



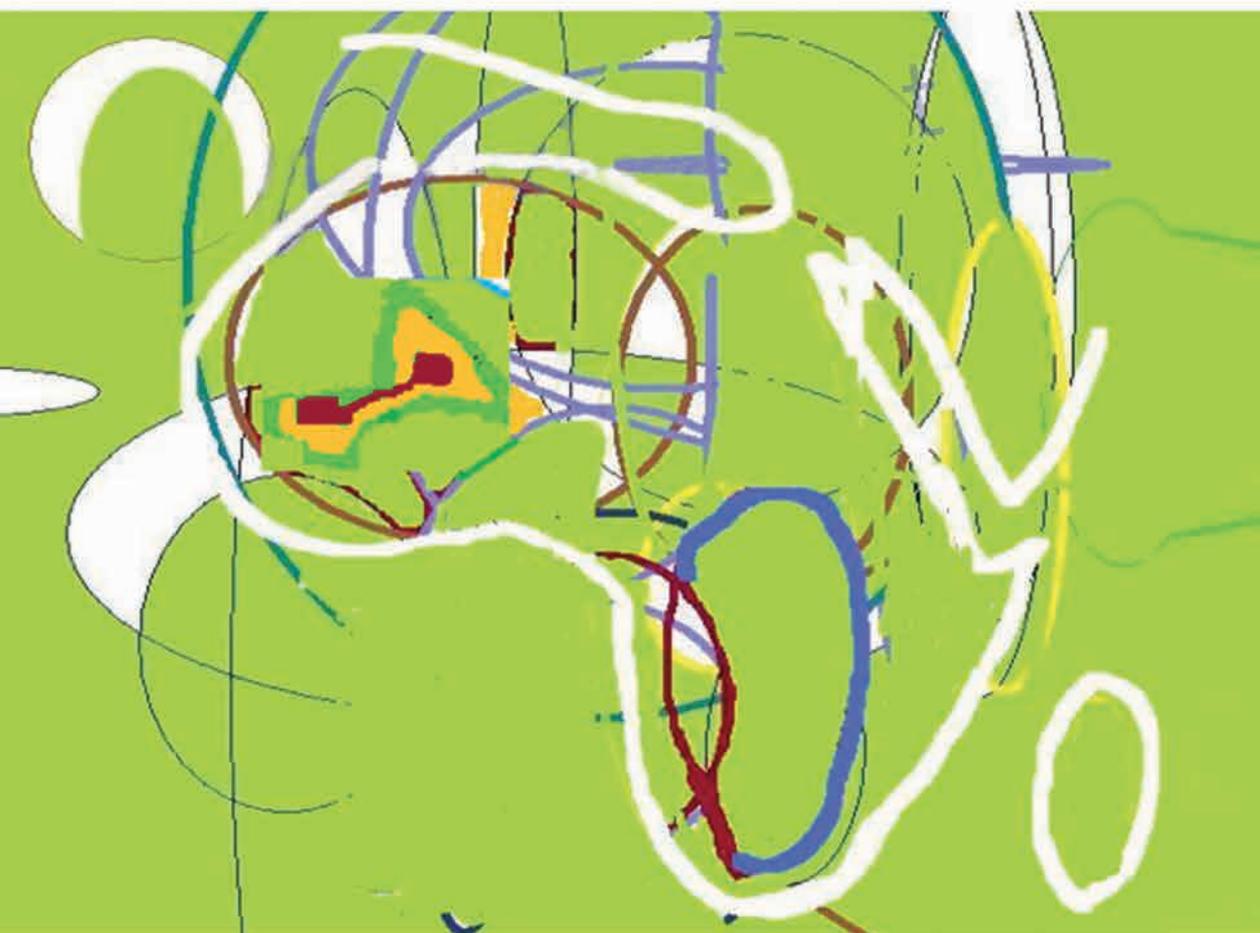
Université des Lettres et des Sciences
Humaines de Bamako

BP E2528 Bamako - Tél. : (223) 20280264/20280265 - Fax : (223) 20280271

REVUE SEMESTRIELLE

RECHERCHES AFRICAINES

Annales de l'Université des Lettres
et Sciences Humaines de Bamako



NUMERO 22 - Décembre 2018

ISSN 1817-424X

Comité scientifique

Directeur de publication

- **Pr Samba TRAORE**
Vice-recteur de l'Université des Lettres et des Sciences Humaines de Bamako,
Courriel : revuera@ml.refer.org

Coordinateur du comité scientifique et du comité de rédaction

- **Dr Idrissa Soïba TRAORE**
Maître Assistant, DER Sciences de l'Education, FSHSE, Bamako, Mali.
Courriel : revuera@ml.refer.org

Sous - comité Sociologie - Anthropologie

- **Jean-Loup AMSELLE**
Directeur de recherches, Ecole des Hautes Etudes en Sciences Sociales, Paris, France
- **Bréhima BÉRIDOGO**
Professeur, FL.SL, Bamako, Mali
- **Sory CAMARA**
Professeur, Université Bordeaux II, France
- **Soli KONÉ**
Professeur, FSHSE, Bamako, Mali
- **Félix KONÉ**
Directeur de recherche, ISH
- **Tal TAMARI**, chercheur CNRS, Paris, France

Sous - comité Philosophie

- **Issa N'DIAYE**,
Professeur FSHSE, Bamako, Mali
- **Etelvina Lopez NUNES**
FSHSE, Bamako, Mali
- **Nabé Vincent COULIBALY**
Coopération Suisse, DDD, Bamako, Mali

- **Ramatoullaye Diagne BENG**
Professeur, UCAD, Dakar, Sénégal
- **Ousmane GAKOU**
Professeur, ULSHB

Sous - comité Psychologie - Sciences de l'éducation

- **Tamba DOUMBIA**
Maître de Conférences, FSHSE
- **M. Cheikh Tidiane SALL**
Maître de conférences Université Cheikh Anta Diop (Sénégal)
- **M. Tindaogo VALLEAN**
Maître de conférences Université de Koudougou (BF)
- **Abdoulaye Baba DIALLO**
Maître Assistant, FL.SL, Bamako, Mali
- **Atimé AGNOU**
Professeur, FSHSE, Bamako, Mali
- **Ahmadou Abdoulaye DICKO**
Maître de Conférences, FSHSE, Bamako, Mali
- **Patrick HOUESSO**
Maître de Conférences (CAMES), Université d'Abomey-Calavi

