

L'ETHNOLOGIE

ISSN 1148-3865

A STRASBOURG

12.

FEVRIER 1991

'ETUDES AFRICAINES'

SOMMAIRE

Nambala KANTE

NARENA. SOURCES TRADITIONNELLES
POUR L'HISTOIRE D'UN VILLAGE
MALINKE

Pierre ERNY

L'ECOLE EN AFRIQUE NOIRE AUJOURD'HUI

L'ECOLE COLONIALE: NECESSITE OU
ACCIDENT HISTORIQUE ?

PARTIR SOIGNER AILLEURS

- *Institut d'Ethnologie*, Faculté des Sciences Sociales, Pratiques Sociales et Développement
- *Centre de Recherches Interdisciplinaires en Anthropologie* (CRIA)
- *Groupe d'Etudes et de Recherches Africaines de Strasbourg* (GERAS)
- Groupe de travail « *Astronomie et Sciences Humaines* »
- Groupe de travail sur l'*Orient Chrétien*
- *Association des Etudiants et amis de l'Institut d'Ethnologie*

Université des Sciences Humaines - 22, rue Descartes
67084 - STRASBOURG CEDEX

☎ 88.41.73.00

Nambala KANTE
avec la collaboration de Pierre Erny

N A R É N A

SOURCES TRADITIONNELLES POUR L'HISTOIRE D'UN VILLAGE MALINKE

Les données ci-après concernant l'histoire du village malinké de Naréna ont été recueillies par Nambala Kanté dans le cadre des enquêtes effectuées en vue de son doctorat en sciences de l'éducation.

La première version émane de l'entretien avec deux notables assistés d'un forgeron. L'un, qui descend du fondateur lui-même, a raconté comment ce "village de guerriers" (keleman-sa dugu) a été créé et pourquoi les Kéita en sont devenus les chefs héréditaires. L'autre a retracé leurs conquêtes à travers le pays. Le forgeron a décrit l'organisation administrative et judiciaire mise en place.

La seconde version émane de la caste des forgerons Kanté qui animent traditionnellement les funérailles à Naréna. En ces occasions, ils évoquent solennellement la fondation du village et l'origine des différentes lignées. Mais ils s'intéressent peu à l'histoire de Nankoman et à la généalogie de sa famille: c'est là l'affaire des griots rattachés à l'ancienne cour des mansa. Les données recueillies auprès de deux notables, dont Drissa Diarra, ont été ainsi complétées par les proclamations faites par un griot en 1989 lors des funérailles du chef de village.

PREMIERE VERSION

Naréna a été fondé par Sambou Konaté avant l'arrivée de Soundjata Kéita au pouvoir dans le Manden (l'empire du Mali). Le village et toutes ses terres s'appelaient alors Ménimbougou. Sambou Konaté et son frère Bougou avaient pour voisin Demba Bougari Coulibali, un forgeron, avec qui ils ont lié amitié. Bougou installa son hameau de culture à Bayan, à sept kilomètres à l'Ouest de l'actuel centre. Ils se promirent de rester unis quelles que fussent les difficultés de la vie en se disant: an kan iija, "serrons nos coudes", ce qui par contraction donna Kanja, le nom du vil-

lage. Menimbougou ne désigna plus que la terre.

Un devin révéla à Sambou que pour être puissant il lui fallait entourer le village d'une grande enceinte, en emmurant dans les fondations une fille vierge en position debout. Or, il n'y avait là que deux lignages. Le sort désigna pour le sacrifice une fille de la famille de Demba Bougari. Quand celle-ci atteignit sa maturité, le rite fut accompli et le mur construit. Mais Bougari Coulibali, mécontent, en garda rancune. Un proverbe ne dit-il pas: subaga be nyinna nka min den damuni o te nyinna, "le sorcier peut oublier (avoir mangé telle ou telle personne), mais celui dont l'enfant a été la victime n'oubliera jamais". Ce fut le cas de Demba Bougari. Après la fortification du village, il s'est mis à confectionner des armes à l'insu de Sambou Konaté, dans l'idée de se venger un jour en complotant contre son ancien ami devenu chef.

A l'époque où les rapports de voisinage se dégradaient ainsi, Nankoman Kéita (1) se trouvait en exil à Bancoumana, autre village malinké. Quand il fut informé de cet état de choses, il décida, non de les réconcilier, mais de les chasser de leur terre pour se l'approprier. Il envoya donc son fils Djédian et ses guerriers conquérir Kanja. Ceux-ci étaient accompagnés de leur armurier Noumoussadian Kanté, l'ancêtre des kanténunu, des forgerons Kanté de Naréna. Quand Demba Bougari apprit l'arrivée de la troupe de Djédian sur le sol de Kanja, il se désolidarisa de Sambou. Sa trahison était désormais accomplie. Il quitta son ami et rejoignit leur adversaire qui campait non loin du village dans un enclos (sansan), pour mieux se préparer à l'assaut. Ces ennemis seront désormais appelés sansanni, "les habitants de l'enclos": dès que l'un d'eux en sortait, il était assommé à coups de bâton par les Konaté.

Sambou se sentait fort grâce au sacrifice de la vierge. Les devins prescrivirent à Djédian, s'il voulait vaincre, l'immolation d'un taureau dont l'estomac devait être jeté dans le puits de son ennemi. Il fit chercher cet animal à Mansa-koloma, un village voisin, d'où était originaire sa grand-mère maternelle. Après le sacrifice, il partit à l'assaut de Kanja. Sambou, se sentant perdu, prit la fuite. Djédian en-

(1) Nankoman Kéita est connu à Naréna sous le double nom de Waraban Koman et de Kong Koman. Le premier vient de Wara-ban, nom d'un mur d'enceinte démolie, et de Koman, nom de l'ancêtre des Kéita de Naréna. Le second vient de Kong, un royaume du Nord de l'actuelle Côte d'Ivoire où Nankoman se trouvait en exil.

tra dans le village, tuant tous ceux qui résistaient. Il alla mater aussi la troupe de Bougou à Bayan. Malgré sa défaite, celui-ci n'a pas voulu fuir; on l'arrêta et on le conduisit à Fadakolofin, la roche noire derrière les habitations de Naréna où il a été dépecé vivant. Il avait préféré mourir plutôt que se soumettre.

Djédian Keïta devint ainsi le nouveau maître de Kanja. Pour confirmer sa victoire, il rebaptisa le village qui devint "Chez Naré" (Narenna), du nom de la mère de Farako Makan Kenyin (Makan le beau, né après la dispersion des hommes du Manden à Kirikuru), lui-même père de Sounjata Kéïta. Djédian retourna chercher à Bancoumana sa famille. Il logea d'abord à Bayan, puis à Naréna dans les nouvelles habitations près de l'ancien village de Kanja. Celles-ci prirent le nom de Bancoumana en souvenir du village d'accueil de Nankoman. Aujourd'hui, Naréna compte deux quartiers principaux, Kandia et Bancoumana, le premier perpétuant le souvenir de Sambou Konaté, le second celui de Djédian Kéïta. La référence à cette histoire ancienne de plusieurs siècles permet de comprendre bien des faits de la sociologie et de la psychologie villageoises contemporaines.

Nankoman Kéïta était originaire de Niakassola, un village de l'actuelle Guinée-Conakry. Il était issu d'un certain Bandjougou Kéïta. Un jour un djinn avait incité celui-ci à préparer un grand repas en plaçant dans les mets un petit morceau d'or. Autour du plat-test devait se réunir toute sa lignée. Celui qui trouverait l'or sous ses dents serait amené à devenir un des plus grands conquérants d'Afrique. Tout fut fait selon les recommandations du djinn. Mais les demi-frères et cousins de Nankoman refusèrent de le voir s'asseoir autour du plat de la chance: étant fils unique de sa mère, il était détesté par les autres enfants. Il a fallu l'intervention de N'Fa Bandjougou pour qu'on lui accorde quelques bouchées. Et c'est à lui que la chance a souri...

N'ayant jamais vu d'or, il alla le montrer discrètement à sa mère. Celle-ci s'empressa de le remettre à son mari en lui disant qu'il l'avait égaré dans le repas des enfants. Bandjougou le prit en faisant oui de la tête. A mesure que le temps passait, Nankoman devint de plus en plus adroit à la chasse. Les autres, qui le jalouaient, réussirent à le faire chasser de sa famille paternelle. Ainsi entreprit-il sa migration à la recherche d'une terre qui pourrait être sa propriété à lui. Il alla rencontrer à Kong un marabout du nom de Sanogo: celui-ci entra dans sa kuluwa, retraite sacrée d'une durée de trois jours. Au soir du troisième, il recommanda à son hôte le sacrifice de quarante agneaux nés la même nuit et portant encore leur cordon ombilical. Nankoman ne cacha pas la difficulté à réunir toutes ces bêtes.

Mais avec l'aide du marabout et du mansa de Kong, le troupeau fut réuni et le rituel accompli. On dit que le roi de Kong a tout fait pour y contribuer, car il avait été avisé de l'arrivée sur son territoire d'un tyran cruel au long nombril, qui n'était autre que Nankoman. On dit aussi de celui-ci que son voyage fut en fait son "pèlerinage": n'était-il pas venu là pour obtenir du marabout une bénédiction (duwawu)?

Alors qu'il ne disposait d'aucune armée, Nankoman avait déjà l'idée de déclarer la guerre au chef de Kong. Pour avoir la paix, celui-ci suggéra à cet hôte turbulent de partir à la conquête des régions s'étendant jusqu'au Mont Manding et d'annexer les villages que lui-même n'avait pas réussi à soumettre à son autorité. Il établit une alliance avec lui, allant jusqu'à lui céder une partie de ses soldats et à lui faire don de nombreux esclaves. Nankoman alla décapiter les chefs des villages environnants. Sur sa route, il s'arrêta à Kiniédoba, un village du cercle de Kati, où il rencontra un autre chef de guerre du nom de Nankoman, avec qui il lia amitié. Il se rendit ensuite à Bancoumana pillant tout sur son chemin. Là il apprit la détérioration des rapports de voisinage de Sambou et Demba Bougari à Kanja, mais ne participa pas lui-même à cette guerre d'occupation. Il tomba sur le champ de bataille, sans avoir jamais résidé personnellement à Naréna. Son corps enveloppé dans une peau de boeuf a été transporté par ses soldats à Kong où il fut inhumé.

L'Héritage de Nankoman à Naréna

Avant de mourir, Nankoman a procédé au partage de son héritage entre ses enfants. Excellent chef de guerre, il avait le souci que son armée fût réorganisée après sa mort. Il a réparti ses soldats, ses armes, ses hommes de caste et ses esclaves entre ses trois fils, formant ce qu'il a appelé des "bras" ou "branches de combat" (kelebolo).

Les Traoré et les Peuhls du village de Samaléfira sont les descendants du kelebolo de son premier fils Nan Seyan. Cette branche de combat est appelée Sosila, nom qui désigne la première région d'implantation de Seyan à Naréna, qu'on nomme aussi Linkelon.

Julafondo, littéralement "épanouissement des commerçants", est le nom du kelebolo de Modjouma Mori, son deuxième fils. Il est constitué des Kéïta de cette lignée qui résident à Kanja et dans le hameau de Koulaka, des Coulibali et des Traoré qui vivent dans les villages de Kiniéma et de Socourani.

Le kelebolo du benjamin, Djédian Kéïta, est le quartier de Bancoumana à Naréna. C'est le plus fort des trois. Il est formé de ses propres descendants, de ceux de ses guerriers, les Koné et les Traoré, de ceux de leurs armuriers les Kanté et de leurs protégés les Konaté, les Coulibali, les Bagayoko, les Diallo, les Sidibé, etc.

