Vol. 5, N°19, pp. 904– 919, Septembre 2026
Copy©right 2024 / licensed under CC BY 4.0
Author(s) retain the copyright of this article
ISSN : 1987-1465
DOI : https://www.doi.org/10.62197/RCUM9992
Indexation : Copernicus, CrossRef, Mir@bel, Sudoc, ASCI, Zenodo
Email : RevueKurukanFuga2021@gmail.com
Site : https://revue-kurukanfuga.net

La Revue Africaine des Lettres, des Sciences Humaines et Sociales ***KURUKAN FUGA***

L'EXPLOITATION AGRICOLE COMME LEVIER DE STABILISATION DES ENSEIGNANTS EN MILIEU RURAL : ETUDE DE CAS DE L'IFM-BAKARY THIERO DE NIONO (MALI)

****

Natié COULIBALY, UYOB (Mali) ; natiecoulibaly@gmail.com
Issa DIALLO, UYOB (Mali) ; issad6185@gmail.com
Fatoumata COULIBALY, UYOB (Mali) ; coulibalyfatim22@gmail.com

****

Résumé : La rétention des enseignants en milieu rural reste un défi majeur au Mali, avec près de 40 % des postes vacants ou occupés par du personnel non formé. Faute de salaires suffisants et de conditions de vie favorables, beaucoup envisagent de quitter ces zones. Cette étude qualitative, menée à l'IFM de Niono, analyse l'impact de l'exploitation agricole sur la stabilisation des enseignants à travers des entretiens, observations et documents. Les résultats montrent que l'agriculture assure un revenu complémentaire, la sécurité alimentaire et un lien au territoire, malgré les obstacles liés aux crédits, intrants et conditions climatiques. Un soutien institutionnel est recommandé.
Mots-clés : Agriculture, Enseignants, Mali, Niono, sécurité alimentaire.

****

Abstract: Teacher retention in rural areas remains a major challenge in Mali, with nearly 40% of positions vacant or filled by untrained staff. Due to low salaries and poor living conditions, many consider leaving these areas. This qualitative study, conducted at the IFM of Niono, examines the impact of agricultural activities on teacher retention through interviews, observations, and document analysis. Results show that farming provides additional income, food security, and a connection to the community, despite obstacles related to credit, inputs, and climatic conditions. Institutional support is recommended.
Keywords : Agriculture, Teachers, Mali, Niono, Food security.

****

Introduction

Dans de nombreuses régions rurales, particulièrement en Afrique subsaharienne, la rétention des enseignants constitue un défi majeur pour les systèmes éducatifs. Confrontés à des salaires souvent insuffisants, à des conditions de vie précaires et à un isolement professionnel, de nombreux enseignants cherchent à quitter les zones rurales pour des postes

urbains, exacerbant ainsi les inégalités éducatives (M. Mulinge et S. Bonnett, 2019 ; W. Akpan et al., 2020).
Pourtant, une stratégie informelle semble favoriser leur stabilisation : l'exploitation de parcelles agricoles et le petit élevage.

Cette pratique, qui permet aux enseignants de compléter leurs revenus et de renforcer leur ancrage local, reste peu étudiée dans ses dimensions à la fois économiques, sociales et politiques. Si certains travaux soulignent ses bénéfices (K. Nabwire, 2021 ; B. Sarr, 2018), d'autres en pointent les limites, comme la surcharge de travail ou les inégalités d'accès au foncier pour les femmes (S. Adama et al., 2022 ; L. Moyo, 2020).

Par ailleurs, les politiques publiques ignorent souvent ce phénomène, malgré son potentiel pour stabiliser les effectifs enseignants en milieu rural (T. Chirwa, 2017).

Au Mali, où près de 65% de la population vit en zone rurale (INSAT, 2023), le système éducatif fait face à un défi majeur : la pénurie persistante d'enseignants qualifiés dans les campagnes. Selon le Ministère de l'Éducation nationale (2022), 40% des postes d'enseignants ruraux restent vacants ou sont occupés par des personnels non formés, exacerbant les inégalités éducatives entre villes et campagnes.

Dans ce contexte, une stratégie informelle mais répandue émerge : de nombreux enseignants ruraux maliens exploitent des parcelles agricoles pour compléter leurs revenus. Cette pratique, bien qu'institutionnellement ignorée, semble jouer un rôle clé dans leur stabilisation. Pourtant, elle reste peu étudiée dans le contexte malien, où :

- Les salaires moyens des enseignants (environ 75 000 FCFA/mois) couvrent à peine 60% des besoins essentiels (Banque Mondiale, 2021) ;
- L'accès à la terre varie considérablement selon les régions (plus aisé dans les zones cotonnières comme Sikasso) ;
- Les conflits sécuritaires (le terrorisme, les conflits communautaires, etc.) dans le Nord et le Centre perturbent à la fois les écoles et les activités agricoles.