Sous - comité Histoire - Archéologie

- **Drissa DIAKITÉ**
Professeur, Faculté d'Histoire et de Géographie, Bamako
- **Seydou CAMARA**
Directeur de recherches, Institut des Sciences Humaines (ISH), Bamako, Mali

- **Doulaye KONATÉ**
Professeur, Faculté d'Histoire et de Géographie, Bamako, Mali
- **Pierre Boiley**
Professeur, Université Paris I, Centre d'Etudes Africaines, France
- **Eric HUYSKOM**
Professeur Université de Genève, Suisse
- **Issa SAIBOU**
Maître de Conférences, université de N'Gaoundéré, Cameroun

Sous - comité Géographie - Démographie

- **Ibrahim SONGORÉ**
Directeur de recherches, Institut Supérieur de Formation et de Recherche Appliquée (ISFRA)
- **Oumar Boubou BA**
Professeur, Ecole Normale Supérieure, Bamako
- **Famaghan-Oulé KONATÉ**
Professeur, Faculté d'Histoire et de Géographie, Bamako, Mali
- **Samba DIALLO**
Professeur, Faculté d'Histoire et de Géographie, Bamako, Mali
- **Professeur Oumar DIOP**
Université Gaston Berger, Sénégal,
- **Balla DIARRA**
Maître de Conférences, ISFRA

Sous - comité Littérature

- **Mamadou Bani DIALLO**
Maître de conférences, FL.SL., Bamako, Mali
- **Abdrmane TOURÉ**
Professeur, FL.SL., Bamako, Mali
- **Bernard MOURALIS**
Professeur Université Lille III, France

Sous - comité Linguistique - Langues

- **Bougoutié COULIBALY**
Maître de conférences, FL.SL., Bamako, Mali
- **Ingse SKATUM**
Professeur Université d'Oslo, Norvège
- **Adama OUANE**
Directeur de Recherche, Unesco

- **Salif BERTHÉ**
Professeur, FL.SL., Bamako, Mali
- **Maweja MBAYA**
Professeur UGB, Sénégal
- **Abou NAPON**
Professeur, Université de Ouagadougou, Burkina Faso
- **Emile CAMARA**
FL.SL., Bamako, Mali
- **Mamadou GUEYE**
FL.SL., Bamako, Mali
- **Diola KONATÉ**
Maître Assistant, FL.SL., Bamako, Mali
- **Denis DOUYON**
Maître de Conférences, FL.SL., Bamako, Mali

Comité de rédaction

- **Macki Samaké**
Maître de conférences, ULSH, Bamako, Mali
- **N'do Cissé**
Assistant, FL.SL., Bamako, Mali
- **Mamadou Bani DIALLO**
FL.SL., Bamako, Mali
- **Moussa SOW**
Directeur de recherches, Institut des Sciences Humaines, Bamako, Mali
- **Ismael Samba TRAORÉ**
Ecrivain, éditeur, chercheur en Sciences Humaines, Bamako, Mali

Unité de diffusion

- **Dr Idrissa Soïba TRAORÉ**
Maître de Conférences, FSHSE, Bamako, Mali.
- **Dr Mamadou DIA**
Maître Assistant, FL.SL., Bamako, Mali
- **Dr Morikè DEMBÉLÉ**
Maître Assistant FSHSE, Bamako, Mali.
- **Dr Kawelé TOGOLA**
Maître Assistant FSHSE, Bamako, Mali.
- **Dr Aboubacar Sidiki COULIBALY**
Maître Assistant, FL.SL., Bamako, Mali

Sommaire

Contributeurs	TITRE DE LA CONTRIBUTION	Page
Mamadou DIA Lala Aiché TRAORE	ANALYSE LEXICO-SEMANTIQUE ET PORTEE STYLISTIQUE DES EMPRUNTS LEXICAUX DANS LA TRILOGIE DE MASSA MAKAN DIABATE.	7 - 18
Docteur Yao Emile KOUAKOU	LA TRAÇABILITÉ DU SYSTÈME COLONIAL FRANÇAIS DANS UN BARRAGE CONTRE LE PACIFIQUE DE MARGUERITE DURAS: RABAISSEMENT ET SUBVERSION	19 - 31
Daniel Chifolo FOFANA,	LE LIBERALISME DE MONTESQUIEU ET D'HABER- MAS : DEUX MODELES DU DEVELOPPEMENT DE L'AFRIQUE NOIRE	32 - 47
AHIOUA N'zi Blah Patricia épse ATSÉ	JEUX DE REPETITIONS DANS L'INCESTE ET POURQUOI LE BRESIL ? DE CHRISTINE ANGOT : UN PHENOMENE DE DECONSTRUCTION DE L'ECRITURE ROMANESQUE	48 - 60
Amed Karamoko SANOGO	PLATON ET MACHIAVEL : QUELLES PERSPECTIVES POUR LA POLITIQUE EN AFRIQUE ?	61 - 70
Zahui Gondéy, M.TOTI AHIDJE	LA VIE ET DEMIE DE SONY LABOU TANSI OU LE TRIOMPHE DU CHAOS	71 - 84
Tiemoko TRAORE Sidy Lamine BAGAYOKO	MINE D'OR ET DÉVELOPPEMENT LOCAL : CAS DE LA SPHERE SCOLAIRE DE LA ZONE MINIÈRE DE MORILA (COMMUNE RURALE DE SANZO)	85 - 98
Soumana KONE,	MALI VISION 2025 : ET LA COMMUNICATION !	99 - 109
Bakary DOUMBIA	LE PROBLEME DE VIABILITE ECONOMIQUE DES JOURNAUX MALIENS	110-126
Mahamady SIDIBE	FAMILLE ET AFFRONTEMENT DE POUVOIR DANS L'EPOPEE MANDINGUE DE DJIBRIL TAMSIR NIANE	127-135