A chaque kelebolo il a offert

- trois tambours de guerre permettant d'émettre des messages très loin, de galvaniser les guerriers sur le champ de bataille et de les protéger des attaques adverses,
- une "hache de guerre" pour couper les murs d'enceinte ennemis,
- et une "faucille de guerre" (keleke woroto) pour faciliter les opérations militaires.

Ces objets sacrés sont conservés à Samaléfira, à Socourani et à Naréna. Ils ne peuvent être vendus ou faire l'objet d'un transfert durable d'un village ou d'un pays à un autre sans causer des dommages importants aux habitants qui les reçoivent. Les villages et les villes traversés ressentiraient eux-mêmes les effets maléfiques de ces outils.

Mais de plus en plus ils perdent leur fonction militaire. Les tambours sacrés sont habituellement battus deux fois par an lors des fêtes musulmanes. Les villageois les entendent résonner lors de la mort ou des funérailles d'un chef de clan ou de village. Ils sont ainsi devenus des moyens de communication pour annoncer des événements au voisinage. En pays malinké, les vieux et les vieilles savent encore bien décoder le langage des tambours. Ils peuvent déterminer s'il s'agit d'un décès, de funérailles ou d'une fête jusqu'à une vingtaine de kilomètres à la ronde. Lors de cérémonies funéraires, on peut voir un danseur exhiber la hache ou la faucille sacrées en imitant une scène de guerre. Lors de l'intronisation d'un chef de village dans les trois kelebolo, la hache lui est remise pour symboliser le commandement.

Malgré l'importance des fêtes de l'indépendance du Mali, elles ne donnent pas lieu à un usage rituel de ces outils. Au chef-lieu d'arrondissement, les chasseurs des trois kelebolo de Naréna défilent les uns après les autres en faisant détoner leurs fusils. Les membres de chaque groupe restent solitaires comme s'ils étaient sur un champ de bataille.

Nankoman a aussi laissé une étendue de terre qui fait la fierté de ses descendants. Elle s'étend de Finyenkuru,

c'est-à-dire le "Mont des Aveugles" près de Banlandougou dans l'arrondissement de Siby à Tawura, au "Mont du Couchant" situé entre les villages de Sébécourani et Balanmansala dans la circonscription administrative de Naréna à l'Ouest. Les griots de la localité évoquent encore à présent dans certaines de leurs chansons adressées aux masaren, les princes Kéïta, les limites des terres de Nankoman: "De Fienyenkuru (à l'Est) à Tawuru (à l'Ouest), en passant par Jalikuruba (le Grand Mont des Griots) à Jalikuruni (le Petit Mont des Griots), il n'y a pas de place pour d'autres mansa hormis les descendants de Nankoman."

On peut en troisième lieu parler d'un héritage en matière administrative et judiciaire.

Du temps de Djédian jusqu'à la colonisation existait à Naréna une chefferie appelée golokansiki, littéralement "s'asseoir sur la peau". Un mansa de la lignée de Nankoman avait sous son autorité cinq villages où résident les descendants des trois kelebolo de Naréna: Samaléfira, Kiniéma, Socourani, Kanja (avec le hameau de Koulaka) et Bancoumana. Bien qu'il s'agisse pour ces derniers de quartiers de Naréna, on continue aujourd'hui encore à parler de villages.

La colonisation française a remplacé le pouvoir du golokansiki par celui du jaminatiki, littéralement "chef du pays"; l'autorité de ce chef de canton s'étendait sur dix-huit villages. Il était choisi sur critère d'âge dans la lignée de Nankoman. Le dernier jaminatiki reconnu de tous a été Masadan Balla Kéïta. Au moment de l'indépendance du Mali, le R.D.A. (Rassemblement Démocratique Africain) a aboli cette autorité partout où elle existait.

La nomination des chefs de village a aussi subi de légères mutations. A Naréna, par exemple, le dugutiki ("propriétaire du village") était désigné uniquement sur critère d'âge parmi les descendants de Pan ou Koné. Mais lorsque le pouvoir du jaminatiki a été supprimé lors de l'indépendance, les Kéïta ont demandé une révision des règles de désignation des nouveaux chefs. Ils voulaient une rotation de cette fonction entre les Koné, les Kéïta et les Traoré. C'était sous le règne de Témémakandjan Koné. Cette proposition a failli conduire à un bain de sang, car elle n'était pas unanimement partagée par le conseil des anciens. Ce chef de village est mort avant qu'une solution ait pu être trouvée. Lorsqu'un membre de l'ancienne famille mansa a été désigné, les Koné ont refusé de se soumettre à son autorité. Le village a été divisé en quatre kabila (clans). On dit que la menace de guerre tribale était telle que les autorités du nouvel Etat ont placé à la tête de Naréna un garde

sonraï originaire de Niafunké. Puis, pour démonter les Koné et les Kéïta reconnus pour leur magnanimité, celui-ci fut remplacé par un griot nommé Madi Diabaté. Charger, au Manden, un griot de régner sur les princes et les fils de téméraires guerriers était la pire des injures qu'on pouvait leur faire. Heureusement l'incident n'a pas duré. Depuis lors, le chef de village peut être choisi parmi tous les notables, à l'exception des gens de caste.

Une fois élu, toute installation d'une nouvelle famille au sein de la communauté est subordonnée à son autorisation préalable. Il en est de même pour l'attribution de terres de culture à des paysans étrangers. La lignée de Sambou Konaté, restée sur place après l'occupation du village par les Kéïta, est constamment consultée sur ces questions, ainsi que les conseillers de la localité choisis par les différents clans.

Ces derniers représentaient l'instance juridique suprême dans le village. C'est en leur sein que se réglaient les problèmes de mariage, de divorce, ainsi que les divers conflits qui pouvaient surgir. De nos jours, ils continuent à aider l'administration locale dans bien des affaires du village.

Dans le seul jîn (mur d'enceinte) de Bancoumana, il y a trois des quatre kabila (clans). Il s'agit de

1. Diaratala , littéralement "chez Diarata", la mère de Djédian, fils de Nankoman. Ce clan regroupe les familles de Massadan Balla Kéïta, de Diamari Kéïta (connue sous le nom de Batroula , "chez Batrou"), de Nanténin Simbo Kéïta, des Coulibalimumu, des Koroma, de Kamba Karifa Kouyaté, de Madi Diabaté et de Balonfo Kékouda Kanté. Le père de ce dernier jouait de son instrument à cordes dans la cour du mansa. Donc ce premier groupe est constitué des descendants de Djédian Kéïta et de Demba Bougari, de leurs forgerons et de leurs griots.

2. Sekela , littéralement "chez l'aigle", est le kabila de Sèkèdjan Koné. On l'appelle aussi Kébala , "chez Kéba". Il est formé des familles de Famoudou Traoré, de Soloba Simbo Traoré, de Kindiaba Sékou Traoré, de Massaba Mori Koné, de Baka Mariba Koné (une famille en voie de disparition, le dernier représentant résidant au Sénégal), de Samba Konaté, de Yssouf Diallo et de Manfa Coulibali. Certaines familles se sont éteintes, telles Ballafinna ("chez Ballafin") et Zé Oulenna ("chez Zé le rouge"). Ce groupe descend de Kébadjan Traoré, un redoutable guerrier de Nankoman, et de ses "hôtes".

3. Diarrala , littéralement "chez le lion" (ou aussi pan ou na , "chez Pan ou", un allié de Nankoman) regroupe les familles de Kindiaba Flamori Koné, de Waya Madi Koné, de Naman Koné, de Drissa Koné, de Naba Mori Koné, de Kaniba Koman Koné, de Filifin Madi Koné, de Fodé Koné, de Sagaba Konaté, de Mandé Sidibé, de Karifa Coulibali, de Sèkèdjan Koné et des deux familles des forgerons Kanté. Ces numuw ont été confiés au clan Diarrala par les Kéïta.

Le quatrième et dernier clan est celui de Kanja jin , "l'enceinte de Kanja". Il est composé des descendants de Modjouma Mori, deuxième fils de Nankoman. Leur ga (foyer) s'appelle Diabala ("chez Diaba"). S'y ajoutent les familles des Camara, des sofa ("cavaliers"), des Traoré de Solabougouda et de Kémokoni Kéïta

Les chefs de ces clans et quelques notables désignés par le chef d'arrondissement forment le conseil du village. Quant au conseil de clan, il réunit les chefs de famille. Le conseil de famille rassemble les vieux et les adultes masculins d'une même lignée. Au plan inter-villages, l'appartenance à un kelebolo élargit et renforce la parenté.

Voici la liste des chefs qui se sont succédés à la tête du village de Naréna:

1. Madiba Koné de Sankran
2. Pan ou mansa Koné
3. Koulaba Diarra Koné
4. Zankoudouni Jontiki Koné
5. Zimban Lè Koné
6. Konte Fali Koné
7. Ténémakandian Koné
8. Yamoudou Oulé Kéïta
9. Namouké Makandian Traoré
10. Yamoudou Fiman Kéïta
11. Lansani Traoré dit Flani
12. Nanténin Bandjougou Kéïta
13. Nasokona Narimba Kéïta
14. Lamine Kéïta
15. Le garde sonraï originaire de Niafunké
16. Madi Diabaté, le griot
17. Maribadjan Kéïta
18. Naba Mori Koné, l'actuel chef du village.

DEUXIEME VERSION

Les traditionalistes forgerons pensent que la fondation du village de Naréna est postérieure au règne de Sonjara Kéïta. (Sonjara, littéralement "le lion voleur", est le vrai nom de Soundjata Kéïta).

Autrefois, cette région a attiré plusieurs tribus. Les premières à s'y implanter ont été les Mokonige, littéralement "hommes blancs". Il s'agissait probablement de Peuhls du Fouta-Djallon, dont on ignore le lieu d'origine. Ils ont été chassés de leurs terres par les Sangarans. La famille de Djinna Mori en est issue. On ignore aussi le nom de son village, car ses ancêtres ont été dépossédés de leur terre par Sambou Konaté et son frère Bougou. Ces nouveaux occupants ont nommé le village et ses environs Ménimbougou. Ils ont apprivoisé les génies de la brousse par des offrandes et des sacrifices. Ils ont construit leurs habitations à Kanja à côté de celles des Sangarans qu'ils ont transformées en ja-katu, bois sacré du Komo. Ils ont aussi édifié une enceinte (jîn) en y emmurant trois jeunes filles vierges. Cette fortification a été réalisée grâce à la participation de Demba Bougari Coulibali, leur forgeron. Le sacrifice humain a permis à Sambou d'être très puissant. Il y a pourtant deux choses que les Konaté n'ont pas su maîtriser: les feux de brousse et les causes de la maladie mentale. Aujourd'hui les descendants de Sambou de Kanja sont représentés par la famille de Sangaba Konaté à Naréna et celle de son cousin Namakandjan à Bayan. Leurs ancêtres se sont installés à Kolé, à Bancoumana, à Kiniéba et à Minkonko pendant la guerre d'occupation de Kanja par Djédian Kéïta.

Pour ce qui est de l'origine de Nankoman Kéïta, nous avons trouvé deux versions. La première est de Kariffa Kouyaté, la seconde de Drissa Diarra.