Cette étude qualitative vise donc à explorer comment l'exploitation agricole par les enseignants influence leur stabilisation dans les zones rurales, en répondant à cette question principale de recherche : Dans quelle mesure l'exploitation agricole par les enseignants de l'IFM de Niono

favorise-t-elle leur stabilisation en zones rurales, et sous quelles conditions cette pratique pourrait-elle être institutionnalisée ?

En croisant les témoignages d'enseignants avec l'analyse des contextes locaux, cette recherche contribuera à combler un vide scientifique tout en proposant des pistes d'action pour les décideurs. Son originalité réside dans son approche holistique, intégrant les dimensions économiques (revenus complémentaires), sociales (rôle dans la communauté) et politiques (besoins en formation et accès au foncier).

1. Présentation de l'IFM-BT de Niono

Située à 343km au Nord-Est de Bamako (capitale administrative du Mali), la ville de Niono est un chef-lieu de cercle, relevant de la région de Ségou (situé à 236km de la capitale)[1].

L'Institut de Formation des Maîtres - Bakary Thiéro (IFM-BT) de Niono, au Mali, anciennement appelé Institut Pédagogique d'Enseignement Général (IPEG), est un établissement dédié à la formation des enseignants du fondamental. Il a pour mission de former des enseignants du Fondamental 1 et 2 (l'équivalent du primaire et du collège dans le système éducatif colonial). A l'IFM, il existe le cycle du niveau Diplômes d'Etudes Fondamentales (DEF) dont les élèves-maîtres font quatre (4) années d'études (DEF+4) et le cycle pour les bacheliers qui font deux (2) ans d'études (DEF+4 et Bac+2). Ces deux cycles se partagent toutes les spécialités de formation des enseignants (généralistes, spécialistes Lettre-Histoire-Géographie, Langues, Mathématiques-Physique-Chimie, Sciences Naturelles-Physique-Chimie) au niveau de l'enseignement fondamental au Mali.

L'école est bâtie sur une superficie de 68 hectares dont 9 hectares pour les infrastructures (salles de classe, terrains de sport, l'administration et les logements du personnel administratif). Le reste constitue une superficie aménagée, destinée aux activités agricoles dont 13 hectares pour les champs (les casiers) et le reste pour les hors casiers et les jardins.

Au compte de l'année scolaire 2024-2025, l'effectif de l'IFM-BT de Niono est de 382 élèves-maîtres dont 257 élèves-maîtres (garçons) et 125 élèves-maîtresses (filles). Les enseignants sont au nombre de 43 dont 41 hommes et 02 femmes. Le nombre de salles de classe est de quinze (15).

[1] Source : Institut national de la Statistique (INSTAT, 2015) ; www.wfp.org

Voici un historique des principales étapes de son développement depuis sa création (en 1988) jusqu'à nos jours :

- 1988 : Création de l'IPEG de Niono ;
- Janvier 1989 : L'IPEG de Niono ouvre ses portes avec 141 élèves-maîtres ;
- 1990-1995 : Arrivée des bacheliers pour un cycle de 2 ans ;
- 1991-1992 : Cohabitation IPEG (Institut Pédagogique d'Enseignement général) – INS (Institut national des Sports) ;
- 1995 : Création de l'ENSEC (Ecole Normale Secondaire) ;
- 2000-2001 : Nom « IFM » avec 1048 élèves-maîtres de niveau DEF dont 665 garçons vs 383 filles ;
- 2008-2009 : Arrivée des spécialistes Mathématiques-Physique-Chimie (MPC) et Sciences Naturelles-Physique-Chimie (SNPC), niveau DEF ;
- 2009-2010 : Arrivée des spécialistes Lettres-Histoires-Géographie (LHG), Langues et Généralistes, niveau Baccalauréat (Bac+2) ;
- 2010-2011 : Arrivée des spécialistes MPC, niveau Bac ;
- 2011-2012 : Arrivée des spécialistes SNPC, niveau Bac ;
- 2014-2015 : Arrivée des spécialistes LHG et Langues, niveau DEF.