Siaka Ballo	UNE REVUE DES STATISTIQUES DESCRIPTIVES SUR L'ETAT DE L'ENVIRONNEMENT ET DES RESSOURCES NATURELLES AU MALI	136-148
Siaka FANE	USAGE DES TRACTEURS ET BATTEUSES, UNE INNOVATION AGRICOLE A L'ŒUVRE DANS LA COMMUNE RURALE WATENI	149-164
Bouréma KANSAYE	STRUCTURES SANITAIRES AU MALI : ENTRE MEDIATION REGLEMENTAIRE ET IMPLICATION COMMUNAUTAIRE DANS LA GESTION DES CONFLITS	165-183
Sigame Boubacar MAIGA Sekou YALCOUYE	LES CONTRASTES DE L'IDÉAL DÉMOCRATIQUE MALIEN	184-196
Mahamadou KONTA	UNE EXPERIENCE LEXICOGRAPHIQUE A PARTIR DES TEXTES DE LOI DES EAUX ET FORETS	197-211
Ibrahim DIAKITE	<p>لحل ةحرتقم لولحو ،يلام ةيرودمجب عازنلا يف ةيور ةمدقم:</p> <p>UNE VISION DU CONFLIT EN RÉPUBLIQUE DU MALI ET DES SOLUTIONS PROPOSÉES POUR SA RÉSOLUTION</p>	212-224

MINE D'OR ET DÉVELOPPEMENT LOCAL : CAS DE LA SPHERE SCOLAIRE DE LA ZONE MINIÈRE DE MORILA (COMMUNE RURALE DE SANZO)

Tiemoko TRAORE

enseignant-chercheur —ULSHB

Sidy Lamine BAGAYOKO

enseignant-chercheur —ISH

RÉSUMÉ

Cet article explique comment l'exploitation de l'or pourrait contribuer à l'amélioration de la situation socio-économique des communautés abritant les mines d'or et atténuer les dépenses de l'État dans les besoins de développement local (éducation, santé, infrastructures, etc.). Dans cet article, nous avons choisi le site de la mine d'or de Sanso, car il est considéré comme exemplaire tant par sa forte production aurifère que pour ses projets de développement mis en place. Cependant, la complexité sociale, les frustrations et les questionnements quotidiens des habitants de Sanso apparaissent : près d'un tiers de la population riveraine de la mine enquêtée se plaint en effet de la cherté de la vie, des problèmes d'accès aux soins de santé, à l'eau potable, des sureffectifs dans les classes d'école, des bouleversements des logiques du terroir, liés à des interactions entre les acteurs appartenant à des mondes sociaux différents. L'analyse documentaire, l'observation in situ et les entretiens ont constitué les trois piliers d'une méthodologie de travail qui nous a permis, d'une part, de questionner l'action publique dans son rattachement à un territoire. Et d'autre part, d'analyser l'articulation entre le capital économique (enfants des cadres bénéficiant des cours privés) et le capital culturel dans la sphère scolaire.

MOTS CLES :

Action publique, développement local, éducation, mine d'or.

ABSTRACT

This paper deals with how gold exploitation could contribute to the improvement of social and economic conditions of communities in which gold mines are located and reduce state expenditures in terms of local development needs such as education, healthcare and infrastructure, etc. In this paper, we chose the site of Sanso because it is considered as a good example for its big gold production as well as for the development projects it implements. However, social complexity, frustrations and daily questionings

of the inhabitants of Sanso arise: more than one third of the gold mine neighbouring population is complaining of life expense, problems of getting access to healthcare, safe water, overcrowded classrooms, changes in local way of doing before the installation of gold mine company, related to interactions between actors belonging to different social backgrounds. Analysis of documents, observation and interviews during field work constituted the three pillars of a work methodology that allowed us, on one side, to question public action in its reattachment to a territory. To the other side, to analyse the articulation between economic assets (children of managers and administrators benefiting private courses) and cultural assets in the school sphere.

KEY WORDS:

Education, gold mine, local development, public action.

INTRODUCTION

Au Mali les trois dernières décennies à cheval entre le XXe et le XXIe ont été marquées par l'émergence des compagnies minières notamment dans les régions de Sikasso et Kayes. Que cela soit au niveau local ou national, la présence de ces mines d'or se fait sentir sur le plan social et influence des pans entiers de la vie sociale des localités concernées. Dans ce travail, l'impact d'une mine d'or sur le fonctionnement d'une école locale, est l'objet de notre analyse.

L'implantation de la mine a grandement et durablement modifié le visage de Sanso ainsi que celui de ses habitants. Ce changement de visage dans la localité a touché tous les secteurs de la vie sociale, notamment l'arène scolaire¹⁵. Les effets de la présence de la mine ont eu un impact important sur tous les secteurs, les activités économiques, les relations sociales, les représentations, et aussi en premier lieu, sur l'environnement et sur l'espace.

Cependant, il serait faux de penser que les habitants de la commune rurale de Sanso sont des êtres inertes, subissant passivement les transformations importées de l'extérieur (État malien et dirigeants de la Mine liés). Eux-mêmes participent aux modifications qui affectent la zone. Au gré de leurs pratiques et représentations, ils orientent donc les transformations locales dans un sens non attendu par les instances étatiques ou minières. En ce qui concerne la sphère de l'école, selon (Traoré 2017 : 122) :

Au niveau de chaque établissement, des logiques et des dynamiques de conquête, de récu-

¹⁵ L'expression arène scolaire est utilisée ici dans cet article pour désigner la sphère ou l'espace scolaire en faisant référence aux stratégies que chaque groupe d'acteurs (CGS, parents d'élèves, administration scolaire, enseignants, etc.) élaborent en vue de s'imposer comme interlocuteur clef de la mine. Cette expression arène scolaire est aussi inspirée de Traoré (2010, 2017) qui l'utilise au sens figuré comme l'expression arène politique où les combats ne sont pas physiques, mais de positionnement pour des intérêts idéologiques.

pération des rôles de l'école par des acteurs sociopolitiques aux intérêts différents et aux visions contradictoires vis-à-vis de la gouvernance de l'école apparaissent. Dès lors, l'institution scolaire devient une arène où s'affrontent des acteurs aux intérêts divers autour d'idées directrices interprétées différemment. Espace de pouvoir, récupéré politiquement, l'école est soumise à des logiques différentes selon que l'on soit en milieu rural et urbain.

