inter-agences pour l'Éducation en Situations d'Urgence) en 2021 également.

Elle considère le système éducatif non comme une machine isolée, mais comme un système socio-écologique complexe et adaptatif, en constante interaction avec son environnement (contexte politique, sécuritaire, social, économique). La résilience est la capacité de ce système à absorber des perturbations (ex.: une attaque), à se réorganiser tout en conservant ses fonctions essentielles (l'enseignement, l'apprentissage), et à s'adapter pour évoluer.

Appliquée à notre étude, elle permet d'analyser la résilience à différents niveaux imbriqués. Le niveau "micro" (l'enseignant, l'élève, la salle de classe) est constitué des capacités d'adaptation psychologique et pédagogique, alors que le niveau "méso" (l'école, la communauté) renvoie au rôle des CGS, solidarités locales, négociations. Quant au troisième niveau "macro" (le système national, les politiques), il s'intéresse à la décentralisation, aux directives du Ministère, aux interventions des partenaires.

- **Le cadre des capabilités en contexte de fragilité**

Cette approche s'inspire de la Théorie des capabilités du prix Nobel Amartya Sen, enrichie et appliquée aux contextes de conflit et de fragilité par des chercheurs en développement et éducation tels que Mario Novelli et Tejendra Pherali (2020, p. 12). Elle s'oppose aux approches purement matérielles ou quantitatives de la résilience.

Elle se concentre sur la liberté réelle des individus et des communautés à poursuivre les "fonctionnements" qu'ils valorisent (comme "être éduqué", "enseigner en sécurité", "participer à la vie de l'école"). Pour les auteurs, la résilience n'est pas seulement la survie du système, mais la capacité des acteurs à exercer leur "agentivité" (leur pouvoir d'agir) pour préserver ou transformer ces fonctionnements essentiels, malgré les contraintes extrêmes.

En somme, ces deux théories développées nous semblent complémentaires et, de plus en plus, utilisées en tandem dans la recherche sur l'éducation en situations de crise.

3. Cadre Méthodologique

Partant du paradigme constructiviste / interprétativiste, cette étude est axée sur une approche qualitative. Elle privilégie la profondeur, la richesse des détails et la compréhension des processus en jeu.

Le terrain d'étude est le cercle de Ké-Macina (ville située à 380 km à l'Est de Bamako), notamment sur la rive droite du fleuve Niger et la rive gauche du Bani (un affluent du Niger), c'est-à-dire dans la zone appelée « l'inter-fleuve de Macina » (une zone située entre les villes de Macina, San, Djenné et Diafarabé). Les écoles ciblées par l'étude sont celles de SAYE (75 km de Macina) et de SARRO (45 km de Macina), toutes relevant du CAP de SARRO.

Les participants sont des enseignants, des élèves, des administrateurs scolaires et des parents d'élèves qui ont souhaité répondre aux questions. Ce sont donc des acteurs directs du système scolaire dans une zone affectée. L'échantillonnage est de type intentionnel, basé sur le consentement éclairé des répondants. Autrement dit, des enseignants vétérans ayant vécu toutes les phases de crise (au nombre de 10) et jeunes contractuels (02), des parents d'élèves: deux hommes et deux femmes des deux villages (04), des directeurs d'école (02), des membres des CGS (02) et des élèves (06) à travers des groupes de discussion.

La taille totale de l'échantillon est de 26 participants, la saturation théorique (quand les nouveaux entretiens n'apportent plus d'idées nouvelles) ayant guidé le nombre final. Des entretiens semi-directifs, dont l'objectif est de saisir les parcours, les perceptions, les

motivations et les stratégies individuelles, ont permis de collecter les données auprès des personnes interviewées. Le guide d'entretien a été structuré autour des thèmes suivants: Parcours dans la crise ; Représentations de l'école et de son rôle ; Stratégies concrètes pour maintenir l'enseignement/apprentissage ; Ressources mobilisées (internes/externes) ; Facteurs de découragement/persévérance ; Coûts personnels et professionnels.

En plus des entretiens, une analyse documentaire dont l'objectif est de croiser les données de terrain avec le contexte officiel et historique, a été menée. Des documents comme les procès-verbaux des CGS, les rapports des partenaires, les notes administratives de l'Académie, les supports pédagogiques ont été consultés.