De sa création à nos jours, dix (10) Directeurs Généraux (DG) se sont succédé dont deux (2) intérimaires :

1. 1989-1994 : Mamadou Diabaté
2. 1994-1999 : Almoudou B. Touré
3. 1999-2000 : Mamary Traoré (intérim)
4. 2000-2003 : Famoussa Samaké
5. 2003-2006 : Kalilou Sago
6. 2006-2015 : Abdoulaye Maïga
7. 2015-2019 : Malick Kassé
8. 2019-2025 : Mahamadou Bakari Traoré
9. 27 mai 2025-13 août 2025 : Badji Guindo (intérim)
10. 13 août 2025 : Bakary Bagayoko

De sa création à nos jours, sept (7) Directeurs des Etudes (DE) se sont succédé. Il s'agit de :

1. 1989-1990 : Mamadou M. Traoré
2. 1990-1992 : Santigui Mangara
3. 1992-2000 : Mamary Traoré
4. 2000-2003 : Souleymane L. Traoré
5. 2003-2004 : Mahamadou Diallo
6. 2004-2015 : M^{me} Sow née Nahan Diawara
7. Depuis 2015 : Badji Guindo

C'est dans le cadre de la ruralisation (1976), que l'État malien met à la disposition du personnel enseignant, une parcelle cultivable de 13 hectares extensibles. Pour rappel, la ruralisation a été initiée par le séminaire de Sikasso (3ème région du Mali) en 1976.

Elle consiste à travers les travaux champêtres, l'élevage, la pêche, le jardinage, de former des cadres qui gardent leur identité africaine et malienne. Ses objectifs sont : Lier l'école à la vie ; Initier l'élève aux techniques de production agro-pastorales, artisanales et industrielles, faire réaliser si possible par l'école, une production qui aide à la promotion de la ruralisation.

La ruralisation a connu un succès dans le domaine du reboisement, de l'embellissement des espaces scolaires et villageois.

Il faut noter que Niono est le berceau de l'Office du Niger[2], d'où la prédominance de la culture du riz, à laquelle s'ajoutent les cultures maraichères pendant la contre-saison. C'est aussi une zone d'élevage par excellence.

A l'IFM-BT de Niono, les parcelles sont reparties selon l'ancienneté des professeurs au sein de l'établissement (par ordre d'arrivée), avec un avantage supplémentaire pour le Directeur Général, le Directeur des Études et le Surveillant général.

Les enseignants ruraux combinant agriculture et enseignement ont des taux de rétention 30 % plus élevés que ceux sans activité secondaire (M. Mulinge et S. Bonnett, 2019). Ce qui montre que l'agriculture comble les lacunes salariales et renforce le sentiment d'autonomie.

[2] Créée en 1932 sous l'administration coloniale française, l'Office du Niger est une zone aménagée pour l'irrigation et la production agricole située dans la région de Ségou, au Mali. C'est l'un des plus grands périmètres irrigués d'Afrique de l'Ouest, jouant un rôle clé dans l'économie malienne, notamment dans la production de riz, de canne à sucre et d'autres cultures. Après l'indépendance en 1960, la Mali reprend sa gestion et l'étend progressivement. Source : « L'Office du Niger, grenier à riz du Mali » (Karthala éditions), http://www.officeduniger.org.ml

Aussi, (W. Akpan & al., 2020) soulignent que les enseignants ayant accès à la terre sont 2 fois moins susceptibles de demander une mutation urbaine. Les programmes étatiques de redistribution foncière sont inefficaces par manque de formation.

Pour B. Sarr (2018), dans une enquête qualitative, 80 % des enseignants ruraux interrogés, au Sénégal, dépendent de l'agriculture pour plus 40 % de leurs revenus. Cependant il y a le risque de fatigue accrue et la baisse de performance pédagogique, précise l'auteur.

L'agriculture améliore l'acceptation des enseignants par les communautés locales, réduisant les conflits liés aux différences culturelles (K. Nabwire, 2021). Toutefois, (T. Chirwa, 2017) pense que les politiques éducatives ignorent la réalité des "enseignants-agriculteurs". Il propose d'intégrer des modules agricoles dans la formation initiale des enseignants ruraux, une innovation dont parle M. Fernández (2019) : Des écoles rurales intègrent les parcelles agricoles des enseignants dans les cours (sciences, économie), améliorant la pertinence locale de l'éducation, en Equateur.

S. Adama et al., (2022) montrent qu'au Burkina Faso, seuls 15 % des enseignantes exploitent des terres (vs 55 % des hommes), en raison des normes patriarcales limitant leur accès au foncier mais pour L. Moyo (2020), au Zimbabwe, l'agriculture stabilise financièrement les enseignantes et enseignants, même si 35 % signalent un épuisement dû à la charge de travail.

Sous la colonisation, au Zimbabwe, les enseignants étaient souvent contraints à cultiver pour compenser les salaires misérables. Une pratique persistante malgré l'indépendance (C. Whitehead, 2016), ce qui n'est plus le cas en Tanzanie (c'est une nouveauté) où les sécheresses répétitives réduisent l'efficacité de l'agriculture comme stratégie de rétention, poussant les enseignants vers des migrations saisonnières (J. Tambo et al., 2023).