Dans le cas de Sanso, les autorités veulent montrer qu'elles contribuent au développement de la commune à travers la formation des générations futures qui doivent assurer le développement local à long terme. Ainsi, pour se faire une bonne conscience et montrer sa bonne image en matière de projet de développement communautaire, la mine apporte sa contribution à la construction de nouvelles salles de classe pour l'agrandissement de l'école de Sanso. Cette contribution vise à atténuer le manque de capacité des infrastructures existantes de l'école avant la mine et avec l'essor démographique causé et accentué par la présence de la mine qui attire beaucoup d'autres familles venant d'ailleurs.

Parler du changement sous sa forme planifiée, c'est en effet signifier que le cours des pratiques et des représentations a été orienté sous l'impulsion d'un groupe d'acteurs particuliers. Dans la commune de Sanso, l'État malien et les dirigeants de la mine se sont certes engagés, d'un commun accord, à favoriser la promotion du milieu rural dans la zone d'implantation de la Mine. Trois piliers du développement ont ainsi été déterminés avant l'implantation de la Mine : l'agriculture, l'éducation et la santé.

L'objectif visé par l'étude consiste à analyser les changements survenus dans le fonctionnement et la gestion de l'école de Sanso avec l'apport de la mine d'or. Cette étude vise également à analyser les points de vue des acteurs locaux de l'école, c'est-à-dire les directeurs d'écoles, les enseignants, les membres des comités de gestion scolaires vis-à-vis de leur aspiration et de ce que fait et ne fait pas la mine pour leur école.

Le travail se compose de deux parties. La première procède à la description et à l'analyse de ce que fut l'école de Sanso avant l'implantation de la mine d'or et ce qu'elle est devenue avec la mine. Cette première partie procède aussi à la description et l'analyse des points de vue des acteurs concernés sur l'apport et le financement de la mine d'or. La deuxième partie concerne le cadre méthodologique et théorique utilisé pour arriver aux différentes analyses.

1. CADRE THÉORIQUE ET MÉTHODOLOGIQUE

Ce travail s'est essentiellement construit sur des données qualitatives et quantitatives collectées par moyen d'observations participantes suivant la manière de Spradley (1980) sur le site notamment dans la commune de Morila où la mine d'or est implantée. Au-

delà des observations répétées sur le terrain, nous avons eu des discussions formelles et informelles avec des acteurs de la question éducative dans la commune de Morila ainsi que quelques responsables de la mine d'or notamment celui qui gère les questions de développement communautaire. Dans ce travail de terrain, des photos ont été prises pour donner une illustration claire de ce qui a été observé notamment les infrastructures scolaires. Nous avons photographié en partant de l'idée selon laquelle ; tout ce qui est observable est filmable (Olivier de Sardan, 2008 :142). Cette démarche d'utiliser la photographie renforce ainsi les données qualitatives en témoignant que l'observation du milieu scolaire a été réellement effectué sur le terrain.

D'un point de vue théorique, nous nous sommes inspirés des travaux d'Albert Antonioli¹⁶ inspirés par (Graham Hancock 1991) qui pointent du doigt la responsabilité de la communauté internationale qui à travers les mesures d'ajustements structurels ont détruit le secteur de l'éducation en Afrique avec la complicité des leaders politiques. Aujourd'hui, ce sont les multinationales de ses puissances internationales comme la mine d'or de Morila.SA qui essayent de sauver la face du capitalisme qui exploite à fond les ressources d'un côté et donnent des subsides de l'autre côté en construisant des salles de classe pour la communauté. Le succès autour de l'anthropologie étant due à ces capacités de pouvoir découvrir des choses et son approche méthodologique. Les appréciations des acteurs bénéficiaires ou tout simplement concernés ont été mises en avant dans l'analyse. À ce propos Olivier de Sardan reprend (Long 1977) en disant que cette anthropologie du changement social et du développement est comme une mise en évidence des stratégies d'acteurs, dite *actor-oriented*, car elle privilégie les points de vue et les pratiques des acteurs de base et des consommateurs de développement (Olivier de Sardan, 1995 : 67).

C'est dans une perspective d'anthropologie du changement et du développement que nous avons pu analyser les actions de la mine en termes d'investissement dans la construction des bâtiments pour l'école de Sanso. En termes de changement, les locaux construits par la mine en termes d'infrastructures scolaires sont bien visibles et observables. Toutefois, les effets escomptés par l'éducation des enfants prennent beaucoup de temps avant les résultats escomptés sur la localité ne se soient visibles. Seulement, les communautés dans les zones aurifères tout comme la localité de Morila sont mues par les richesses matérielles engendrées par la mine. Pour cela, l'abandon de l'école au profit de la recherche d'un emploi comme ouvrier non qualifié à la mine pour ceux qui ont atteint l'âge de 18 ans ou au profit de l'orpaillage pour les autres qui se livrent au travail des enfants de leur propre gré ou sous l'impulsion des parents. Tout le

16 Antonioli Albert, *Le droit d'apprendre : Une école pour tous en Afrique*. Éditions l'Harmattan, 1993.

monde veut participer aux retombées de l'or pour mettre fin à une situation de pauvreté pour stopper la misère, toutefois, le risque du contraire plane avec la dépendance qui peut se perpétuer à cause d'une absence d'éducation formelle cohérente et sérieuse pour les générations futures.

2. SPHÈRE SCOLAIRE DE SANSO D'HIER ET D'AUJOURD'HUI

Le secteur de l'éducation n'échappe pas aux changements provoqués par la présence de la mine et l'école peut aussi être le lieu de mauvaises conduites à cause de l'influence de la mine d'or. Le milieu social que la mine d'or construit avec son lot de travailleurs salariés fait que tous ceux qui ne travaillent pas dans le domaine l'or y compris les élèves et les enseignants, ont un regard admiratif pour ce milieu. C'est pourquoi ces personnes qui ne travaillent pas dans la mine d'or voient de facto leurs perspectives orientées par la mine ou le mode de vie des travailleurs de la mine, qui sont des références en matière de réussite économique et sociale. L'ethnographie scolaire¹⁷ qui va au-delà des seuls acteurs qui évoluent dans la cour de l'établissement nous a amenés à dénicher tous les facteurs connexes qui font que la mine d'or impacte sérieusement la vie de l'école à Sanso.