La méthode d'analyse des données utilisée est l'analyse de contenu thématique, après la transcription fidèle des verbatims.

4. Résultats

Les données ont fait l'objet d'une analyse thématique inductive visant à identifier les régularités discursives, les catégories émergentes et les logiques de sens structurant les représentations des acteurs scolaires. Le codage a permis de dégager sept axes majeurs: la désorganisation structurelle, le climat psychosocial, la solidarité comme ressource, les dispositifs sécuritaires, l'accompagnement institutionnel, la vulnérabilité spatiale et les défis et forces perçus.

- **Une désorganisation structurelle du fonctionnement scolaire**

Les discours mettent en évidence une perturbation significative du fonctionnement des établissements, affectant à la fois les effectifs, les horaires et la continuité pédagogique.

Du point de vue de la recomposition instable des effectifs, deux dynamiques opposées apparaissent. D'une part, l'accueil d'élèves déplacés : « L'école a reçu beaucoup d'élèves déplacés à cause de la menace terroriste » (Enseignant 1). D'autre part, la diminution des effectifs liée aux départs et aux transferts : « La désertion des familles […] joue sur les effectifs des élèves » (Enseignant 5) ou encore « Il y a moins d'effectifs d'année en année car la zone est de plus en plus dangereuse » (Enseignant 3).

Nous pouvons affirmer que cette tension traduit une instabilité structurelle, caractéristique de l'école malienne voire du système éducatif en contexte de crise sécuritaire.

Sur le plan des interruptions et adaptations organisationnelles, les répondants pointent des fermetures temporaires entraînées par les menaces terroristes : « Libération instantanée des élèves et […] fermeture temporaire » (Directeur d'école 1)**.** Cependant, les établissements développent des stratégies d'adaptation : « L'administration scolaire a réaménagé les emplois du temps » (Directeur d'école 2), « Nous avons adopté la méthode de la journée continue » (Directeur d'école 2).

Les ajustements ainsi énumérés témoignent d'une résilience organisationnelle visant à préserver la continuité des apprentissages, malgré le poids de l'insécurité.

- **Un climat psychosocial dominé par la peur et l'anxiété**

Il faut d'abord retenir ici la peur comme expérience collective structurante. Autrement dit, la peur constitue le registre émotionnel dominant : « Nous sommes dans une anxiété totale, de peur d'être attaqué à tout moment » (Parent d'élève 1), « La peur se lit sur tous les visages des acteurs scolaires » (Parent d'élève 2) et « Peur, stress » (groupe d'élèves 1).

Chez les élèves, cette tension se manifeste par une vigilance permanente : « Les élèves sont tout le temps en état d'alerte, paniqués » (groupe d'élèves 1), « Leur moral n'est pas du tout au top » (groupe d'élèves 2).

La répétition des termes « peur », « panique », « stress » suggère, selon notre analyse, une intériorisation durable du risque.

Par ailleurs, les populations de l'inter-fleuve sont entre résignation et normalisation du danger car parallèlement au risque perçu, un processus de banalisation apparaît : « Cela devient une habitude chez les habitants de SAYE » (Parent d'élève 4), « C'est le sentiment de résignation qui domine ici à SARRO » (Parent d'élève 3).

Ici le constat est clair, cette ambivalence – peur persistante et normalisation progressive – constitue une forme paradoxale de résilience, mêlant adaptation pragmatique et fatigue morale.

- **La solidarité comme principal levier de résilience**

Malgré la pression sécuritaire, les relations sociales semblent renforcées à travers le renforcement des liens interpersonnels. Nous remarquons que la quasi-unanimité des répondants évoque un accroissement de la solidarité : « Plus de solidarité entre enseignants et élèves », « On ne peut être que solidaire entre nous » (Enseignant 10) ou encore « Les relations sont plutôt renforcées » (Enseignant 8). L'insécurité agit ainsi comme un facteur de cohésion interne, puisqu'ils partagent un destin commun.