Les rares études disponibles au Mali (A. Diakité, 2019) suggèrent que dans le cercle de Koutiala, 72% des enseignants ruraux pratiquent une agriculture de subsistance. Cette activité réduirait de 35% les demandes de mutation vers les villes, selon l'auteur. Cependant, poursuit le chercheur, des inconnues persistent sur l'impact pédagogique (temps consacré à l'agriculture vs. préparation des cours), les disparités régionales (accès différencié à la terre entre Sud (zone Office du Niger) et Nord (zones pastorales) et le rôle des structures coopératives existantes (coopératives cotonnières intégrant des enseignants).

A l'issue de cette brève revue, trois (3) tendances transversales et deux (2) lacunes se dégagent

– Économie : L'agriculture comble les déficits salariaux mais peut nuire à la qualité de l'enseignement si elle n'est pas régulée ;

– Social : Elle favorise l'intégration communautaire, sauf pour les femmes (inégalités d'accès aux ressources) ;

– Politique : Les États négligent ce levier de stabilisation, malgré son potentiel prouvé.

Les lacunes identifiées sont : Peu d'études quantifiant l'impact précis sur les résultats scolaires ; absence de modèles optimaux pour concilier agriculture et enseignement.

2. Cadre théorique

Pour analyser le lien entre l'exploitation agricole par les enseignants et leur stabilisation en zone rurale, plusieurs approches théoriques peuvent être combinées :

– Théorie de l'ancrage territorial (R. Bolton et al., 2004)

Cette théorie examine comment les activités économiques secondaires (comme l'agriculture) renforcent l'attachement des individus à leur lieu de vie. Elle permet d'expliquer pourquoi certains enseignants restent en milieu rural grâce à des revenus complémentaires et une intégration socio-économique.

– Théorie des moyens de subsistance durables (I. Scoones, 1998)

Ici, l'on met l'accent sur les stratégies de diversification des revenus pour améliorer la résilience économique. L'agriculture peut être perçue comme un moyen de sécuriser les moyens de subsistance des enseignants, réduisant ainsi leur tentation de migrer vers les villes.

– Théorie de la motivation professionnelle (F. Herzberg, 1959)

Dans un premier temps, l'auteur distingue les facteurs hygiéniques (salaire, conditions de vie) et les facteurs motivateurs (épanouissement, autonomie). Deuxièmement, il montre que l'accès à la terre pourrait agir comme un facteur motivateur en offrant une source d'autonomie et de valorisation sociale.

– Approche par les capabilités (A. Sen, 1999)

Cette théorie est une analyse de : « comment l'accès à des ressources (terre, revenus agricoles) élargit les possibilités de choix des enseignants (rester en milieu rural vs. partir) ».

Nous avons organisé ce travail conformément au plan IMRAD ou IMReD (Introduction, Méthodologie, Résultats et Discussion) qui est une structure standard largement utilisée pour

rédiger les articles scientifiques, en particulier dans les sciences expérimentales, les sciences sociales et les sciences appliquées.

3. Cadre méthodologique

Cette étude est purement qualitative, c'est-à-dire qu'elle vise la compréhension en profondeur des motivations des enseignants et de saisir les mécanismes par lesquels ils opèrent dans ces espaces agricoles.

Pour la collecte des données, nous avons procédé à dix-huit (18) entretiens semi-directifs, avec comme population cible, les enseignants exploitants agricoles (les enseignants à qui une ou plusieurs parcelles sont attribuées et qui les exploitent effectivement). Cela sur la base de leur disponibilité et de leur volonté à participer à l'étude.

L'âge des enseignants interviewés (17 hommes et 1 femme) va de 30 à 50 ans. Ils sont tous mariés et sont à Niono depuis au moins 5 ans. Ils enseignent les disciplines suivantes : Sociologie, Psychopédagogie, Philosophie, Mathématiques, Physique-Chimie, Histoire-Géographie.