- La première fait de Nankoman un Bandjougousi, un descendant de Bandjougou. Il a eu trois fils, Seyan, l'aîné, Modjouma Mori, le deuxième, et Djédian, le dernier. Son père fut Kolé Moudou Kéïta, son grand-père Arafo Kanséré. Ce dernier avait trois frères: Arafo Sèmè, l'aîné, Arafo Tamba et Arafo Tiramakan. Bandjougou Kéïta était leur père. Les descendants de Arafo Sèmè résident à Mombila, un village de la circonscription administrative de Naréna. C'est la famille de Fasèmè Kéïta. Ceux de Arafo Tamba vivent dans les villages de Niakassola, de Kiniédo, de Saguélé, de Gokoro et dans la ville de Bamako. Koumou Yamadou, issu de cette lignée, était le cousin et l'adversaire de Nankoman. Quant à la lignée de Arafo Tiramakan, elle est implantée dans les villages de Sorokodo et de Koléna.

- La seconde version recueillie fait aussi de Seyan, de Modjoumo Mori et de Djédian des fils de Nankoman. Kolé Madi ou Kolé Moudou était le père de Nankoman et de son frère Fodé. Ils résidaient à Niakassola. Leur grand-père se nommait Sira Bandjoukou et leur arrière-grand-père Goré Mari Kétiki Kéïta. Le frère de ce dernier était Tambakourou Momby. Celui-ci avait quatre fils: Yamori, Koulaba Momby, Kaniba Madi et Koumou, encore appelé Koumou Yamadou. Ce dernier jalousait Nankoman puisqu'il était prédit qu'il serait un grand conquérant. Le père de Goré Mari Kétiki Kéïta et de Tambakourou Momby était le vieux Bandjoukou.

Comment Nankoman en est-il arrivé à s'exiler à Kong, et de là à préparer son retour ?

Lors d'une fête musulmane, une tribu peuhle l'a surpris et a détruit Waramban, son enceinte. Cette expédition guerrière avait été commanditée par son cousin Koumou. Après cette défaite, une de ses amies, génie de la brousse, lui conseilla de s'expatrier à l'Est. C'est ainsi qu'il entreprit son voyage à Kong. En quittant son village natal, il emporta une vieille arme de chasse de son père et deux petits couteaux en or appelés sani murunibobali. Il alla confier son frère cadet Fodé à ses oncles maternels à Taboun avant de poursuivre sa route. Au moment de se séparer, il lui remit un de ses précieux couteaux préalablement dissimulé dans la peau d'un fruit de saban (landolphia ovariensis), lui recommandant d'y veiller jusqu'à son âge mûr. Cet outil devenait ainsi le signe, la "signature" de leur fraternité.

A Kong, Nankoman alla loger chez Bourama Oulé, le mansa du lieu. Celui-ci mit à sa disposition une partie de son armée et l'invita à annexer trois villages voisins: Kignéran, Dougouba et Kéni Oulé. Pour galvaniser le courage de son hôte, il lui promit de partager les biens conquis avec lui. Cela venait à point, car Nankoman rêvait d'avoir à son propre compte une armée puissante pour réaliser ses ambitions guerrières. Satisfait de l'occupation de ces villages, Bourama Oulé renonça au partage. Il fit don à Nankoman de soldats et d'esclaves, ce qui lui permit de constituer ses kelebolo.

Un devin avait prédit que Nankoman allait rencontrer un homme célèbre avec qui il conclurait une alliance. Voici les recommandations du voyant: "Tu feras la connaissance d'un homme redoutable. S'il ne porte pas à la main une planche, ce sera un encrier (dubadaka). Il n'est pas grand, mais gros. Si tu le croises, lie amitié avec lui. Ainsi tu seras renommé." Nankoman garda à l'esprit cet oracle jusqu'au jour où il tomba sur cet inconnu au marché de Gakalo. Ils se mirent à converser: "Quelle fonction exerces-tu, cher ami, de-

manda Nankoman.- Pourquoi cette question? répondit l'inconnu.- C'est sans importance, poursuivit Nankoman. - Et toi, quel est ton métier ? demanda l'inconnu à son tour. - Je suis un conquérant, répondit Nankoman. - Si on me confiait ce rôle, je serais de taille à le remplir," répartit aussitôt l'inconnu. Après ce dialogue, ils échangèrent leurs noms. L'homme s'appelait Madiba Koné. Ils contractèrent ainsi une alliance. Mais Madiba exigea de Nankoman un serment pour prévenir qu'un jour les descendants de l'un ne considèrent ceux de l'autre comme des esclaves. Ce qui fut fait.

Pour se donner une idée de leur puissance, les deux amis pillèrent avec leurs soldats à sept reprises le marché hebdomadaire de Gakalo. On porta cette nouvelle à la connaissance de Bourama Oulé. Celui-ci convoqua tous les marabouts du royaume, notamment ceux de Frékésé, de Wankolon et de Tabélé. Il les consulta au sujet de ses deux hôtes devenus indésirables, dont les intentions de plus en plus manifestes étaient de détrôner le mansa de Kong pour occuper sa place. Heureusement, les machinations des marabouts de Bourama Oulé réussirent à éloigner Nankoman et ses hommes du royaume sans incidents graves. En chemin, celui-ci lia encore amitié avec Kébadjan Traoré qui devint un de ses guerriers. Ensuite il alla demander la bénédiction donnée après une retraite sacrée à un marabout de Manfra, sur l'autre rive du Niger, près de Kourousalé. Celui-ci était un Fofana. De là, Nankoman amorça le retour vers son village.

Pour quels motifs quittait-il ainsi sa terre d'exil pour revenir chez lui ? L'objectif était double. En premier lieu, il voulait réclamer sa part d'héritage à ses cousins de Niakassola. En second lieu, il envisageait l'annexion de tous les villages traversés. Au Manden, on redoutait son arrivée. Sept kelejasa (camps de combat) essayèrent de lui barrer la route près de Bougouni, dans l'actuelle région de Sikasso. Mais des soldats trahirent les Mandenka (les habitants du Manden) et vinrent l'informer des dispositions prises dans leurs anciens camps. Il s'agissait des Birisi ("esprits du mal") représentés par les Traoré et des Danioko de Solon, c'est-à-dire des Koroma du village de Socourani. A Naréna même, les familles infidèles à Sambou Konaté ont été celles de Demba Bougari et de Samba Konaté.

A son arrivée sur la rive du Niger à Samalé, Nankoman envoya sept coups de fusil. La poudre qui a servi à ces détonations était "travaillée" magiquement. Après une bataille, il parvint à prendre pied au Manden. Il se fixa d'abord à Bancoumana, près de Bamako, avant de se diriger vers l'Ouest. Il mourut en chemin avant d'avoir pu accomplir son dessein. Sentant sa mort prochaine, il se confia à ses fils: "En revenant chez nous, vous trouverez votre oncle paternel resté

à Taboun. Il est chez mes oncles maternels. Montrez-lui ce petit couteau en or que je vous remets. Il a le second. Ainsi il saura que vous êtes mes enfants. Et puis, si vous allez à Niakassola, dites à Koumou, mon cousin, de vous remettre ma part d'héritage."

A la mort de leur père, les fils mirent à exécution ses recommandations. Ils demandèrent à leur oncle Fodé de prendre la direction de la troupe de leur père. Comme celui-ci refusa, ils constituèrent les trois kelebolo de Naréna. L'aîné, Nan Seyan, alla fonder Sobe, "le vrai", zone qui correspond de nos jours aux terres de Samaléfira. Modjouma Mori, le deuxième fils, créa Dioulafondo, qui englobe aujourd'hui les villages de Socourani et de Kiniéma. Djédian, le benjamin, se dirigea vers Kanja, l'actuel village de Naréna. A la tête de sa troupe, il chassa Niamin au bord de la mare de Sèkègue, près du village de Socourani. Là il construisit son premier rempart qui prit le nom de Mansa Kaya. Puis il alla occuper le village de Sambou Konaté, s'installa en premier lieu à Bayan avant de construire son second mur d'enceinte à Bancoumana à côté de celui des anciens occupants de Kanja. C'est à Bayan qu'il se souvint de la dernière recommandation de son père.

Etant le plus puissant des trois frères, Djédian se rendit à Niakassola à la tête de son armée, là où Koumou était mansa. Djédian s'adressa à lui en ces termes: "Mon père, avant de mourir, recommanda que vous partagiez l'héritage du vieux Bandjoukou avec lui et que vous me remettiez sa part.

- Cher fils, tu fais toi-même partie de cet héritage, comme ton père. Y a-t-il un partage possible avec toi ?
- Oui, grand-père, le partage se fera !
- D'accord, en ce cas.
- Dites-moi la limite de mes terres.
- Puisque tu tiens à partager les terres de mes ancêtres, notre frontière sera Tawura.
- Grand-père, ce n'est pas raisonnable de votre part. Si vous faites du tas d'ordures de mes épouses une limite, vous ne m'avez rien donné. Ajoutez-y un peu.
- Je te propose Bèrèbala.
- C'est là que je vais chasser avec mes chiens. Ajoutez-y encore.
- Qu'attends-tu alors de moi ?
- Je veux seulement que vous partagiez l'héritage ancestral avec moi.
- Bien. Finyenkuru, le Mont des Aveugles, sera notre frontière.
- Là aussi je chasse seul la nuit. Ajoutez-y encore.
- Je ne sais plus ce que tu veux de moi.
- Grand-père, il faut que vous partagiez ces biens avec moi. Mon père y a insisté.
- Jalikiruba, le Grand Mont des Griots sera alors la limi-

te de nos terres."

Satisfait, Djédian convia ses griots à reprendre en chœur: "De Tawura à Finyenkuru, en passant par Jalikuruni et Jalikuruba, aucun mansa ne se dandinera dans ce pays s'il n'est pas de la lignée de Nankoman". Djédian alla se laver avec les charmes de protection et de popularité de Koumou, puis brisa un à un les sept pots les contenant. La raison en était de ne plus donner de chance à un autre descendant de Bandjougou d'être aussi célèbre que ceux de la lignée de Nankoman. Il retourna s'implanter à Bayan, mais suite à un complot il fut assassiné dans sa cour.

Son fils Diby lui succéda sur le trône, mais mourut lui aussi à la bataille de Kaarta suite à un complot, car il était jugé trop sanguinaire à l'image de son père. Les jeunes enfants ont été confiés à Zimban Lè afin qu'il assure la succession jusqu'à la maturité de ces princes. Trois ans plus tard une guerre éclata contre lui au village de Zimban, aujourd'hui disparu. Très puissant, il était le seul espoir de la localité comme en témoigne ce chant qui accompagne le tambour de guerre: "Je vais chez Lè à Zimban afin que je puisse avoir une lignée."

A cette époque, les Koné étaient plus nombreux et plus influents que les Kéïta, si l'on en juge par le nombre de villages qui ont été fortifiés sous leur règne. Il y avait Zakourou, Banama et Diabani, appartenant tous au seul clan des Koné. A Zakourou résidait Koulaba Diarra, le frère aîné de Zimban Lè, à Banama vivait le second nommé Zankoudouni, et à Dialibani leur cousin Sèkédjan Koné. Les terres qui s'étendent du hameau de Koulaka jusqu'à Mansakoloma font partie de leurs propriétés. Après Zimban Lè, le système des mansa connu le déclin, et lors de la colonisation il fut remplacé par celui des jaminatiki (chefs de canton).

Voici comment s'organise le clan des Koné à Naréna: les familles de Kaniba Koman Koné, de Bakaridjan Koné, de Naba Mori Koné, de Konté Fali Koné et de Ténémakandjan Koné sont issues de Koulaba Diarra. Leur ga (foyer) est appelé Koulabala, "chez Koulaba". Ses demi-frères étaient Zankoudouni Koné et Lèkoroba Koné, dit Zimban Lè. La lignée du premier est appelée Zankoudouna, "chez Zankoudouni". Il s'agit de la famille de Kounadi Namakodo et de ses frères. Celle du second est appelée Findala, "chez Finda". Ce sont les familles de Somènéténin Koné et de Kindiaba Filamori Koné, de Drissa Koné et de Bandjougouba Koné. Ils sont tous des descendants de Pan Ou Koné. Ce nom semble lié à l'ethnie Minyanka, car l'expression pan ou veut dire en cette langue "venir ici". Madiba Koné était son père.