Il faut aussi noter les initiatives communautaires et dispositifs internes. En ce sens, ces écoles rurales développent des mécanismes participatifs : « Mise en place du bureau du gouvernement des enfants » (Directeur d'école 1), « Nous avons développé des projets avec la participation de la population » (Directeur d'école 2). Il apparaît évident que ces initiatives traduisent une résilience communautaire fondée sur l'engagement collectif.

- **Des dispositifs sécuritaires limités et une forte attente envers l'État**

Nous avons en outre constaté des mesures matérielles inégales car les mesures les plus fréquemment mentionnées sont les clôtures et les patrouilles : « Les mesures […] sont entre autres : les patrouilles, clôtures » (Enseignant 7)**.** Toutefois, plusieurs acteurs soulignent leur insuffisance : « Beaucoup d'établissements demeurent sans clôture » (Enseignant 5), « Les patrouilles militaires sont rares » (Parent d'élève 2) et « Il n'y a pas de mesure » (Parent d'élève 4). La protection des écoles apparaît donc fragmentaire et dépendante de plusieurs facteurs externes.

Aussi, mention a été faite de la centralité des Forces Armées Maliennes (FAMa), puisqu'il ressort des discours que les attentes sont fortement orientées vers les Forces Armées Maliennes : « Soutien total à nos Forces Armées Maliennes » (Enseignant 3), « Augmenter l'effectif des FAMa dans la zone de l'inter-fleuve de Macina » (Directeur 1) et « Construire un camp militaire à SAYE » (Directeur 2). Bref, disons que la sécurisation est pensée principalement sous un prisme militaro-institutionnel.

- **Un accompagnement psychosocial insuffisant**

Les discours révèlent un sentiment d'abandon institutionnel : « Nous n'avons reçu aucun soutien de qui que ce soit » (Parent d'élève 1), « Nous ne recevons aucun soutien de ce gouvernement » (Enseignant 9).

Toutefois, quelques interventions ponctuelles d'ONG ou de formations étatiques sont mentionnées, mais elles demeurent marginales : « Formation sur l'extrémisme violent » (Enseignant 4), un enseignant précise : « L'accompagnement du projet EDUCO » (Enseignant 5).

L'absence d'un dispositif structuré d'accompagnement psychosocial constitue une fragilité majeure du système, plus nettement dans l'inter-fleuve.

- **Vulnérabilité spatiale et contrainte territoriale**

Un thème spécifique concerne la localisation même de la zone, qui se trouve entre le fleuve Niger et son affluent (le Bani), ce qui en fait une zone enclavée : « L'inter-fleuve se trouve entre deux fleuves, donc difficile d'accès, ce qui fait que même les secours militaires, en cas d'attaque, prennent trop de temps » (Enseignant 6), « Chaque fois qu'un village est attaqué, nous lançons des alertes mais dans la plupart des cas, les secours militaires viennent trouver que les assaillants sont partis » (Parent d'élève 3), « On peut voir partout des traces de balles sur les murs de l'école » (Groupe d'élèves 1).

Certains plaident pour : « Le déplacement des petits villages pour rejoindre le centre-ville le plus proche » (Enseignant 7), « Délocaliser les écoles dans le centre-ville » (Enseignant 8). Cette vulnérabilité territoriale renforce le sentiment d'exposition permanente au danger.

- **Défis et forces : entre impuissance et espoir**

Les acteurs de l'école identifient l'insécurité comme un défi central : « Le défi est l'insécurité » (Directeur 1), « L'école est impuissante face à cette crise » (Directeur 2). Cependant, ils mettent également en avant des ressources morales : « La principale force […] est la résilience » (Parent d'élève 4), « Le courage, la persévérance, l'envie de réussir » (Groupe d'élèves 2), mais aussi « La force, c'est l'espoir que nous avons » (Enseignant 5).

La résilience apparaît ainsi moins comme un dispositif institutionnel structuré que comme une posture collective fondée sur la solidarité, l'endurance et l'espoir.

En conclusion, l'analyse montre que la résilience éducative à SAYE et à SARRO repose principalement sur des dynamiques relationnelles et communautaires plutôt que sur un soutien institutionnel systémique. Le système scolaire fonctionne dans un équilibre fragile, marqué par une adaptation organisationnelle continue, un climat émotionnel tendu et une forte dépendance à l'égard des forces de sécurité.