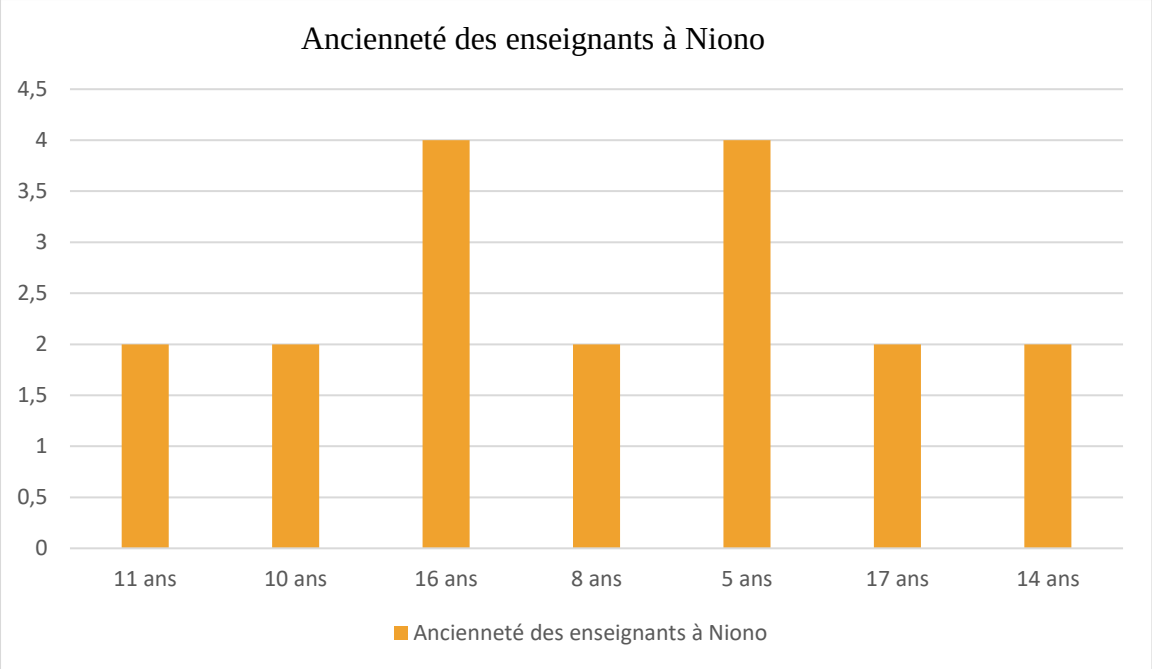
Les thèmes abordés sont : motivations à cultiver une parcelle agricole ; impact sur les revenus et la qualité de vie ; perception de la stabilité en zone rurale ; obstacles rencontrés (temps, accès au crédit, formation agricole).

Nous avons également fait usage de l'observation participante : visites des exploitations agricoles pour comprendre les réalités pratiques ; participation à des réunions locales pour saisir le contexte socio-économique.

Enfin, une analyse documentaire nous a permis de parcourir les politiques éducatives et agricoles locales et les statistiques disponibles sur la rétention des enseignants en milieu rural.

Comme méthode d'analyse des données, nous avons procédé à une analyse thématique (codage manuel), suivie d'une triangulation des sources (croisement des entretiens, observations et documents).

Figure1 : Ancienneté des enseignants interviewés à Niono



Source : Enquête de terrain, juillet 2025

4. Résultats

Après les transcriptions des verbatims, leurs analyses thématique et triangulée nous ont donné les résultats qui vont suivre.

→ Motivations pour l'exploitation agricole

Tout d'abord, les enseignants soulignent que leur engagement agricole répond avant tout à un besoin vital de sécurité alimentaire. Ainsi, l'un d'eux déclare : « *Pour subvenir aux besoins de la famille à hauteur de souhait* », tandis qu'un autre ajoute : « *Le besoin de garantir la nourriture de la famille dans l'année, le fait de ne pas acheter le riz à des moments inattendus.* » De plus, certains mettent en avant leur attachement à l'agriculture : « *J'aime l'agriculture et je suis fils d'agriculteur* » ou encore « *J'exploite par vocation et par nécessité.* » Enfin, l'aspect économique est également présent : « *C'est le commerce qui m'a poussé à m'intéresser à l'agriculture du riz, ça me rapporte de l'argent.* »

Analyse : Cette diversité de motivations montre que l'agriculture est à la fois un choix de passion et une réponse à la précarité salariale : « *… le salaire ne recouvre pas tous nos besoins, ce qui nous oblige à cultiver pour pouvoir joindre les deux bouts.* »

→ Compétences et accès à la terre

En ce qui concerne les compétences, une majorité d'enseignants affirme avoir une expérience préalable : « *Oui, j'ai appris avec mes parents* », ou encore « *Évidemment, avant d'être à Niono je cultivais à Téné (San).* » Cependant, certains précisent le contraire : « *Non* », ce qui laisse penser que l'apprentissage peut aussi se faire sur le terrain.
Par ailleurs, l'accès à la terre repose sur différents modes : d'une part, la location – « *Location-héritage* » ; d'autre part, l'héritage – « *Héritage* » ; et enfin, l'attribution institutionnelle – « *J'ai obtenu la terre par attribution du service (établissement, IFM-BT de Niono).* »

Analyse : Si certains enseignants ont des expériences antérieures en matière d'agriculture, d'autres ont eu le goût de cultiver sur place à Niono.

→ **Choix des cultures**

S'agissant des cultures pratiquées, le riz occupe une place centrale. En effet, la quasi-totalité des répondants mentionne : « *Le riz, car c'est la culture par excellence ici* » ou « *Je pratique seulement la culture du riz pour l'alimentation.* » De plus, certains ajoutent une justification agronomique : « *Parce que les terres de l'Office, en saison, ne sont réservées qu'à la culture du riz.* »

Analyse : Cette homogénéité traduit une forte adaptation à l'environnement local.