Créée en 1969, l'école de Sanso occupa pendant longtemps les locaux de la maison du peuple.¹⁸ C'est le cas des écoles dans certaines localités qui voulaient assurer le rôle de l'école malgré le manque de moyen (Cf. Bâ, 2009). Auparavant, les enfants étaient obligés de parcourir 4 kilomètres pour se rendre à Domba¹⁹ comme c'est encore le cas des enfants de beaucoup de villages au Mali pour rallier l'école la plus proche d'où l'idée de construire une école communautaire dans plusieurs localités (Cf. Bagayoko, 2016). L'installation de l'école à Sanso résulte d'une promesse politique. Afin de contrer son principal adversaire qui était le premier président de la République Modibo Keita donné perdant à Sanso lors des élections territoriales en mai 1957, Fily Dabo Sissoko y avait en effet garanti la construction d'une école publique. Pendant les premières années,

17 On parle d'ethnographie scolaire lorsqu'une étude ethnographique porte sur une école et son milieu social, c'est-à-dire les acteurs internes et externes : enseignants, élèves, parents d'élèves, autorités scolaires, autorités politiques, etc. L'ethnographie scolaire devrait être holiste, il devrait montrer comment l'éducation est liée à l'économie, le système politique, la structure sociale locale, et les systèmes de croyance de la population servit par l'école (Ogbu, 1981 : 57).

18 Ce sont des Maisons qui furent bâties à la sueur du front de la population dans les années 60, à une époque où le travail volontaire du peuple se faisait sous l'appellation d'investissements humains pour l'assainissement de la communauté et des réalisations d'utilité publique comme celle-là. Maçons, menuisiers, peintres en bâtiment, ouvriers, simples citoyens capables de soulever une pierre et batteurs de tam-tam pour encourager tout ce monde, ont réalisé ces édifices sur l'ensemble du territoire.

19 A l'époque, Domba était le chef de canton de la localité. Au cours des référendums de 1959, l'US-RDA (Union Soudanaise Rassemblement Démocratique Africain) battait campagne pour l'annulation des chefs de canton face au PSP (Parti pour la Solidarité et le Progrès) de Fily Dabo qui voulait la continuation des cantons. Sanso opta pour l'US-RDA car il ne voulait plus être sous la domination de Domba. Après la victoire de l'US RDA on assista un découpage suivant : Région, cercle et arrondissement. En récompense pour ces voix Sanso fut nommé chef d'arrondissement.

l'école se limita au certificat d'études primaires (C.E.P). Une fois admis à cet examen les élèves poursuivaient leurs études à Koumantou. Durant l'année scolaire 1983-1984, on assista à la création du second cycle.

En nous basant sur les 10 dernières années, c'est-à-dire 5 ans avant et 5 après la Mine, nous constatons que la Mine a impulsé des actions pour renforcer la capacité de l'école de Sanso et répondre ainsi aux besoins tant quantitatifs que qualitatifs de cette école. Elle a ainsi financé la construction de deux nouveaux bâtiments (l'un administratif et l'autre composé de 3 salles de classe), de latrines et la réfection des anciennes salles de classe. On peut dire que l'implantation des mines d'or a permis à beaucoup de villages qui n'avaient aucune structure scolaire de bénéficier des écoles et des centres de santé dans le cadre des projets de développement communautaire liés aux entreprises qui opèrent dans les zones aurifères (Bagayoko, 2016 : 38).



Photo : Un des bâtiments scolaires financé et équipé par la Mine d'or.

Source : Enquête personnelle, 2014.

Le recrutement et la prise en charge du salaire de certains instituteurs (dix vacataires repartis en nombre égal entre le premier cycle et le second cycle pour l'ensemble de la localité, dont 2 pour l'école de Sanso), le don périodique d'équipements et de fournitures scolaires, l'électrification de plusieurs lieux publics et religieux (mosquées) facilitant l'apprentissage des leçons par les élèves, ont aussi constitué un pan important du développement scolaire planifié par la mine.

Cet investissement de la mine dans le développement des infrastructures scolaires a entraîné une augmentation du nombre d'élèves inscrits au sein de l'école de Sanso. Si l'on analyse les effectifs du premier cycle de l'école de Sanso de 1997 à 2004, on constate que l'implantation de la Mine en 2000 a en effet contribué à une hausse notable du nombre d'enfants scolarisés dans la localité. L'avènement de la mine dans la localité a été un facteur qui a transcendé la logique des politiques scolaires du Mali comme le démontre (Traoré, 2011 : 145) :

Les politiques scolaires ont ainsi enclenché une logique sociale de la scolarisation et creusé l'écart entre les zones rurales et urbaines — tout au moins entre populations aisées et démunies — à travers le maintien d'une logique sociale inhérente à leurs conditions respectives. Mais elles ont également alimenté, par l'absence de mesures comme le paiement régulier et suffisant des enseignants, une logique fondée sur l'exploitation des procédés non institutionnels d'éducation..., renforcé les inégalités initiales.

À défaut de faire briller l'or pour le monde, la mine apporte ainsi sa contribution dans le cadre de la lutte contre la pauvreté, car il a été reconnu qu'une réduction significative et durable de la pauvreté passe par une amélioration importante de l'éducation et de la formation. De même l'éradication de la pauvreté passe par l'éducation et cette éducation si elle est offerte aux populations non scolarisées promeut et facilite l'égalité des chances d'accès à l'alphabétisation et l'instruction.

La situation de l'évolution des effectifs scolaires et des résultats obtenus au Diplôme d'Études Fondamentales (DEF) d'avant et après l'implantation de la mine est ainsi présentée à travers deux tableaux.