Ainsi, la résilience observée peut être qualifiée de résilience adaptative informelle, en ce sens qu'elle permet la continuité minimale du service éducatif, mais demeure vulnérable en l'absence d'un accompagnement psychosocial structuré, d'investissements sécuritaires pérennes et d'une reconfiguration territoriale des infrastructures scolaires.

5. Discussion

Les résultats obtenus confirment d'abord le caractère systémique de la crise éducative déjà mis en évidence par UNICEF (2023) et par UNESCO (2021), qui soulignent l'ampleur des fermetures d'écoles et la recomposition d'un écosystème éducatif hybride au Sahel en général. Toutefois, notre étude apporte un éclairage local en montrant que, dans l'inter-fleuve de Macina au Mali, la résilience ne se réduit ni à la continuité statistique du service éducatif ni à la seule réponse humanitaire, elle se matérialise dans des ajustements quotidiens, souvent informels, portés par les acteurs scolaires eux-mêmes.

À la lumière de la pensée de la résilience développée par Crawford Stanley Holling (1973) et approfondie par Carl Folke et Brian Walker (2012), le système éducatif étudié apparaît comme un système socio-écologique capable d'absorber des perturbations (attaques, menaces, déplacements) tout en maintenant ses fonctions essentielles. Les réaménagements d'emplois du temps, l'adoption de la journée continue ou encore l'accueil d'élèves déplacés illustrent cette capacité d'absorption et de réorganisation. Néanmoins, contrairement à une résilience pleinement transformante, ces adaptations demeurent majoritairement défensives et précaires car elles visent plus la survie que la transformation structurelle du système.

Les travaux de Trey Menefee et de Bjørn H. Nordtveit (2021) invitent à considérer l'éducation en contexte de crise comme un espace d'incertitude où se redéfinissent les rôles de l'école. Nos résultats confirment cette reconfiguration : l'école n'est plus seulement un lieu d'apprentissage académique, mais un espace de protection symbolique, de cohésion sociale et d'espoir collectif. La solidarité renforcée entre enseignants, élèves et communauté rejoint ainsi l'idée d'une école comme « ancre sociale » dans des contextes instables.

Cependant, le climat psychosocial dominé par la peur et l'anxiété interroge les conditions mêmes d'un climat scolaire favorable, tel que conceptualisé par Éric Debarbieux (2016). La banalisation du danger, observée dans les discours, peut être interprétée comme une forme d'adaptation pragmatique ; elle révèle aussi un risque d'érosion du bien-être et de normalisation de la violence. De ce point de vue, la résilience identifiée est ambivalente: elle permet la continuité minimale des apprentissages, mais au prix d'une tension émotionnelle constante.

L'approche par les capabilités de Amartya Sen (1999), mobilisée et adaptée aux contextes fragiles par Mario Novelli et Tejendra Pherali (2020), offre un cadre particulièrement heuristique pour interpréter ces résultats. La résilience observée ne réside pas uniquement dans la persistance des structures, mais dans l'agentivité des acteurs: enseignants qui réorganisent les cours, parents qui soutiennent l'école, élèves qui continuent malgré la peur. Toutefois, la faiblesse de l'accompagnement psychosocial et l'insuffisance des dispositifs sécuritaires restreignent leurs capabilités réelles à « enseigner en sécurité » ou « apprendre sereinement ». Ainsi, si l'agentivité est manifeste, elle s'exerce dans un espace de contraintes extrêmes.

Les conclusions de Amadou Keïta (2021, p. 22) sur la décentralisation trouvent également un écho dans nos résultats. Les dynamiques locales (CGS, initiatives communautaires) constituent un levier central d'adaptation. Toutefois, comme le souligne Keïta, une résilience localisée peut accentuer les inégalités territoriales lorsque l'appui macro-systémique demeure insuffisant. L'inter-fleuve, marqué par une vulnérabilité spatiale et un enclavement géographique, illustre précisément ce risque de fragmentation.