→ **Conciliation entre enseignement et agriculture**

Pour ce qui est de l'organisation, les enseignants concilient les deux activités grâce à des stratégies temporelles. Ainsi, l'un d'eux précise : « *Je profite de mes temps creux, puisque l'agriculture se fait par saison* », tandis qu'un autre complète : « *Je pratique l'agriculture pendant l'hivernage, cela correspond aux grandes vacances.* » De surcroît, le soutien familial est essentiel : « *Je pratique les deux avec l'aide de la famille et les amis du village.* »

Analyse : Bien que l'agriculture soit un motif de stabilisation des enseignants à Niono, elle reste une activité secondaire, se plaçant derrière leur profession première (l'enseignement).

→ **Impact économique et social**

Concernant les retombées économiques, l'agriculture constitue avant tout un complément de revenu : « *L'agriculture joue un rôle de complément dans nos revenus* » ; « *Ça permet d'avoir une stabilité économique.* » En outre, elle assure une certaine autonomie : « *Elle m'aide beaucoup et cela me permet de ne pas acheter à manger.* » Par ailleurs, cette activité contribue à l'ancrage dans le milieu rural : « *J'ai envie de rester pour gagner ma vie dans cela, en dehors de ma profession* », et « *Je n'ai pas envie de quitter Niono, vu la rentabilité de l'agriculture.* »

Analyse : Les retombées économiques de l'agriculture sont palpables, selon les propos des enseignants interviewés. Elle permet également de solidifier les relations sociales entre enseignants et autochtones.

→ **Perception communautaire**

Sur le plan social, les perceptions sont contrastées. D'une part, certains affirment : « *La communauté l'apprécie* » ou « *Bien perçu avec encouragement* ». D'autre part, d'autres soulignent des tensions : « *C'est ambivalent : pour certains, c'est la cupidité, mais pour d'autres, c'est un acte à haut courage* » ; « *Souvent je suis mal compris par les paysans, car ils disent qu'un enseignant ne doit pas cultiver.* »

Analyse : Ces divergences montrent que l'enseignant-agriculteur peut être valorisé ou critiqué selon les représentations locales.

→ **Obstacles rencontrés**

Par ailleurs, plusieurs contraintes freinent la pratique agricole. Nous avons d'abord les contraintes d'ordre économique : « *Accès au crédit* », « *Souvent nous avons de sérieux problèmes pour avoir des intrants.* » Ensuite, des contraintes techniques et naturelles : « *Climat, état du sol, maladie du riz.* » Enfin, il faut ajouter les difficultés foncières : « *L'accès aux parcelles est souvent difficile.* »

Analyse : Les contraintes auxquelles les enseignants sont confrontés dans leur activité secondaire (l'agriculture) sont d'ordre économique, technique te naturel.

→ **Facteurs de découragement**

Quant aux raisons qui pourraient mener à l'abandon, elles sont limitées mais significatives : « *La mutation* », « *La non accessibilité aux parcelles agricoles* », ou encore « *Emploi du temps chargé, insécurité.* » Toutefois, certains refusent catégoriquement cette idée : « *Rien au monde, sauf un manque de parcelle.* »

Analyse : La mutation, la non disponibilité des terres et les emplois du temps chargés sont les principaux motifs de découragent chez les enseignants dans cette pratique agricole.

→ **Aides et besoins exprimés**

Les enseignants soulignent le manque d'accompagnement : « *Pour le moment, je me débrouille avec mes propres moyens* », ou encore « *Tantôt, on reçoit des subventions d'engrais mais*

toujours insuffisantes et en retard. » Ainsi, ils expriment un besoin clair : « *Je souhaite que la hiérarchie nous fasse parvenir les subventions à temps.* »

Analyse : Comme tout métier, le secteur agricole, notamment les exploitants (ici, ce sont des enseignants), restent confrontés à des difficultés dont la plus pointue demeure le manque d'accompagnement en intrants agricoles.

→ **Propositions pour encourager d'autres enseignants**

Afin de motiver leurs pairs, ils insistent sur la sensibilisation : « *Sensibilisations* » et sur l'importance d'une vision proactive : « *J'invite les autres enseignants d'être ambitieux, d'avoir le courage de faire quelque chose pour compléter les revenus.* » De plus, ils rappellent que le salaire seul ne suffit pas : « *En tant qu'enseignant au Mali, il ne faut pas se limiter à l'enseignement car les salaires sont insuffisants.* »

Analyse : Presqu'à l'unanimité, les enseignants reconnaissent l'agriculture comme un projet de développement personnel des revenus et un secteur d'investissement rentable.