Tableau 1 : Effectifs du premier cycle de l'école de Sanso de 1995 à 2005

Année	Garçons	Filles	Total
1995-1996	101	85	186
1996-1997	115	99	214
1997-1998	333	202	535
1998-1999	333	226	559
1999-2000	406	336	742
2000-2001	462	424	886

2001-2002	575	420	995
2002-2003	586	545	1131
2003-2004	694	510	1204
2004-2005	845	765	1610
Total	4450	3612	8062

Source : École de Sanso, 2010

Tableau 2 : Nombre d'élèves admis au DEF de 1995 à 2005

Année	Garçons	Filles	Total
1995-1996	19	3	22
1996-1997	20	4	24
1997-1998	29	4	33
1998-1999	26	6	32
1999-2000	55	9	64
2000-2001	48	9	57
2001-2002	63	24	87
2002-2003	40	24	64
2003-2004	44	25	69
2004-2005	65	45	110
Total	390	150	540

Source : École de Sanso, 2010

Ce deuxième tableau montre que le nombre d'élèves admis au Diplôme d'Études Fondamentales à la fin du deuxième cycle a aussi augmenté de manière significative depuis l'implantation de la mine.

L'analyse de ces deux tableaux s'est particulièrement intéressée à l'augmentation continue et impressionnante du nombre d'élèves avec l'implantation de la mine d'or en 1999.

2.1 REGARD DES ACTEURS SUR LES ACTIONS DE LA MINE

Malgré les apports de la mine d'or cités ci-haut, les critiques sont nombreuses venant des acteurs de l'école, notamment les membres du Comité de gestion scolaire et les enseignants : «*La Mine nous fixe des quotas, tout récemment l'ensemble des directeurs, de concert avec les enseignants, a établi un projet de 11 000 000 francs CFA, et la Mine nous a répondu qu'elle ne peut assurer que 10 %. Nous avons l'impression que ces*

gens ne font que ce qui les arrange» d'après le directeur du second cycle. Ce propos démontre que les actions entreprises par la mine ne sont pas forcément celles demandées par la communauté. Ce qui biaise la question du développement qui n'est pas forcément orienté sur la volonté et la demande des acteurs locaux, mais de ceux qui financent (Cf. Long, 1977, Olivier de Sardan, 1995).

Les autorités scolaires tentent en effet d'adapter l'école à l'explosion démographique, d'où l'éclatement du second cycle en 2003. Certains élèves, surtout les enfants des travailleurs de la mine, bénéficient de cours privés au prix de 5000 francs CFA, pratique qui ne nécessitait pas une telle somme avant l'implantation de la Mine. Sanogo fait référence à Lange (2002) à propos de ces inégalités, qui dit que les nouvelles hiérarchies entre les établissements privés entraînent la diversification de l'accès et des conditions d'enseignement : d'un côté des élèves défavorisés sous-équipés dans des classes surchargées et de l'autre des élèves issus des classes sociales favorisées dans des écoles avec des conditions d'enseignement proche de celles des pays occidentaux. Ces disparités de niveau d'équipement, de ressources financières et pédagogiques peuvent entraîner des variations dans les résultats des élèves (Sanogo, 2017 : 162). Contrairement à l'idée d'école privée chez Sanogo, ici dans le cas des de Sanso, la diversification des conditions de l'enseignement se fait au niveau d'une même école en fonction de la classe sociale et des moyens financiers des parents d'élèves.

Bien que Sanogo traite de la question de la performance des écoles privées en comparaison avec les écoles publiques à Bamako, toutefois, dans une zone minière comme Sanso, les mêmes disparités conduisent aux mêmes résultats selon les enseignants. Les enfants des travailleurs de la mine qui reçoivent des cours privés arrivent à obtenir de meilleurs résultats scolaires contrairement aux enfants des familles démunies. Selon un enseignant : Ici ce sont les filles et les femmes et les exclus d'autres écoles qui ont la priorité, car ils ont un parent qui travaillent à la mine, tandis que ce sont les ayants droit qui sont défavorisés parce que tout simplement ces derniers n'ont ni mari, ni père, ni frère travaillant à la Mine.

Cette nouvelle logique d'accès au savoir a créé des discriminations. Ceux qui ne travaillent pas dans la mine pensent que leurs enfants sont exclus de l'aspect qualitatif de l'école en termes d'accompagnements et de matériel didactique.

Selon (Dewey, 2011 : 233), une société pour laquelle la stratification en classes sociales séparées serait fatale doit veiller à ce que les opportunités intellectuelles soient égales pour tous et aussi facilement accessibles à tous. Même si l'objectif de la mine est de contribuer à ce que tous les enfants puissent avoir accès à l'école, la nature capitaliste de la compagnie minière fait qu'il y a un déséquilibre entre les parents d'élèves. Les enfants des travailleurs de la mine ont accès à des cours de soutien pour combler la carence de certains enseignants dû au manque de niveau ou aux effectifs pléthoriques.

Sanso avec la mine d'or étant devenu une société mobile, pleine de canaux par où circulent les changements qui surviennent partout, doit faire en sorte, par l'éducation, que ses membres soient formés à prendre des initiatives personnelles et capables de s'adapter (Ibid. 2011). Quels que soit les projets de développement mis en place pour l'après-mine, il faut une communauté, qu'elle soit imaginaire²⁰ ou réelle, qui est prête à assurer la relève pour profiter des actions concrètes faites par la mine d'or en faveur de la localité.