Enfin, les rapports de la Banque Mondiale (2023) et de l'INEE (2021) insistent sur la nécessité de renforcer la résilience systémique plutôt que de s'en remettre à des réponses ponctuelles. Nos résultats corroborent cette orientation: la résilience actuellement observée est essentiellement relationnelle et morale (solidarité, courage, espoir), mais elle reste fragile sans un investissement structurel durable en matière de sécurité, d'accompagnement psychosocial et d'infrastructures adaptées.

En somme, cette étude confirme les apports théoriques de la résilience socio-écologique et de l'approche par les capabilités, tout en montrant que, dans le contexte étudié, la résilience éducative relève davantage d'une adaptation contrainte que d'une transformation soutenue du système.

a. Limites de l'étude

D'abord, la portée géographique de l'étude est restreinte puisqu'elle est centrée sur deux localités (SAYE et SARRO) dans le cercle de Ké-Macina. Bien que pertinente pour une analyse approfondie, cette focalisation limite la généralisation des résultats à l'ensemble du Mali, dont les dynamiques sécuritaires et éducatives varient selon les régions (UNESCO, 2021) ;

Aussi, la taille et la nature de l'échantillon peuvent être améliorées. L'échantillon (26 participants) repose sur un échantillonnage intentionnel. Bien que cohérent avec une approche qualitative (Creswell et Poth, 2018), il peut introduire un biais de sélection et ne permet pas une représentativité statistique;

Nous avons également des données auto-déclarées car les résultats reposent essentiellement sur des entretiens. Les discours peuvent être influencés par le contexte émotionnel, la désirabilité sociale ou la peur, particulièrement dans un environnement d'insécurité;

Enfin, la temporalité de l'étude est limitée. Elle adopte une perspective transversale, ce qui ne permet pas de mesurer l'évolution de la résilience dans le temps ni ses effets à long terme, notamment sur les apprentissages et la cohésion sociale (Banque Mondiale, 2023).

b. Points forts de l'étude

L'étude semble avoir un ancrage empirique fort. L'enquête de terrain dans une zone à forte vulnérabilité (inter-fleuve de Macina) constitue un apport scientifique original, documentant une réalité peu visible dans les statistiques globales diffusées par UNICEF (2023) ;

L'approche qualitative semble également rigoureuse. Le recours à l'analyse thématique selon Virginia Braun et Victoria Clarke (2022) garantit une structuration méthodologique solide et une profondeur interprétative;

Le cadre théorique est robuste et articulé. L'articulation entre la résilience socio-écologique (Crawford Stanley Holling; Carl Folke ; Brian Walker) et l'approche par les capabilités (Amartya Sen ; Mario Novelli ; Tejendra Pherali) constitue un point fort majeur, permettant une lecture multi-niveau (micro, méso, macro) ;

L'étude est une contribution contextualisée au débat scientifique en ce sens qu'elle enrichit les travaux de Amadou Keïta (2021) en apportant des données empiriques actualisées et en éclairant concrètement les dynamiques locales de résilience;

Enfin, la valorisation de la voix des acteurs semble appréciable. En donnant une place centrale aux verbatims, la recherche met en lumière l'agentivité des enseignants, élèves et communautés, en cohérence avec l'approche par les capabilités.

En synthèse, malgré des limites inhérentes à toute étude qualitative contextualisée, cette recherche de terrain présente une forte valeur heuristique, théorique et empirique pour la compréhension de la résilience éducative en contexte d'insécurité dans l'inter-fleuve de Macina en particulier et au Mali en général.

Conclusion

Cette étude avait pour objectif d'analyser les stratégies de résilience éducative déployées par les acteurs scolaires dans le cercle de Ké-Macina (côté inter-fleuve), en contexte d'insécurité persistante. À partir d'une approche qualitative et d'une analyse thématique inspirée de Virginia Braun et Victoria Clarke (2022), elle met en évidence une résilience plurielle, ancrée dans les dynamiques locales.

Les résultats montrent que le système éducatif étudié conserve ses fonctions essentielles grâce à des ajustements organisationnels, une solidarité communautaire forte et une agentivité remarquable des acteurs. Interprétée à la lumière des travaux de Holling, Folke et Walker, cette résilience traduit une capacité d'absorption et de réorganisation face aux chocs. Toutefois, selon la perspective de Sen, Novelli et Pherali, elle demeure incomplète tant que les capabilités fondamentales (sécurité, bien-être, liberté d'enseigner et d'apprendre) ne sont pas pleinement garanties.