L'ORIGINE DES GROUPES FAMILIAUX DE NARENA

La famille des forgerons Kanté qui est seule à détenir ce savoir ne dispose d'aucune donnée quant à l'origine des Sankarans et des Konaté, les premiers habitants de Naréna.

- La lignée de Nankoman est originaire de Niakassola.
- Les Koné sont venus avec elle de Kong, mais ils sont natifs de Sankaran.
- Les familles de Soloba Simbo Traoré et de Fakanda Traoré sont des descendants de Kébadjan et viennent de Sikasso. Ils ont accompagné les kelebolo à Naréna.
- Samboula ("chez Sambou Traoré") est un groupe venant de Salamalé; son arrivée à Naréna est postérieure à l'occupation de ce village par les Kéïta.
- La famille de Boukari Coulibali est aussi originaire de Salamalé; son ancêtre Mouroukodo Oulé Coulibali était venu chercher de l'or dans cette région. A sa venue, il logeait chez Sèkédjan Koné.
- La lignée de Massaba Mori Koné est de Kangaba. Elle a demeuré à Samako avant de s'implanter à Naréna. Leur ancêtre n'est pas Pan Ou Koné.
- La famille de Yssoufou Diallo est issue de Peuhls de Guinée-Conakry.
- Les ancêtres de Kémokoni Kéïta sont natifs de Fidako. Ils sont de la lignée de Samalé Bemba, et non de Nankoman.
- Les Sanogo sont là en mémoire de la retraite sacrée effectuée par leur ancêtre pour aider Nankoman dans son ascension politique. A leur arrivée à Naréna, ils se sont confiés à la famille Traoré.
- La lignée de Noumoussadjan Kanté est originaire de Tagan. Elle a séjourné à Wélessébougou avant de devenir celle des armuriers attitrés de Nankoman.
- La famille de Fadio Bagayoko vient de Baya Farabakouda. Son père, N'Badio Sina et les Doumbia de la même localité avaient fui la guerre de Samory Touré et se sont réfugiés à Naréna. Le jour de leur arrivée il y avait une cérémonie du Komo. Ils ont caché leurs épouses et leurs enfants avant de se rendre directement au bois sacré. On a immédiatement fait taire le Komo pour les recevoir. Après la chute de Samory, les Doumbia sont retournés à Baya, mais N'Badio Sina est resté. A sa mort, sa femme et ses enfants ont été confiés à Kabakodo Nèkè Koné, l'ancêtre de Filifin Madi Koné.
- Les griots dont le nom est Kouyaté sont natifs de Kiniédoba.
- Les Diabaté, autre caste de griots, sont originaires de Kéla. Leur ancêtre était un orfèvre. Il achetait l'or de village en village. S'il devait passer la nuit chez un notable, il lui confiait ses biens. C'est ainsi, dit-on, qu'un jour il les remit à Balanmansala, mais son hôte l'a escroqué. Il a porté ce fait à la connaissance de Zimban Lè qui régnait à Naréna. Celui-ci envoya un ultimatum au mansa de la région, exigeant qu'on retrouve ces biens. Heureux de

la protection qui lui était ainsi accordée en ce lieu, il décida de s'y installer.

- La famille de Gagni Camara est originaire de l'actuelle Guinée-Conakry. Elle a résidé dans la grande famille de Sambou Traoré. Celle de son ami Toumani Camara est de Soumbarako, qui se trouve aussi en Guinée.

La présence de l'or dans le sous-sol de Naréna et le fait qu'on le travaille dans la région attirent chaque année de nouveaux résidents.

CONCLUSION

Ces quelques données d'"histoire" locale sont significatives de la manière dont fonctionne la mémoire collective en pays malinké. Elles montrent quels sont les détenteurs des différents savoirs, quels sont les faits que l'on retient de préférence, l'importance des généalogies, des questions d'origine et de migration. Il est difficile de dire à quand remontent ces données dans notre échelle du temps, mais les historiens situent autour de l'an mille l'accession des Kéïta à la royauté au Manding et les premières influences sur eux de l'Islam. Quant aux conquêtes de Soudiata Kéïta, on les place habituellement dans la première moitié du XIII^e siècle.

Il existe de nombreuses versions de ces événements. Chaque cour royale se crée sa propre histoire à portée idéologique pour asseoir son pouvoir. Surtout quand elle est véhiculée par les griots, on sait qu'elle peut être volontairement biaisée, voire falsifiée pour les besoins de la cause. Il s'agit là d'une histoire étonnamment vivante, qu'on déclame aux grandes fêtes et aux funérailles, et c'est avec le plus grand intérêt que la population écoutera ces récits et ces généalogies sans fin, qui ailleurs paraîtraient bien fastidieux. Car les données ainsi véhiculées permettent à chacun de se situer; elles déterminent son statut social, la place qu'il occupe au sein de la communauté et les images autant que les attentes que l'on entretiendra à son égard. On s'y référera dès qu'un conflit surgit entre groupes comme à une source majeure du droit. Il n'est pas anodin de s'appeler Kéïta, Camara, Traoré, Fofana, Kanté ou Koné. Chacun de ces noms évoque immédiatement tout ce qu'il y a par derrière, les victoires et les défaites, les actes de courage ou de lâcheté, les fidélités et les trahisons, les grandeurs et les faiblesses, la liberté ou la dépendance, la renommée ou la honte, les services rendus ou les mauvais coups, les protections ou les agressions qui s'attachent au souvenir des anciens. D'où l'importance vitale qu'il y a pour chaque individu et pour chaque famille de s'approprier cette histoire, de l'utiliser et au besoin de la manipuler au mieux de ses intérêts.

Pierre ERNY

Professeur à l'Université des Sciences Humaines
de Strasbourg

L'ECOLE EN AFRIQUE NOIRE

AUJOURD'HUI

Dans l'Afrique d'aujourd'hui, l'école est dans une situation cruciale. Les institutions en place posent problème partout, de la maternelle à l'université. Jusqu'ici on a très largement vécu sur les acquis et sur la lancée de la période coloniale. Mais la situation globale des pays d'Afrique Noire, largement conditionnée par l'économie, est en train de changer de manière peut-être radicale du fait d'une double faillite:

- faillite assez générale d'un système économique artificiellement gonflé, inadapté aux réalités et sans ancrage,
- faillite morale des "élites" en place, évoluant dans un monde à part, décalé et extraverti, vivant au-dessus de leurs moyens, bien souvent dans une ambiance de fin de règne où la corruption sous toutes ses formes est devenue la norme.

Tout le monde sent qu'on est à la veille de grands bouleversements, mais il est très difficile de pronostiquer si une reprise en mains sur des bases réalistes est possible, ou si cahin-caha on va s'installer dans des situations instables avec des soubresauts périodiques et une stratification sociale exacerbée sur le modèle sud-américain.

C'est en fonction de cette situation qu'il faut penser l'école. Celle-ci est toujours le reflet d'une société: elle a besoin de son soutien et elle en perpétue les valeurs et le plus souvent les structures. Mais comme cette société est soumise à un changement rapide, l'école a aussi pour mission de préparer la société de demain, et de ce fait d'anticiper en quelque sorte sur l'avenir. Plus cet avenir est incertain, voire bouché, plus cette fonction est difficile à assumer.

L'école en Afrique est aussi ancienne que l'islamisation et la christianisation, et on peut la faire remonter, de ce fait, respectivement au IX^e et au XV^e siècles. Mais sous sa forme moderne et massive qui nous intéresse ici elle date, sauf exceptions (telles le Sénégal ou la Sierra-Leone), de la fin du siècle dernier. Ces cent ans peuvent en gros être subdivisés en soixante-dix ou quatre-vingts ans de période coloniale et en trente ans d'indépendance. Durant cette période, l'Afrique apparaît comme un vaste chantier pédagogique où n'ont cessé de se côtoyer le meilleur et le pire. D'une certaine façon, on peut dire que les grands problèmes qui se posent aujourd'hui étaient présents dès le départ, et c'est sous cet angle que nous allons aborder la question ici.

MASSE OU ELITE ?

Dans les débuts, l'école ne touchait qu'une infime minorité de jeunes dans le but de former auxiliaires et agents subalternes de l'administration, des missions et du secteur économique. Il fallait souvent recruter de force; on institua des "écoles d'otages" pour fils de chefs, auxquels ceux-ci substituaient parfois des fils d'esclaves. La société coutumière résistait comme elle le pouvait contre une institution qu'elle percevait comme éminemment dangereuse pour sa propre survie. Mais, à une vitesse très variable selon les pays et les régions, l'école, qui donnait accès au pouvoir de l'homme blanc, finit par être réclamée à cor et à cri par les populations, fut submergée par le nombre et ne parvenait pas à suffire à la demande.

Des pays aux ressources limitées, ne disposant pas des moyens pour mettre en place un système scolaire de haut niveau partout, se trouvaient et se trouvent encore devant un choix difficile: faut-il mettre en place une éducation élémentaire généralisée, facilitant à l'ensemble de la population l'accès à la vie moderne et à des conditions d'existence améliorées, ou faut-il donner la priorité à la formation d'une élite intellectuelle et technique de haut niveau indispensable pour une modernisation rapide ?

Cette question en implique beaucoup d'autres:

- En quelle langue faut-il dispenser l'enseignement ? Il est plus facile de toucher la masse dans les langues locales, alors qu'une "élite" de stature internationale doit pouvoir communiquer facilement avec les grands pays industrialisés.
- Faut-il insister sur une formation à raz du sol, agricole et artisanale, dont ont besoin les milieux paysans largement

3

majoritaires, ou viser un enseignement dit "de culture", occidentalisé, universaliste, permettant à ceux qui le reçoivent d'entrer dans des universités ou des grandes écoles au pays même ou à l'étranger ?

- Quelle méthodologie employer: une école de type classique ou des technologies de pointe permettant d'atteindre la grande masse de la population: radio, télévision, transmission par satellites, etc ?

- Faut-il investir dans l'école sous sa forme traditionnelle ou donner la priorité au secteur extra et parascolaire: éducation de base, animation rurale, alphabétisation fonctionnelle, éducation communautaire dans des cadres associatifs, formation par alternance, promotion globale, etc ?

- Faut-il que l'Etat se réserve le monopole de l'éducation, ou doit-il susciter autant que possible l'initiative privée: associations de parents, projets globaux de développement intégrant la formation, milieux religieux, chrétiens ou musulmans, entreprises scolaires à but lucratif, etc ?

ETAT DES LIEUX

Par rapport à ces différentes questions on peut dresser un rapide état des lieux.

L'implantation de l'école est aujourd'hui très variable: il existe d'énormes disparités selon les pays et les régions. Dans certains Etats côtiers a pu être réalisée une scolarisation primaire à 100 %. Mais dans des pays de l'intérieur, le taux stagne parfois depuis des décades autour de 20 %, et il arrive que des régions reculées soient à peine effleurées. Il n'est pas rare que des populations nomades ou en état de rébellion larvée contre le pouvoir central (au Soudan, par exemple, ou au Tchad) opposent encore à la scolarisation officielle une résistance efficace.