Par ailleurs, nous avons constaté que les enseignants sont divisés en deux groupes : d'un côté les anciens qui pensent que leurs efforts sont de plus en plus vains à cause des effectifs pléthoriques, et de l'autre côté, les jeunes qui ne se plaignent pas de la situation. En observant ces derniers, nous avons remarqué que leur maison située juste en face de l'école est devenue le lieu de récréation des jeunes filles. La question de l'éthique et de la déontologie n'est pas la préoccupation des jeunes enseignants. Cela dénote du fait que la notion de respect des valeurs humaines et des interdits traditionnels tend à disparaître dans le village, ces jeunes enseignants considèrent les relations sexuelles avec leurs élèves comme un complément de salaire²¹. «Je suis dans le corps enseignant non pas par vocation, mais par malchance» selon D. M., un jeune enseignant. Son parcours se caractérise par des échecs répétés au Baccalauréat malien, et les multiples tentatives d'obtention du visa pour l'Europe restées vaines. Il n'a suivi aucune formation d'enseignant. Lui tout comme beaucoup d'autres de ses collègues enseignants considèrent l'école de Sanso comme un transit pour avoir accès à un emploi à la mine. Cette idée de transit avant d'avoir quoi de mieux pour vivre a été notamment par Thorsen (2006) et Honwana (2012) qui parlent de *waitthood* en anglais que l'on pourrait traduire en zone d'attente, une situation dans laquelle un bon nombre de jeunes hommes et de jeunes femmes en Afrique subsaharienne traversent avant de se frayer un cadre de vie acceptable.

Contrairement aux majorités des jeunes, les anciens enseignants ont tous suivi une formation à l'Institut de Formation des Maîtres — IFM —. Pour eux, les comportements des jeunes sont à l'image de Sanso qui se caractérise par une absence de valeurs morales, et de référence intellectuelle...

«Suite à des discussions avec les élèves, surtout avec les garçons, nous avons rencontré une démotivation de poursuivre les études» selon S. T., le plus âgé des enseignants. Les élèves ont comme exemple les ouvriers qui n'ont pas fait de longues études, mais qui

20 Anderson (1991) qui parle de communauté imaginaire avec des personnes qui peuvent se retrouver dans environnement sans pourtant appartenir à une communauté ayant une origine ou une appartenance ethnique commune. C'est le cas de la communauté scolaire de Sanso tout comme la communauté qui se retrouve à cause du travail dans la mine d'or.

21 Pour choquante qu'elle puisse paraître, cette information, qui en France est un délit passible d'une peine, n'est pas cachée. Au Mali, ce n'est pas que les lois ne protègent pas les mineurs des relations sexuelles avec des adultes, mais les fautifs ne sont pas systématiquement punis s'il n'y a pas de plainte. Cependant, au sujet des relations sexuelles avec des mineurs au Mali (et même en Afrique en général), il y aurait beaucoup à dire, mais ceci n'est pas notre sujet.

parviennent avec leurs salaires à se procurer tout ce qu'ils veulent. D'un autre côté les jeunes universitaires passent leur temps devant la porte de la Mine à l'affût d'un emploi. La plus-value constituée par des études ne permet pas d'accéder à un emploi.

2.2. PERSPECTIVES APRES LA FERMETURE DE LA MINE

Tous ces changements décrits et survenus sont dorénavant irréversibles, et peut-être davantage encore dans la tête des Sansois. C'est tout l'équilibre du village et de ses habitants qui s'est trouvé transformé, et cette transformation, que les dirigeants de la mine étaient incapables de concevoir en termes humains laisse les habitants de Sanso dans une situation aussi inédite qu'était inédite l'implantation de la mine. C'est pour cette raison que la question d'après-mine est cruciale.

La plupart des acteurs rencontrés ont mis en relief leur méconnaissance du projet minier de Morila S.A. en termes d'infrastructures existantes. Ils ont affirmé que cette ignorance du projet constitue pour eux un handicap sérieux quant aux propositions d'opportunités économiques exploitables à partir des infrastructures à la fermeture de la mine. La majorité de la population locale dit avoir le sentiment que la Mine ne la traite pas en partenaire dans leur collaboration. Cette population de Sanso reproche à la mine de ne pas l'associer souvent aux prises des décisions qui affectent sa vie d'une façon ou d'une autre. Exemple, la répartition spatiale des forages réalisés à Sanso. Les villageois souhaitent l'organisation de rencontres plus régulières avec les responsables du développement communautaire de Direction de la mine.

La plupart de ces griefs notamment par les acteurs de l'éducation relèvent d'une perception née et entretenue par l'absence d'un système de communication fiable. Différentes requêtes ont été soumises à Morila SA par les communautés²² en termes de moyens dans le secteur de l'éducation. Que cela soit, les requêtes qui n'ont pas encore reçu de suite ou qui ont reçu une suite favorable, mais dont les projets conséquents n'ont pas encore été exécutés entièrement ; les populations ont tendance à ramener tous les enjeux de la fermeture de la mine à la satisfaction de ces différentes requêtes.

Tout cela démontre jusqu'à quel point l'éducation d'une communauté peut l'aider à défendre ses intérêts vitaux face à n'importe quelle multinationale prédatrice aussi puissante soit elle comme une compagnie minière. Les communautés autochtones sont préoccupées par la réalisation, avant la fermeture de la mine, des infrastructures scolaires supplémentaires pouvant prendre la demande de scolarisation grandissante et les aménagements agricoles. À leurs yeux ces investissements constituent les principaux avantages durables qu'ils pourront tirer du Projet minier de la compagnie

22 Ce sont les habitants des villages environnant le site de la mine dans un rayon d'une dizaine de kilomètres.

minière Morila.SA. Il s'agit, prioritairement, de l'aboutissement de leur requête relative à l'aménagement du bas-fond situé à l'est du village pour la culture du riz avant la fermeture de la mine. Les communautés ont fait les suggestions suivantes : la formation en techniques modernes culturales, la sensibilisation des jeunes à la poursuite des activités du secteur agricole, la construction d'ouvrage de maîtrise des eaux de surface permettant l'exploitation des zones inondables en toutes saisons, et l'introduction de variétés améliorées et adaptées aux conditions climatiques de la zone.

Nous avons pu déceler deux enjeux importants : le souhait d'anticipation de la population locale, formulée à travers des suggestions concrètes et intéressantes, qui est le signe d'un regard lucide et rationnel sur la situation. Et la persistance d'un lien/attachement fort des communautés à l'éducation et à l'agriculture, qui leur apparaissent comme essentielles pour l'avenir. Peut-être parce que, dans les représentations individuelles et collectives, l'éducation formelle et l'agriculture présentent plusieurs avantages : ce sont deux activités à long terme, durables, pérennes. Elles requièrent toutes les deux du savoir-faire dont une partie est déjà acquise par la connaissance traditionnelle. Elles sont toutes les deux des activités « libératrices » / « émancipatrices », du moins en partie, des grosses firmes et multinationales et donc une moins grande dépendance au contexte structurel.