→ **Rôle de l'agriculture dans l'installation à Niono**

Enfin, l'agriculture joue un rôle de stabilisation résidentielle. En témoigne cette déclaration : « *Grâce à cette activité, nous avons pu construire à Niono : j'ai vendu du riz pour acheter ma parcelle à usage d'habitation.* » D'autres confirment : « *Grâce à cela j'ai eu la foi de rester à Niono, de m'installer confortablement.* »

Analyse : L'agriculture apparaît comme un véritable levier de maintien des enseignants en zone rurale, plus précisément à Niono.

En somme, cette analyse met en évidence que l'exploitation agricole constitue pour les enseignants de Niono, à la fois une stratégie de survie économique et un facteur d'ancrage social et territorial. Bien qu'elle soit parfois perçue de manière ambivalente par la communauté, elle permet de renforcer la sécurité alimentaire, d'améliorer les revenus et de consolider l'installation en milieu rural. Cependant, les obstacles liés à l'accès aux intrants, aux crédits et aux terres, ainsi qu'aux aléas climatiques, demeurent des défis majeurs. Ces résultats suggèrent la nécessité d'un meilleur accompagnement institutionnel pour pérenniser cette double activité.

5. Discussion

Les résultats de cette recherche confirment les observations de M. Mulinge et S. Bonnett (2019), qui ont montré que les enseignants combinant agriculture et enseignement présentent un taux de rétention supérieur de 30 % par rapport à ceux qui n'ont pas d'activité secondaire.

À Niono, cette dynamique se vérifie : la pratique agricole renforce la stabilité résidentielle et réduit les intentions de départ vers les zones urbaines.

Par ailleurs, les constats rejoignent ceux de W. Akpan et al. (2020), selon lesquels l'accès à la terre réduit de moitié les demandes de mutation urbaine. Nos données montrent que les enseignants ayant un accès sécurisé à une parcelle sont davantage attachés à leur milieu de vie.

L'importance de l'agriculture comme source de revenus complémentaires corrobore les analyses de B. Sarr (2018), qui souligne que 80 % des enseignants ruraux sénégalais dépendent de l'agriculture pour plus de 40 % de leurs revenus. Cependant, comme le note ce même auteur, la surcharge de travail peut avoir un effet négatif sur la performance pédagogique ; une préoccupation qui ressort également dans notre étude, certains enseignants évoquant la fatigue et le manque de temps pour préparer leurs cours.

Les effets sociaux observés sont en phase avec les travaux de K. Nabwire (2021), qui montre que l'agriculture améliore l'acceptation sociale des enseignants et réduit les tensions communautaires. Toutefois, la perception ambivalente de certains membres de la communauté, relevée dans notre enquête, rappelle les réserves exprimées par L. Moyo (2020) au Zimbabwe, où 35 % des enseignants déclarent un épuisement lié à la double activité.

Au plan des politiques éducatives, notre étude confirme la critique formulée par T. Chirwa (2017) : l'absence de prise en compte institutionnelle du phénomène « *enseignant-agriculteur* » limite les initiatives structurantes. L'intégration proposée par M. Fernández (2019) — faire des parcelles des supports pédagogiques — pourrait constituer une piste innovante pour concilier enseignement et production agricole.

Enfin, les obstacles identifiés (accès aux crédits, intrants, climat) rappellent les défis soulevés par J. Tambo et al. (2023) sur l'impact des changements climatiques sur la résilience des enseignants-agriculteurs. Les inégalités de genre, bien que peu évoquées dans notre échantillon, sont soulignées par S. Adama et al. (2022), ce qui suggère d'approfondir la question dans les futures recherches.

Conclusion

En définitive, cette étude confirme que l'exploitation agricole constitue un puissant levier de stabilisation des enseignants en milieu rural, rejoignant les constats de M. Mulinge et S. Bonnett (2019) et W. Akpan et al. (2020) sur le rôle clé de l'accès à la terre et des revenus

complémentaires. Elle apporte toutefois une contribution originale en mettant en lumière la manière dont cette pratique favorise non seulement l'ancrage économique mais aussi l'intégration sociale des enseignants, comme l'avaient déjà suggéré K. Nabwire (2021) et M. Fernández (2019).

Les résultats soulignent également les défis persistants liés à la charge de travail (B. Sarr, 2018 ; L. Moyo, 2020) et aux contraintes structurelles (T. Chirwa, 2017 ; J. Tambo et al., 2023), appelant à un meilleur accompagnement institutionnel et à une politique éducative plus sensible à la réalité des enseignants-agriculteurs.