Mais les chiffres seuls ne sont pas pertinents. Il faut voir ce que recouvre cette scolarisation, quelle en est l'intensité, la durée et la qualité, un domaine qui réserve bien des surprises...A quoi sert-il de toucher la grande masse des enfants s'ils n'apprennent rien de significatif ou s'ils sont éliminés de l'école avant d'avoir pu réaliser des acquis utiles ? Les chiffres officiels, parfois séduisants, peuvent cacher de fait une grande misère.

Du temps de la colonisation, ces questions ont été longuement débattues. Les Belges ont mis l'accent sur une scola-

risation à grande échelle, confiée aux missions chrétiennes, mais superficielle, très malthusienne par rapport à l'accès des indigènes aux hauts niveaux d'instruction: le résultat en a été une immense rancœur et l'extrême pénurie de cadres formés au moment où dans la précipitation générale le Congo belge, l'actuel Zaïre, a accédé à une indépendance suivie par des années de guerre civile. La France, après la seconde guerre mondiale, a pratiqué la politique inverse, nettement élitiste: elle a donné une forte impulsion à l'enseignement secondaire et favorisé la venue en métropole de nombreux boursiers. Mais à la base de la pyramide, les taux de scolarisation sont restés relativement faibles. Ayant permis ainsi l'émergence rapide d'une bourgeoisie nationale, la décolonisation s'est opérée sans heurts notables.

Par rapport aux langues, les politiques coloniales aussi ont fortement divergé. Dans les territoires français, seules les missions chrétiennes se sont intéressées aux langues africaines; l'école a pratiqué exclusivement le français. Dans les territoires anglais, administrés selon la doctrine de l' "indirect rule", les débuts de la scolarité se faisaient en langue locale, et ce n'est que très progressivement que l'on passait à l'anglais. Les Belges, inhibés par leurs querelles linguistiques internes, ont sélectionné quatre langues majeures, le kongo, le lingala, le luba et le swahili pour en faire les véhicules privilégiés de l'enseignement, enfermant ainsi les élites congolaises dans leurs cultures locales. Une des premières mesures gouvernementales après l'indépendance fut d'instaurer à la demande générale le seul français dans les écoles. Depuis lors, le Zaïre est à nouveau revenu à une politique des langues africaines. De tels tergiversations et revirements ont été fréquents. Pour des raisons de sentiment, d'identité, d'africanité, de négritude, d'authenticité, d'idéologie, etc, les dirigeants sont théoriquement attachés aux langues locales; mais leur enseignement pose d'immenses problèmes et les populations ont souvent l'impression qu'on cherche ainsi à les enfermer dans un ghetto linguistique. De rares pays, comme le Rwanda, qui ne connaît qu'une seule langue, sont arrivés à des solutions apparemment équilibrées en ce domaine, faisant la part des choses. L'avenir est évidemment au bilinguisme.

A plusieurs reprises des technologies de pointe ont été mises en oeuvre: par exemple, la radio scolaire sénégalaise avec la méthode élaborée par le CLAD (Centre de Linguistique appliquée de Dakar), l'Université Radiophonique de Gitarama au Rwanda, une institution privée, la télévision scolaire de Niamey, et surtout l'énorme projet, à l'échelle de tout un pays, de la télévision scolaire de Côte-d'Ivoire, lancée avec l'appui de l'UNESCO. La plupart de ces entreprises ont chaviré ou se sont révélées décevantes ou ont été inhibées pour des raisons politiques, laissant un goût plutôt amer.

Le coût prohibitif de l'école, sa relative inefficacité, ont conduit de longue date à rechercher des méthodes de substitution, mieux ciblées, plus limitées dans leurs ambitions, échappant aux lourdeurs de la fonction publique. On pourrait en donner de nombreux exemples:

- Les missions chrétiennes ont depuis les débuts de leur implantation créé des institutions du type "catéchuménat": leur fonction première était l'apprentissage du catéchisme, mais bien souvent on y apprenait aussi à lire et à écrire. Cette formule a pris une très grande extension dans des pays comme le Rwanda: une fois les Eglises dépossédées par l'Etat des écoles primaires, elles se sont investies dans la mise sur pied d'un système parallèle dispensant, en plus de l'instruction religieuse, une véritable "éducation de base" à une grande partie de la population enfantine, et ce à un coût très réduit.

- On a beaucoup parlé d'alphabétisation fonctionnelle, un concept promu sous l'égide de l'UNESCO. Un pays comme le Mali a servi de champ d'expérience. On part du constat que des personnes qui ont besoin de savoir lire, écrire, calculer dans leur vie quotidienne, surtout en matière d'économie, apprennent vite dans la mesure où elles sont motivées, alors que des jeunes qui ont passé des années dans les écoles désapprennent aussi rapidement si ce savoir n'est pas utilisé. D'où l'idée de lier l'alphabétisation à des projets bien intégrés de développement, dont la population est vraiment partie prenante, et d'utiliser des méthodes très souples, en fonction des besoins et des conditions locales. L'idée d'une alphabétisation liée à l'apprentissage d'une langue étrangère n'est pas exclue dans la mesure où elle se révèle "fonctionnelle". Les adultes peuvent être autant concernés que les jeunes.

- Un pays comme la Haute-Volta, l'actuel Burkina Faso, a mis sur pied après l'indépendance une sorte de système scolaire parallèle, "ruralisé" et défonctionnarisé, donc moins coûteux, prenant les enfants à un âge plus avancé, et axé sur des apprentissages utiles à de jeunes paysans. Mais la population a mis dans ces "centres" les mêmes espoirs que dans les écoles, et cela a ouvert un cycle sans fin de revendications en vue du rehaussement de leur statut et de leur intégration dans le système général.

LE PROBLEME DE LA RURALISATION

Depuis un siècle on se dit que l'école devrait d'abord être conçue afin de permettre aux populations rurales d'améliorer leurs conditions de vie et de former de véritables paysans, compétents et éclairés, capables de gérer leurs affaires et de prendre de l'initiative dans le domaine agricole et coo-

pératif. Un système d'écoles "rurales" a connu un incontestable succès en Afrique française de l'Ouest dans les années trente. On pourrait aussi faire état de nombreuses expériences britanniques. Mais ces formules n'ont jamais réussi à s'imposer durablement. Les raisons en sont fort significatives.

L'école, dès le départ, a fonctionné comme la porte d'entrée dans le monde moderne. Ceux qui en sortaient quittaient le milieu paysan pour des fonctions plus enviabiles et plus lucratives au contact de l'homme blanc, et c'est ainsi qu'a vu le jour petit à petit une bourgeoisie administrative et commerçante. Il a été très difficile, jusqu'à nos jours, de faire admettre l'idée d'une école destinée à former des agriculteurs. Il y avait là comme une sorte de contradiction dans les termes. L'école était faite pour permettre aux jeunes de quitter le monde rural, et non pour les y enraceriner. Chaque fois qu'un pouvoir colonial ou étatique a essayé de concevoir un enseignement adapté concrètement aux conditions locales et aux besoins des populations, il a rencontré l'opposition farouche des élèves, des parents et des milieux politiques soucieux de leur clientèle. Dans certains pays d'Afrique il y a aujourd'hui pléthore de diplômés de haut niveau, alors que la campagne se meurt et qu'on manque dramatiquement de techniciens et d'agents intermédiaires.

L'idée de "ruralisation" a hanté, à juste titre, les responsables coloniaux de quelque obédience qu'ils aient été, car il voyaient dans la création d'un paysannat instruit et dynamique une des fonctions majeures de l'école de base. Certes, ils voyaient aussi avec une certaine inquiétude que des Africains accèdent à des formations équivalentes et parfois supérieures aux leurs, devenant ainsi aptes à les remplacer. Plus d'une fois, ces sentiments ont conduit à un freinage dans l'expansion quantitative et qualitative de l'école. Il faut remarquer que ces mécanismes ont joué exactement de la même façon dans ces pays une fois l'indépendance acquise. Le pouvoir est souvent entre les mains de clans bien définis, ou pour le moins d'une classe sociale privilégiée tout à fait minoritaire. Eux aussi cherchent à perpétuer leur position. Ils exigent des écoles de haut niveau pour leurs enfants, afin d'assurer ainsi leur reproduction sociale, et il leur est relativement facile de mettre la main sur les bourses permettant d'étudier à l'étranger. Mais pour la grande masse rurale, ils sont partisans d'un enseignement à ras du sol, peu exigeant, grâce auquel on éviterait d'encombrer les villes d'une intelligentsia politiquement dangereuse. L'école rurale est toujours pensée par les oligarchies dirigeantes pour "les enfants des autres". Les ruraux n'en sont pas dupes et s'opposent, quelque contradictoire que cela puisse paraître, à toute forme de ruralisation inspirée à leurs yeux par une volonté de discrimination.

Les programmes de ruralisation posent également problème sur un plan proprement pédagogique. Si l'on recrute les enfants à six ou sept ans et qu'on prévoit une scolarité de six ans, ils auront normalement, à la sortie, autour de treize ans, ce qui est inadéquat si l'on veut dispenser une formation de type professionnel, fût-elle agricole. Diverses solutions ont été proposées :

- Les uns voulaient retarder l'entrée à l'école primaire. Au Rwanda, un projet de réforme se proposa de ne recruter les jeunes qu'à neuf, voire dix ans. L'opposition de la bourgeoisie fut farouche. L'enfant en milieu rural est mis à contribution très tôt pour toutes sortes de travaux, alors que celui des villes est désœuvré. Si la réforme avait passé, on aurait immédiatement vu se créer des formations préscolaires privées grâce auxquelles les enfants des milieux privilégiés auraient acquis une avance notable sur le plan des apprentissages de base. L'idée répandue par de nombreuses instances internationales était qu'au contraire il fallait mettre l'accent sur les écoles maternelles, donc recruter avant six ans afin de surmonter par une pédagogie de compensation précoce les handicaps culturels et linguistiques dont souffrent les jeunes les plus défavorisés.

- Pour d'autres, il convenait de rallonger le temps normal de la scolarité de base, afin de pouvoir consacrer les dernières années à une formation professionnelle rurale. C'est la solution qui fut adoptée au Rwanda. Mais vouloir généraliser un enseignement fondamental de huit ou neuf ans pose d'énormes problèmes budgétaires, et psychologiquement il semble difficile d'imaginer que l'on va imposer une formation rurale à des adolescents alors que ni eux ni leurs parents n'en veulent. Inévitablement, dans un tel système, se mettent en place des habitudes qui en dénaturent l'esprit.

Parmi les expériences intéressantes il faut signaler celle tentée en plusieurs endroits par les Maisons Familiales Rurales, une formule qui a largement contribué, en son temps, à la rénovation du paysannat français. Elle repose sur un enseignement par alternance. L'adolescent passe par exemple une semaine au centre, puis deux ou trois semaines chez lui, dans l'exploitation agricole de ses parents. L'enseignement repose sur une analyse très concrète de ce qui se passe dans celle-ci, et le jeune y retourne muni d'un véritable guide d'observation et d'enquête. L'expérience paysanne devient ainsi le tremplin d'une formation générale réelle, fortement enracinée. A aucun moment l'adolescent n'est coupé de son milieu, et pourtant le séjour périodique en internat, avec des jeunes originaires de toute la région, lui permet de prendre quelque distance et de jeter sur les pratiques qui ont cours dans sa famille un oeil critique. Une même maison permet d'accueillir en un mois quatre classes d'âge.

Des formules de ce genre, qui peuvent être d'une grande efficacité, permettent de réaliser une sorte de rupture psychologique avec l'école habituelle: elles sont autre chose aux yeux des utilisateurs, elles réalisent une certaine "déscolarisation", dans le sens de cette société sans école que Ivan Ilitch appelait de ses vœux. Elles exigent une réelle prise en charge par les populations elles-mêmes.