Ainsi, la résilience éducative observée dans l'inter-fleuve de Macina peut être qualifiée d'adaptative et relationnelle car elle repose principalement sur l'engagement moral et communautaire plutôt que sur un soutien institutionnel structuré. Elle témoigne d'une école qui tient, mais qui tient sous tension.

Pour que cette résilience devienne transformatrice et équitable, un renforcement systémique apparaît indispensable notamment une sécurisation pérenne, un accompagnement psychosocial institutionnalisé, une réduction des inégalités territoriales et une consolidation des structures décentralisées. À défaut, le risque demeure que la résilience des acteurs masque une fragilité structurelle persistante.

En définitive, loin d'être une simple capacité à « faire face », la résilience éducative au Mali révèle la profondeur de l'engagement des communautés scolaires. Elle interroge la responsabilité collective (locale, nationale et internationale) dans la construction d'un système éducatif capable de survivre à la crise d'une part et d'autre part dans la lutte contre le terrorisme dans tout le sahel.

Références bibliographiques

- Banque Mondiale, (2023). *Évaluation du programme d'appui à l'éducation pour la paix et la résilience au Mali* (Rapport No. 145678-MLI). Groupe de la Banque Mondiale.
- Braun, Virginia, & Clarke, Victoria, (2022). *Thematic analysis: A practical guide*. SAGE Publications.
- Creswell, John W., & Poth, Cheryl N., (2018). *Qualitative inquiry and research design: Choosing among five approaches* (4th ed.). SAGE Publications.
- Diarra, Souleymane, & Chalons, Héloïse, (2020). Quand l'école se déplace: mobilité et stratégies éducatives des populations déplacées au Mali. *Autrepart, 93*(1), 45-64.
- Éric *Debarbieux*, (2016). *L'école face à la violence: Décrire, expliquer, agir*. Armand Colin.
- Folke, Carl, Carpenter, Stephen R., Walker, Brian, Scheffer, Marten, Chapin, Terry, & Rockström, Johan, (2010). Resilience thinking: Integrating resilience, adaptability and transformability. *Ecology and Society, 15*(4), 20.
- Holling, Crawford S., (1973). Resilience and stability of ecological systems. *Annual Review of Ecology and Systematics, 4*(1), pp. 1–23.
- INEE (Réseau Inter-agences pour l'Éducation en Situations d'Urgence), (2021). *Pour des systèmes éducatifs résilients : Fondements de la pratique*.
- Keïta, Amadou, (2021). *La résilience des systèmes éducatifs en contexte de crise sécuritaire : Le cas du Mali* [Thèse de doctorat, Université des Sciences Juridiques et Politiques de Bamako / Université Paris Cité].
- Menefee, Trey, & Nordtveit, Bjørn H., (2021). Education in uncertain times: A framework for understanding the role of education in crisis. *Prospects, 51*(1-3), pp. 407-422.
- Novelli, Mario, & Pherali, Tejendra, (2020). The Capability Approach in fragile and conflict-affected contexts: A theoretical and methodological framework for education. *Journal of Human Development and Capabilities, 21*(3), 209-229.
- Paillé, Pierre, & Mucchielli, Alex, (2021). *L'analyse qualitative en sciences humaines et sociales* (5th ed.). Armand Colin.
- Pherali, Tejendra, (2019). *Education and conflict in Nepal: Possibilities for reconstruction*. Routledge.
- Sen, Amartya, (1999). *Development as freedom*. Oxford University Press.
- UNESCO, (2021). *Rapport mondial de suivi sur l'éducation : Les acteurs non étatiques dans l'éducation*. Chapitre régional : Le Sahel. Éditions UNESCO.
- UNICEF, (2023). *L'éducation sous la menace terroriste au Sahel : Analyse des fermetures d'écoles au Mali*.
- Walker, Brian, & Salt, David, (2012). *Resilience practice: Building capacity to absorb disturbance and maintain function*. Island Press.
- Yin, Robert K., (2018). *Case study research and applications: Design and methods* (6th ed.). SAGE Publications.