En guise de recommandations, les autorités devraient institutionnaliser l'agriculture des enseignants pour améliorer leurs conditions de vie et les fidéliser en zones rurales. De plus, il est important de sécuriser l'accès équitable aux parcelles, surtout pour les femmes sans oublier de faciliter crédits, semences, engrais et équipements. Ensuite, des formations modernes amélioreraient productivité et résilience climatique. À cela s'ajoute la nécessité d'une meilleure articulation entre calendriers scolaires et agricoles, ce qui éviterait de compromettre l'enseignement en tant qu'activité prioritaire des exploitants. Enfin, l'État et ses partenaires peuvent accompagner localement ces types initiatives, faisant de l'agriculture un levier de stabilisation professionnelle, économique et sociale des enseignants exerçant en zones rurales.

Ainsi, cette étude contribue à combler un vide scientifique sur le Mali et ouvre des perspectives pour des interventions ciblées, notamment en matière de subventions, de formation agricole et de gestion du temps scolaire.

Références

- ADAMA, Souleymane ; OUEDRAOGO, Abdoulaye & NIKIEMA, Fatoumata, 2022, « Disparités de genre dans l'engagement agricole des enseignants : Données provenant du Burkina Faso rural », *Journal of Rural Studies*, *89*, 112–125. https://doi.org/10.1016/j.jrurstud.2022.02.004
- AKPAN, William ; UDOMA, Joseph & MWANGI, Peter, 2020, « Accès à la terre et rétention des enseignants en Afrique subsaharienne : Perspectives comparatives du Nigeria et du Kenya », *African Development Review*, *32*(3), 345–360. https://doi.org/10.1111/1467-8268.12395
- Banque mondiale, 2021, *Rapport sur les dépenses publiques dans l'éducation au Mali* (No 12345-ML). https://www.banquemondiale.org/fr/country/mali

- BOLTON, Roger, 2004, *Place attachment and community survival*. Dans L. C. Manzo & P. Devine-Wright (Éds.), *Place attachment: Advances in theory, methods and applications* (pp. 85-102). Routledge.
- CHIRWA, Timothy, 2017, « Lacunes politiques dans le soutien aux enseignants-agriculteurs au Malawi », *International Journal of Educational Development, 55*, 1–9. https://doi.org/10.1016/j.ijedudev.2017.02.002
- DIAKITE, Amadou, 2019, « *Double activité des enseignants ruraux : Cas du cercle de Koutiala* », *Revue malienne des sciences de l'éducation, 7*(2), 45-63.
- FERNANDEZ, María, 2019, « *Les* exploitations agricoles des enseignants comme outils pédagogiques : Une étude de cas en Équateur », *Journal of Peasant Studies, 46*(5), 1023–1040. https://doi.org/10.1080/03066150.2019.1655640
- HERZBERG, Frederick, 1959, *The motivation to work*. John Wiley & Sons.
- Institut National de la Statistique (INSAT) du Mali, 2023, *Annuaire statistique du Mali*. http://www.instat-mali.org
- Ministère de l'Éducation Nationale du Mali, 2022, *Rapport sur la situation des enseignants en zones rurales*. https://www.porteduc.ml
- MOYO, Lindiwe, 2020, « Le paradoxe de l'agriculture enseignante : Avantage économique contre épuisement professionnel au Zimbabwe », *Development Southern Africa, 37*(4), 567–582. https://doi.org/10.1080/0376835X.2019.1670163
- MULINGE, Michael & BONNETT, Sarah, 2019, « Double occupation chez les enseignants ruraux : Agriculture et rétention des enseignants », *World Development, 118*, 1–12. https://doi.org/10.1016/j.worlddev.2019.03.007
- NABWIRE, Kato, 2021, « Intégration communautaire par l'agriculture : Le cas des enseignants ougandais », *Journal of African Education, 2*(1), 45–62. https://doi.org/10.37284/2707-3947.2021.2.1.490
- Programme d'Urgence pour l'Éducation (PUE), 2023, *Plan d'action 2024-2028 : Stabilisation des enseignants ruraux*. Ministère de l'Éducation. https://www.porteduc.ml
- SARR, Babacar, 2018, « Les revenus agricoles comme stratégie de survie pour les enseignants sous-payés au Sénégal », *African Sociological Review, 22*(2), 89–107. https://doi.org/10.4314/asr.v22i2.6

- SCOONES, Ian, 1998, *« Sustainable rural livelihoods: A framework for analysis. » Institute of Development Studies*. (IDS Working Paper No. 72).
- SEN, Amartya, 1999, *Development as freedom*. Alfred A. Knopf.
- TAMBO, Jean ; MWANGA, Daniel & YANDA, Patrick, 2023, « Impact du changement climatique sur la résilience des enseignants-agriculteurs en Tanzanie », *Climate and Development*, *15*(3), 234–248. https://doi.org/10.1080/17565529.2022.2057171
- WHITEHEAD, Christopher, 2016, « Racines historiques des enseignants-agriculteurs dans l'Afrique coloniale », *History of Education*, *45*(6), 789–805. https://doi.org/10.1080/0046760X.2016.1183191