PUBLIC / PRIVE

L'opposition entre des écoles d'Etat et des écoles privées représente, surtout dans la tradition française, un vieux serpent de mer. Les nationalisations ont été fréquentes dans les années qui ont suivi les indépendances, pour des raisons politiques, les nouveaux Etats, d'autant plus susceptibles en matière d'autorité que celle-ci était peu assurée, ayant beaucoup de peine à admettre que d'autres instances puissent s'occuper d'un secteur que par idéologie, plus que par réalisme, ils prétendaient relever de leur compétence. Ces nationalisations se sont presque toujours soldées par des véritables catastrophes pédagogiques.

Les institutions privées sont de plusieurs ordres: il y a celles qui émanent des milieux religieux, chrétiens surtout et musulmans; il y a celles qui ont été mises en place par des entreprises ou des industries, par exemple dans l'ancien Congo belge; il y a celles qui poursuivent un but lucratif en faisant payer aux élèves un écolage substantiel; il y a celles suscitées par les parents eux-mêmes.

Les missions chrétiennes ont été un peu partout les fondatrices des premières écoles modernes. Les colonisateurs belge et portugais leur ont octroyé une sorte de monopole pour des raisons de commodité et parce qu'ils estimaient qu'une éducation religieuse était un des éléments les plus favorables à la moralisation des milieux indigènes. Au début du siècle, le colonisateur français a fortement inhibé l'oeuvre scolaire des missions au nom d'une laïcité militante, mais après la seconde guerre mondiale il a fini par la favoriser pour mieux répondre aux besoins. Le colonisateur anglais a été le seul à pratiquer en ce domaine avec continuité une politique équilibrée, pragmatique et efficace. D'un pays à l'autre la situation diffère du tout au tout. Ici, les écoles à fondement religieux sont interdites; là elles forment un réseau parallèle plus ou moins étendu, tantôt dans tous les ordres d'enseignement, tantôt uniquement au niveau secondaire. En effet, les écoles privées religieuses ont souvent meilleure réputation que les écoles officielles, ce qui explique que les bourgeoisies au pouvoir tiennent beaucoup à leur maintien. Un pays comme le Zaïre a tenté une nationali-

sation intégrale qui s'est soldée par une telle dégradation qu'il a fallu faire marche arrière et reconstituer les réseaux confessionnels. L'Eglise kimbanguiste, spécifiquement zaïroise, a pris une place non négligeable.

Dans les pays à dominante ou à forte présence musulmane, il faut tenir compte bien entendu des écoles coraniques, extrêmement anciennes, et aujourd'hui des médersas, de création récente. L'enseignement donné par un maître religieux à un public où tous les âges se mêlent dans le but d'arriver à une lecture du Coran "à l'aveugle", sans apprentissage corrélatif de la langue arabe et donc sans compréhension du texte, fait partie du paysage. Il arrive que les enfants le suivent parallèlement à l'école moderne. Il est à visée purement religieuse et morale. Il arrive aujourd'hui que ce très vieux type d'école passe par une crise assez grave. Mais comme il s'est surtout implanté dans les régions soudanaises et sahéliennes par ailleurs peu scolarisées, il ne court aucun risque de disparition. Certains Etats ont pensé contribuer à une modernisation de ce réseau populaire et omniprésent pour en faire aussi un instrument de développement.

Les écoles musulmanes modernes sont d'apparition récente, et elles entrent en forte concurrence avec les écoles coraniques. En Afrique Noire, ces dernières sont presque toujours liées à des confréries (Qadriya, Tidjaniya, Hamalliya, Mourides, etc), alors que les médersas émanent des milieux réformistes sunnites, soutenus par les pays arabes. Elles occupent une place toujours plus importante. L'arabe y est enseigné comme langue, conjointement à toutes les matières habituelles du programme. Les centres culturels érigés par des pays comme la Lybie jouent aussi un rôle non négligeable. Dans un pays comme le Mali, l'Islam est très présent dans tous les aspects de la vie publique, autour des mosquées, sur les marchés, à la radio, à la télévision. Il faut s'attendre au développement d'un enseignement supérieur musulman moderne, dans le prolongement de celui qui existait autrefois et qui existe parfois encore dans les grandes mosquées de Tombouctou ou de Djenné.

Longtemps les autorités coloniales et post-coloniales ont été très réticentes face à la floraison d'écoles à but lucratif dans les villes africaines. Mais il s'agit là d'un flot difficile à endiguer dans la mesure où les besoins sont immenses, où l'école officielle n'arrive pas à les satisfaire, où de nombreux jeunes sont éliminés en cours de route, mais gardent l'espoir de reprendre un jour le train en marche. Il est évident que dans ce secteur largement incontrôlable les prestations sont de qualité fort inégale.

Hautement intéressantes, par contre, sont les institutions mises sur pied à l'initiative des populations elles-mêmes ou d'associations de parents, lassées d'attendre l'implantation d'écoles officielles. Cela peut aller du gardiennage organisé d'enfants en bas âge durant les périodes de gros travaux à la véritable école de village, dans des bâtiments construits par la communauté et avec un maître rémunéré par celle-ci. Que de telles institutions puissent voir le jour est évidemment hautement significatif de la motivation qui peut animer une collectivité, de ses impatiences, de ses attentes et de la manière dont elle conçoit les choses. Elles deviennent d'une grande efficacité quand elles sont soutenues partiellement par une aide extérieure ou quelque organisation "non-gouvernementale". Mais le dynamisme se brise si cette aide finit par se substituer à l'initiative locale. Il y a là toujours un processus délicat à gérer: la règle devrait être de n'aider que des groupes qui se sont pris eux-mêmes en mains, et de le faire de telle sorte qu'on aboutisse à une stimulation de l'action locale et non à une extinction de celle-ci.

Aujourd'hui, où l'on assiste de toutes parts à un reflux des idéologies et à un retour du pragmatisme, le secteur privé a un grand avenir devant lui. Il représente un contre-pouvoir que des Etats monolithiques ont du mal à accepter. Mais de par sa souplesse, il permet une innovation et des adaptations impensables dans les grands systèmes fonctionnarisés.

ENSEIGNEMENT SECONDAIRE ET SUPERIEUR

Ce qui a été dit jusqu'ici vaut surtout pour l'école de base, mais peut être transposé aussi à d'autres niveaux.

Le passage du primaire au secondaire, et du secondaire au supérieur, se fait toujours dans les pleurs et les grincements de dents, tant il y a d'espoirs déçus et de laissés pour compte. Car la porte est étroite, la pyramide des effectifs s'effile vers le haut, et les jeunes des classes dirigeantes se trouvent considérablement avantagés, d'une part du fait de leur éducation familiale, d'autre part parce que leurs parents bénéficient de toutes sortes de facilités et de complicités pour les faire admettre dans les bons établissements et leur faire octroyer des bourses. Il y a vingt ans, la population des lycées et des universités était en grande partie issue du monde rural; aujourd'hui la jeunesse instruite à un haut niveau est essentiellement d'origine urbaine et bourgeoise.

Dans l'ensemble, l'enseignement à ce niveau est étroitement calqué sur celui d'Europe: l'idéal pour les intéressés est d'avoir une scolarité en tous points identique à ce qui se passe dans les pays qui servent de référence. Certes, la géographie, l'histoire et la littérature africaines tiennent une place honorable (ce qui était vrai aussi dans le primaire dès l'époque coloniale, quoi qu'on en ait pu dire). Il y a des établissements prestigieux et de haut niveau dans les centres, mais à mesure que l'on s'en éloigne la qualité est souvent en baisse et les conditions de travail se dégradent, sans qu'il faille en faire une loi générale, car on trouve partout d'excellentes institutions, surtout dans le secteur privé. Les coopérants étrangers continuent à jouer un rôle important dans des spécialités où la relève n'est pas assurée.

On trouve régulièrement des revendications d'intellectuels en faveur de l'enseignement des langues africaines, ou du choix de l'une d'entre elles, comme le swahili, qui pourrait devenir la langue de communication à l'intérieur de l'Afrique. Certains voudraient aussi instaurer des enseignements sur la langue et la civilisation de l'Egypte ancienne, selon la théorie qui fait de la vallée du Nil le berceau majeur de la culture négro-africaine. Cela fait bientôt cinquante ans que ces idées ont été formulées par des hommes comme Cheikh Anta Diop sans qu'elles aient jamais connu de mise en application concrète.

La plupart des pays d'Afrique ont aujourd'hui des universités qui leur sont propres. Dans les anciens territoires britanniques, certaines remontent aux années vingt (en Sierra Leone il existait même un établissement d'enseignement supérieur dès la première moitié du XIXe siècle). L'Université de Dakar a connu une naissance difficile du fait des tiraillements entre l'administration coloniale et l'Education Nationale en métropole. L'Université Catholique de Louvain a essaimé au Zaïre au début des années cinquante et donné ainsi naissance à la prestigieuse Université Lovanium, décimée par la nationalisation en 1971; parallèlement, une université protestante a vu le jour à Stanleyville (l'actuelle Kisangani). Les Canadiens ont fondé l'Université Nationale du Rwanda. Longtemps, les anciens colonisateurs cherchaient à favoriser des universités régionales et décentralisées, regroupant les étudiants de plusieurs nationalités; mais très vite il fallut se rendre à l'évidence que chaque pays tenait à avoir ses propres établissements d'enseignement supérieur. Car à côté des universités il faut tenir compte aussi des Ecoles Normales Supérieures, des Ecoles Nationales d'Administration, des Instituts de Santé Publique, des Ecoles d'Ingénieurs, etc. Il y eut parfois concurrence entre aides bilatérales et organismes internationaux, de sorte que la coordination et la planification laissait à désirer.

ECOLE ET POLITIQUE GLOBALE

L'enseignement n'est qu'un élément dans une politique globale. Il a été conçu au départ plutôt par des pédagogues (les premiers ministres de l'Education étaient en général des enseignants). Mais très vite il est devenu l'affaire de technocrates et d'économistes. Le point de vue n'était plus le même. Si l'on considère l'accès à la culture écrite comme une affaire de dignité, il faut évidemment pousser à la scolarisation, ou pour le moins à l'alphabétisation les plus larges possible. Si au contraire on donne la priorité au développement économique, la culture scolaire n'a plus valeur en soi, elle devient un instrument qu'il faut savoir ajuster aux besoins concrets de tel milieu à tel moment. Dans un premier temps on cherchait donc à généraliser l'école sous sa forme classique, comme le demandait entre autres la conférence d'Addis-Abeba en 1961. Ce n'est que dans un deuxième temps, quand on se heurta à des impossibilités matérielles, à des effets pervers et à un constat d'inefficacité que le regard jeté par les politiques sur les institutions scolaires devint plus critique.

Des réformes célèbres ont été entreprises, la première en date étant celle de la Guinée en 1959. Le Mali avec son "école fondamentale", le Congo avec l'"école du peuple", la Côte-d'Ivoire avec son enseignement télévisuel généralisé, ont marqué des dates importantes. Mais il n'existe pas de recette miracle. Les réformes à forte empreinte idéologique ont sans doute été les plus fragiles. Les pays qui ont préféré des évolutions pragmatiques se sont épargné bien des bouleversements et des restructurations toujours douloureuses. Les systèmes d'enseignement modernes sont devenus tellement lourds et complexes et présentent une telle force d'inertie qu'ils arrivent à digérer les révolutions les plus radicales. Les généraux passent, l'école reste, un peu plus dégradée peut-être. La politique étant un art du possible, l'action créative se situe dans de très étroites limites. On s'étonne de voir, par exemple, en matière de langues africaines tout le monde être d'accord sur des principes que personne n'applique jamais, tout simplement parce qu'on se heurte à des pesanteurs trop grandes.