CONCLUSION

Partout avec la croissance démographique, la demande en matière d'infrastructure scolaire augmente chaque année. La zone minière est un bon exemple dans ce sens, car compte tenu de l'activité d'extraction d'or, il y a une migration de travailleurs qui affluent pour gonfler la population locale. Vu qu'il y a déjà une compagnie minière qui dispose a priori des moyens étant donné qu'elle exploite l'or de la localité, avant que les regards ne tournent vers elle, tente de faire le nécessaire. De ce fait, la mine essaye de s'approprier de la question de développement local à travers un investissement dans l'école locale. Un investissement jugé à minima par les acteurs de la question éducation de la commune de Sanso. Ce qui donne des idées aux acteurs locaux de l'éducation que sont les membres des CGS et les enseignants qui veulent profiter des investissements de la mine pour asseoir leur pouvoir en tirant les ficelles et en brandissant la sempiternelle question d'exploitation des communautés locales dont certains anthropologues qui en raffolent tombent facilement dans le populisme²³ sous le couvert d'une ethnographie engagée à tort ou à raison.

Cette étude qui a porté sur la question éducation dans la zone minière de Sanso confirme le fait que la gestion de l'école qu'elle soit publique ou privée, une fois qu'il y a une

23 Cf. Jean-Pierre Olivier de Sardan, 2008.

multitude d'acteurs, est sujette à des enjeux de pouvoirs (Traoré, 2017 : 137). La mine veut montrer que l'école est l'un des piliers de son programme de développement communautaire tandis que le CGS et les enseignants veulent en tant qu'acteurs directs de la question éducative que la mine investisse dans l'éducation en fonction de leur demande et de leur besoin et non en fonction de ce que la mine veut faire.

Nous savons que pour qu'une école fasse des résultats à hauteur de souhait, il faut un minimum de qualification et surtout de motivation de la part des enseignants. Dans le cas de l'école de Sanso, bien que les anciens enseignants soient des sortants des Instituts de formation de maître, certains nouveaux avec l'influence du niveau de vie des travailleurs de la mine, ont un œil sur un travail d'ouvrier non qualifié pour faire le saut dans la compagnie minière. De même les anciens élèves de l'école de Sanso au lieu de suivre une formation à long terme pour venir servir la communauté que cela soit dans la mine ou ailleurs, sont pressés de venir prendre part dans la manne aurifère à travers des emplois d'ouvriers non qualifiés. Cette influence du niveau de vie en termes pécuniaires fait que des élèves sont pressés d'abandonner l'école pour entrer à la compagnie minière à défaut ils s'adonnent à l'orpaillage artisanal pourvu de tirer leur épingle du jeu dans l'immédiat toute chose qui met en péril la bonne marche des écoles de la commune de Sanso.

BIBLIOGRAPHIE

Anderson, Benedict. 1991. *Imagined Communities. Reflections on the Origin and Spread of Nationalism*. London : Verso.

Antonioli, Albert, 1993. *Le droit d'apprendre : Une école pour tous en Afrique*. Paris, Harmattan.

Bâ, Oumar Issiaka, 2009. *Une histoire de l'enseignement au Mali : Entre réforme et réticences*. Éditions L'Harmattan.

Bagayoko, Sidy Lamine, 2016. *Les écoles communautaires au Mali, fonctionnement, gestion et conflits*. Éditions L'Harmattan.

Dewey, John, 2011. *Démocratie et Éducation*, in Baillargeon Normand, *L'éducation*, Paris, Flammarion.

Hancock, Graham, 1991. *Les nababs de la pauvreté. Le business multimilliardaire de l'aide au Tiers-Monde : incohérence et gaspillage, privilèges et corruption*. Paris, Robert Laffont.

Honwana, Alcinda, 2012. *The Time of Youth: Work, Social Change, and Politics in Africa*. Boulder & London, Kumarian Press.

Lange, Marie-France, 2002. *Politiques publiques d'éducation*. En ligne Horizon. documentation.ird. fr/exl-doc/pleins... 7/... /010020378.pdf, consulté le 27 mai 2019 à 17 h 26.

Long, Norman, 1977. *An introduction to the sociology of rural development*, Londres & New-York : Tavistock.

Ogbu, John U., 1981. *Issues in School Ethnography*. Anthropology and Education Quaterley. Vol.12, No. 1. pp.3-29.

Okonkwo, Jenifer, 2014. *Financing education reforms in Francophone West African countries*. https://www.afdb.org/fileadmin/uploads/afdb/Documents/Publications/AEC_2014_financing_education_reforms_in_francophone_west_african_countries_-_11_2014.pdf accessed on December 4th 2018.

Olivier de Sardan Jean-Pierre, 1995. *Anthropologie et développement. Essai en socio-anthropologie du changement social*, Paris : Karthala.

Olivier de Sardan, Jean-Pierre, 2008. *La rigueur du qualitatif. Les contraintes empiriques de l'interprétation socioanthropologique*. Louvain-La-Neuve, Academia-Bruylant, Bruxelles.

Sanogo, Boubacar, 2017. *Performances des écoles privées au Mali, cas du district de Bamako*. Études Maliennes N° 84/21017. Bamako, Éditions Savane verte.

Spradley, James P. 1980. *Participation Observation*. Wadsworth Learning 102 Dodds Sreet South Melbourne, Victoria 3205.

Thorsen, Dorte, 2006. Child Migrants in Transit: Strategies to assert new identities in Rural Burkina Faso; in *Navigating Youth, Generating Adulthood, Social Becoming in an African Context*. Uppsala : Nordiska Afrikainstitutet, Uppsala.

Traoré, Idrissa Soiba, 2011. *École et décentralisation au Mali : des logiques d'appropriations locales aux dynamiques de conquête de l'espace scolaire*. Éditions L'Harmattan.

Traoré, Idrissa Soiba, 2017. *La régulation locale de l'école au Mali, entre légitimité et légalité*. Études Maliennes, N° 84/2017. Bamako, Éditions Savane verte.