Depuis que les économistes se sont occupés de politique scolaire, bien des idées toutes faites ont dû être révisées. L'école conçue selon les modèles importés d'Europe est d'un coût tel que des Etats pauvres ne peuvent absolument pas en assumer la généralisation, ce qui aggrave les disparités géographiques et sociales. Le rendement interne des systèmes est déplorable, avec leur très forte déperdition. Sur le plan économique, l'école n'a pas eu les effets attendus: les diplômés qu'elle forme n'ont pas les qualités adéquates, es-

prit d'initiative et d'entreprise, polyvalence technique, capacité de penser des situations concrètes, facilité de contact avec les populations, requis pour une oeuvre de développement. Ils aspirent à prolonger leurs études, à s'assurer prestige et autorité par l'acquisition de diplômes souvent inutiles, puis à accéder à des fonctions bureaucratiques qu'au besoin on crée pour eux afin de mieux les neutraliser politiquement, même si l'on sait qu'elles sont parasitaires. L'école telle qu'elle s'est déployée favorise une promotion purement individuelle. On soulignera alors qu'il n'est pas sûr du tout que les fonds placés dans les systèmes d'éducation représentent des investissements optimaux pour une expansion rapide de l'économie; qu'il n'est pas sûr, en d'autres termes, que l'on ait raison de considérer la scolarisation comme un préalable au développement, une étape nécessaire. Ne faudrait-il pas plutôt l'envisager comme une conséquence ?

Dans l'actuelle situation de crise, les gouvernements vont par la force des choses être acculés à un certain nombre de révisions déchirantes. Le danger est qu'on passe de l'optimisme béat du début des années soixante à un pessimisme tel qu'on en arrive à jeter par-dessus bord des institutions qui ont fait leurs preuves. On a souvent manqué de réalisme. On a mis en concurrence des donateurs intéressés pour obtenir des installations et des matériels coûteux qui se sont révélés être des gadgets inutiles dont on ne peut assurer la maintenance. Si aujourd'hui on assiste à l'effondrement d'une certaine façade que les pays africains ont voulu se donner, on peut penser qu'il y a là un retour de manivelle salulaire dont il faudrait savoir tirer profit.

CONCLUSION

Ce très rapide tour d'horizon n'avait d'autre ambition que d'esquisser un état des lieux sommaire incitant à la réflexion. Nous pouvons nous interroger sur le rôle qu'en tant qu'étrangers à l'Afrique mais amis de l'Afrique nous pouvons jouer dans la conjoncture présente. Manifestement elle a besoin d'être aidée, soutenue, conseillée avec lucidité, franchise et sympathie. En matière d'aide il convient d'être d'une extrême prudence; avec les meilleures intentions du monde, il arrive qu'une assistance extérieure étouffe l'initiative locale au lieu de la susciter. Toute réalisation où l'on intervient à la place des Africains se révélera néfaste à plus ou moins brève échéance, sauf dans des sauvetages d'urgence. C'est à eux qu'il appartient d'agir, et pour cela de réfléchir, de décider et de s'investir. Notre apport est bénéfique quand il est de l'ordre de la stimulation, de la catalyse, de l'exemple et du soutien. Cela est vrai tant au plan individuel que dans les relations entre Etats.

L'ECOLE COLONIALE: NECESSITE OU ACCIDENT HISTORIQUE ?

C'est un jeu de l'esprit sans doute vain, mais néanmoins intéressant, d'imaginer une histoire autre que celle que nous avons connue. Peut-on se représenter l'Europe en voie d'industrialisation au XIX^e siècle avoir les moyens de dominer le reste du monde sans avoir l'idée d'en user ? Peut-on imaginer une Afrique émietlée et fragilisée de longue date résister militairement et culturellement aux grandes puissances ? Peut-on imaginer une colonisation dont le ressort est politique et économique être d'abord soucieuse du bien des colonisés et respectueuse de leurs cultures ? Peut-on imaginer une colonisation du type de celle qui s'est mise en place de fait n'avoir pas recours à l'école ? Et enfin, peut-on imaginer une école coloniale autre, fonctionnant sur des bases différentes, que celle que l'Afrique a connue ?

Le fait est que chaque nation européenne a eu son mode de colonisation bien à elle, qui a induit un certain type d'école. Chaque Eglise ou société missionnaire avait aussi ses manières de faire. Les Jésuites de Kisantu n'ont pas procédé de la même manière que les Pères Blancs du Kivu ou les Bénédictins du Katanga. On peut même dire que l'école d'Afrique Occidentale Française n'a pas été tout à fait la même que celle d'Afrique Equatoriale Française. Qu'est-ce que la colonisation à la portugaise avait en commun avec celle à l'anglaise ? Les différences sont dues aux traditions nationales, politiques et éducatives, des puissances intervenantes; elles sont dues aussi à la nature de la population-cible, aux réactions qu'elle a eues, à sa situation géographique, à son intérêt économique, à sa vitalité culturelle ou sociale. Les Wolofs, les Fons, les Ibos ou les Bakongo se sont scolarisés très vite et ont fourni des fonctionnaires à de très vastes territoires, bien au-delà de leurs limites ethniques. Le phénomène colonial a été beaucoup plus différencié que parfois on ne semble l'admettre. Quand on regarde les choses de près et par le menu, les divergences l'emportent nettement.

Si, par contre, on prend de la hauteur, ce qui frappe, ce sont les convergences. L'esprit dans lequel a fonctionné l'école a eu beau varier, les méthodes employées être les plus diverses, ce sont les mêmes mécanismes que l'on retrouve partout, et dans le fond les résultats sont similaires.

On a beaucoup accusé l'école coloniale. Mais les nouveaux Etats issus de l'indépendance ont le plus souvent oeuvré exactement dans la même direction. Fait plus troublant: quelques-uns d'entre eux, prônant même en matière d'éducation une politique "révolutionnaire", ont tenté de prendre le contre-pied de l'école coloniale, et ont parfois énormément investi dans cette entreprise. Où en sont les résultats ? Est-on parvenu à innover durablement ? Rien n'est moins certain. La politique est un art du possible, et le volontarisme même le plus radical a ses limites. Qui aurait pu penser que quelques années à peine après sa mort Mao-Dze-Dong serait tombé dans un oubli à peu près complet ?

Il est difficile d'écrire l'histoire à la Toynbee à grands traits et à grands mouvements. Mais chaque fois que l'humanité a procédé à une de ses grandes inventions ou découvertes, le feu, l'agriculture, la poterie, le travail des métaux, l'imprimerie, la machine à vapeur ou à explosion, l'ordinateur, la domestication de l'énergie nucléaire, etc, cela a représenté une véritable révolution pour l'humanité. Depuis cent cinquante ans, ces inventions se sont à tel point précipitées que le changement technologique et les restructurations économiques, sociales et mentales qu'il entraîne, sont devenus une sorte d'état permanent: nous nous sommes installés dans le changement.

Quelque douloureuse qu'elle ait été, la colonisation apparaît ainsi, vue du point de vue de Sirius, comme un phénomène inéluctable. On voit difficilement comment des pays non atteints par cette frénésie de changement auraient pu rester à l'écart. On ne voit pas non plus comment ils auraient pu entrer dans la danse sans que s'instaurent des rapports de dépendance. Cela n'excuse ni les atrocités ni les aberrations qui ont été commises. Mais je ne pense pas qu'avec le recul d'un ou de deux siècles l'histoire évaluera encore de manière négative une entreprise coloniale dont la phase aiguë n'aura guère excédé une soixantaine d'années en ce qui concerne l'Afrique Noire, ce qui est dérisoirement peu dans la vie d'un peuple ou d'un continent. Nos manuels scolaires exaltent le courage d'un Vercingétorix, mais n'ont aucune animosité à l'égard de César; ils se plaisent à célébrer la grandeur de la civilisation gallo-romaine consécutive à la conquête et à la colonisation.

Mais le changement technologique n'est pas tout. On sait qu'autour du cinquième siècle avant Jésus-Christ s'est produite de manière indépendante et quasi simultanée la plus grande mutation spirituelle de l'humanité. Karl Jaspers a parlé à ce propos de "période axiale". Avec Confucius et Lao-Tseu en Chine, avec le Bouddha en Inde, avec Zoroastre en Perse, avec les prophètes d'Israël et les premiers philo-

sophes grecs, sont nés sur toute la longueur de la bordure méridionale de l'Asie des systèmes de pensée et des systèmes religieux à caractère universaliste, dépassant les limites ethniques. Le christianisme et l'Islam sont les héritiers directs de cette révolution mentale qui rendait possible la constitution de grands empires, elle-même liée à un certain état de la technologie.

Quand on étudie les motifs qui ont conduit à l'implantation en Afrique de l'école coloniale, on retrouve ces différentes composantes:

- Il s'agissait à l'origine de former des auxiliaires compétents dans la mise en oeuvre de technologies nouvelles, et au nom du "développement" il en est toujours ainsi.
- Chaque grande puissance était soucieuse de se tailler un empire, et pour cela d'imprimer dans les populations un certain nombre de traits de civilisation communs, à commencer par la langue.
- Chacun des grands intervenants était persuadé de la valeur universelle de son apport, que ce fût au plan religieux, ou au plan de la science, de la rationalité, de l'éthique.

L'école, qui apparaît comme une institution historiquement et sociologiquement contingente, d'invention relativement récente en rapport avec celle de l'écriture, s'est imposée comme une nécessité en contexte moderne, et aucun Etat ne peut envisager aujourd'hui de s'en passer. Le fait que l'on soit aussi peu imaginatif pour en déterminer les formes et les contenus prouve sans doute que ceux-ci s'imposent de manière plus impérieuse que d'habitude on ne le croit et qu'en fait la pédagogie ne peut évoluer que dans des limites très étroites. Des contraintes énormes pèsent sur quiconque a pour mission de penser l'école, et plus les choses se compliquent, plus il devient difficile de les faire bouger.

Cette présentation des choses peut sembler très déterministe; on pourra même flairer quelque évolutionnisme sous-jacent, comme si tout ce qui est arrivé devait arriver en fonction d'une sorte de nécessité interne à l'histoire, d'une loi ou d'une logique immanentes. Malgré tout le mal qu'en anthropologie on a dit de l'évolutionnisme, je ne crois pas qu'on puisse échapper à sa problématique dès que l'on s'avise à regarder les choses de haut et panoramiquement. Il y a une logique du progrès technologique à laquelle nous ne pouvons échapper, ce qui n'empêche ni les accidents de parcours, ni les régressions. C'est sans doute parce que les mécanismes qui lient les autres aspects de la culture à la technologie sont plus flottants qu'il existe un certain jeu, une certaine latitude entre options différentes, et de ce fait une impression de liberté plus grande. Mais ce n'est

jamais que la liberté de se mouvoir dans les interstices qui peuvent exister entre déterminismes d'ordres et de niveaux différents.

Pour comprendre la tâche de tous ceux qui ont à penser la politique de l'éducation d'un pays, il n'est pas inutile de relire la scène du roi dans le Petit Prince de Saint-Exupéry. Ce monarque universel, habilité à commander même aux astres, serait bien imprudent s'il donnait ordre au soleil de se lever à minuit ou de se coucher à midi; s'il veut être obéi, il lui faut consulter le calendrier pour savoir à quelle heure exacte le soleil se lève naturellement, et y conformer son ordre. On ne fait pas n'importe quoi non plus avec une machinerie aussi complexe qu'un système éducatif. L'histoire des réformes scolaires me fait toujours penser aux Grands cimetières sous la lune ... Que d'énergies gaspillées et que de perturbations inutiles parce que des rois aux idées géniales avaient omis de consulter le calendrier avant de commander au soleil.

L'école, par la force des choses et par sa nature même, colle très étroitement à l'état d'une société. Elle se situe quelque part dans un intervalle exigü entre le reflet et l'anticipation. Les usagers doivent pouvoir se reconnaître en elle, et pourtant elle doit préparer l'avenir. Tous les pédagogues qui voudraient, l'un donner un peu plus d'importance aux langues, l'autre aux mathématiques, un troisième au sport, font l'expérience de l'extrême étroitesse de leur marge de manoeuvre. L'inertie des grands systèmes est considérable.

Faut-il renoncer alors à l'idée d'une école "libre", lieu de culture, de créativité et de libération ? L'aspiration à la liberté restera un des leviers majeurs de toute histoire, et une réflexion sur la liberté est toujours payante, que ce soit avec de simples écoliers ou avec ceux qui tiennent entre leurs mains l'avenir des nations. Il est une première forme de liberté, celle évoquée ci-dessus, qui consiste à jouer avec les déterminismes de toute sorte dans la mesure où entre eux existe un flottement, liberté "interstitielle" précieuse et limitée, qu'il est utile de circonscrire exactement pour ne pas en attendre plus qu'elle ne peut donner et ne pas se fourvoyer dans l'impossible.

Mais la liberté en ce qu'elle a d'essentiel n'est pas de cet ordre-là. Elle consiste pour l'homme, comme l'a bien vu H. Bergson, à être pleinement aujourd'hui ce qu'il est au fond de lui-même, à réaliser dans le contingent ce qui dans sa nature relève du transcendant et de l'absolu. Et ce qui est vrai de la personne l'est aussi d'une nation ou d'un peuple.

Les multiples apprentissages qu'exige la vie sociale et économique, ce pour quoi l'école est faite, n'admettent par eux-mêmes que la liberté de type interstitiel. Mais chaque enfant ou adolescent doit aussi réaliser sa vocation, ce à quoi il est appelé, et pour cela il devra sans doute aller bien au-delà, voire à contre-courant, des multiples conditionnements sociaux. Se réaliser au plan personnel postule presque nécessairement qu'à un moment donné on s'affranchisse de ce que la société nous a inculqué, entre autres par le truchement de l'école. Il y a deux exigences souvent contraires en tout homme: devenir membre de sa société et porteur de sa culture d'une part, devenir soi-même (et donc vraiment libre) de l'autre. Pour une nation aussi il y a ce besoin de devenir comme les autres, d'arriver par exemple au même degré de développement économique ou technologique qu'eux, et plus subtilement le besoin de s'affirmer dans sa spécificité, dans sa différence, dans sa personnalité. Curieusement, les pédagogues réfléchissent beaucoup à ce qui fait de nous des êtres comme tout le monde, et singulièrement peu à ce qui fait de nous des êtres uniques et libres, ou des nations uniques et libres.

Ecole coloniale: nécessité historique ou simple accident ? Je penche assez nettement pour la nécessité. Dans les grandes lignes, on voit mal comment les choses auraient pu se passer autrement, au vu des données de l'époque. Eriger la colonisation en une sorte de mal absolu relève davantage de l'incantation que du réalisme. Il peut être difficile d'accepter les choses telles qu'elles sont; c'est pourtant le passage obligé de toute réalisation de soi, individuelle ou collective. Le Congrès de Berlin en 1884 a été une date symbolique où le partage de l'Afrique est tombé tel un fruit mûr. Comme l'a dit un des leaders africains de l'indépendance: "Nous avons été colonisés parce que nous étions colonisables". Les rois pouvaient donner leurs ordres: ils avaient le calendrier de l'histoire pour eux et leurs chances étaient grandes d'être obéis. Le discernement que doivent opérer les dirigeants actuels est moins aisé, et la décision politique oscillera toujours quelque part entre la soumission aux pesanteurs et le sursaut pour être soi. Dur métier pour qui le prend à coeur.

P. E.

PARTIR ET SOIGNER AILLEURS

Conférence faite devant la Communauté catholique des
étudiants en médecine

Je ne fais pas partie des professions de santé (du moins au sens strict), mais il m'est arrivé à six reprises de partir pour de longues périodes au loin, et d'y observer d'assez près comment on y soignait. Si je laisse résonner en moi la formule qui nous réunit: "partir et soigner ailleurs", quatre questions surgissent: partir, pourquoi ? partir, comment ? soigner, pourquoi ? soigner, comment ?

Au départ, il y a, massif, un problème de motivation. L'expérience montre, quand il s'agit aussi bien de partir que de soigner, que l'écheveau des raisons superficielles et profondes est particulièrement difficile à débrouiller. Les deux sont des actes élémentaires, aux implications psychologiques très archaïques:

- Partir, dit-on, "c'est mourir un peu", c'est quitter, c'est rompre, c'est passer de ce monde-ci à un "autre" monde, à un ailleurs inconnu, qui relève encore essentiellement de l'imaginaire et du fantasme. Notre premier départ a été notre naissance, et si "partir, c'est mourir un peu", partir c'est aussi naître un peu, entrer dans un monde nouveau.

- Soigner évoque cette activité dont nous avons été nous-mêmes l'objet durant notre petite enfance, puis chaque fois que nous nous sommes sentis démunis et avons peur d'être délaissés. Soigner, c'est nouer une des relations les plus intenses qui soient, c'est être d'une utilité immédiate et évidente, c'est donc exercer une activité dont le sens est immédiatement perceptible, c'est entrer dans l'intimité d'autrui en accédant à son corps par le toucher, c'est avoir très concrètement l'occasion de parler un langage autre que verbal, où l'affectif tient une place de choix; c'est aussi se trouver dans une relation de supériorité, parfois de domination, et exercer un réel pouvoir envers quelqu'un qui se trouve en situation de faiblesse. Qu'est-ce qui fait que les enfants aiment tellement jouer au docteur ou à l'infirmière?

Dans le passé, aux temps fastes de la coopération publique ou privée, il m'a été donné à plusieurs reprises d'intervenir dans des sessions de préparation à un départ de ce type.

Il arrivait qu'un questionnaire soit soumis aux intéressés leur demandant entre autres d'exposer le pourquoi de leur décision. Ces motivations se révèlent toujours complexes et se situent à différents niveaux de profondeur. Quand on écoute ce qui se dit au plan conscient et réfléchi, on a souvent l'impression que quelque chose n'est pas tout à fait juste quelque part, qu'il y a une inadéquation dans ce discours, un non-dit et sans doute un non-disible, qui font qu'à la limite on se paie un peu de mots.

En effet, l'analyse au premier degré montrait qu'on partait pour des raisons qu'en gros on pourrait qualifier d'humanitaires et de caritatives, pour venir en aide à des populations objectivement démunies ou traumatisées, donc pour les raisons qu'affichent officiellement les divers organismes spécialisés. On partait pour les autres .

Quand la suite de ces sessions permettait de faire émerger ce qui était ressenti à un niveau plus profond, et si on y procédait à une analyse fine du dit et du non-dit, on voyait apparaître massivement une chose qui ne pouvait se dire que rarement: qu'en réalité on partait d' abord pour soi , et que ces autres que l'on allait soigner, ou enseigner, ou "développer", étaient d'abord des moyens de réaliser une aspiration personnelle et subjective avant d'être des fins:

- On partait parce qu'en en avait assez de vivre et de travailler là où l'on était, pour se dégager radicalement des multiples problèmes dans lesquels on s'enlisait, familiaux, professionnels, personnels, pour rompre avec son passé et son milieu, pour recommencer une nouvelle vie, pour naître ailleurs.
- On partait parce qu'on sentait le besoin de vivre autre chose, de passer à une vitesse supérieure, de faire éclater un horizon étroit et terne, de vivre intensément, dangereusement, de manière plus créative et plus libre, hors des cadres et des routines habituels, de manière à pouvoir déployer tous ses dons, s'investir pleinement et s'identifier à ce qu'on fait, de manière à se sentir utile et de donner ainsi un sens à sa vie.
- On pouvait partir tout simplement pour vivre une aventure que l'on espérait exaltante.
- Dans la coopération officielle ou dans le secteur des entreprises on pouvait partir aussi en fonction d'un certain nombre d'avantages financiers ou de carrière. Il est facile de remarquer que les organismes humanitaires servent souvent de tremplin pour des itinéraires politiques.

Les plus souvent d'ailleurs ces diverses motivations sont inextricablement entre-mêlées.

Quand cette prise de conscience s'opère, elle est toujours salutaire, même si elle est douloureuse. Il est tout à fait

vain de penser qu'on peut se débarrasser aussi facilement de son égocentrisme premier. Et si nous le prétendons, personne ne nous croira, et les destinataires de notre action seront les premiers à percevoir que ça sonne faux quelque part. Nous cherchons d'abord notre propre réalisation, ce que nous pensons être notre bonheur. Il n'y a rien de honteux à l'avouer, et pour commencer à se l'avouer à soi-même.

Cela ne veut pas dire que toutes ces motivations sont à mettre sur le même plan. Les organismes spécialisés apprennent par l'expérience qu'il convient d'être très circonspect dans le recrutement de collaborateurs, que des personnes aux aspirations irréalistes, en situation d'échec ou de fuite ici, n'ont que peu de chances de devenir efficaces ailleurs. Cela arrive, Dieu merci, et un départ peut effectivement être un remarquable moyen de guérison pour des personnalités sthéniques et souples qui savent s'adapter. Mais habituellement, c'est bien le vieil homme que l'on retrouve en débarquant après une nuit d'avion. Se pose donc là véritablement un problème de discernement, pour soi et pour ceux qu'on engage. Un problème délicat et difficile.

Je songe ici à la vocation au départ de ce Strasbourgeois de naissance que fut Charles de Foucauld. Combien de fois n'est-il pas parti, à l'armée, en Algérie, au Maroc, à la Trappe, en Syrie, en Palestine, à Béni-Abbès, à Tamanrasset, cherchant, tâtonnant, poussé à aller toujours ailleurs et plus loin. Incontestablement, il y a eu au départ dans sa vie personnelle une composante pas claire, une discordance, un problème non résolu, une désadaptation. Mais c'est précisément cet élément qui va le mettre en mouvement, en faire un être qui cherchera toute sa vie, et qui deviendra à cause de cela, et au-delà de l'échec apparent, un des plus grands créateurs de spiritualité de notre temps. A chacune de ses étapes et de ses plongées, quelque chose se résolvait, se clarifiait, quelque chose mourait pour laisser apparaître un Foucauld plus vrai. Il est sans doute plus juste de dire que c'est lui qui avait besoin des Touareg pour se réaliser que de dire que ce sont les Touareg qui avaient besoin de lui.

L'exemple de Charles de Foucauld, dont la vocation spirituelle reposait sur une solide vocation coloniale qui ne lui posait aucunement problème, montre que les motivations profondes qui étaient celles des administrateurs coloniaux et des missionnaires d'autrefois se retrouvent telles quelles dans les partants d'aujourd'hui. Les conditions extérieures ont changé. Les circuits qui permettent le départ ne sont plus du tout les mêmes. Mais les ressorts psychologiques qui y poussent sont d'une remarquable permanence.

Quand on va "soigner ailleurs", il importe de veiller à un certain nombre de choses:

1. La médecine, certes, repose sur des données biologiques qui relèvent de la "nature" et sont universelles. Mais interviennent aussi de très nombreux facteurs culturels

- dans la pathologie elle-même, qui est liée à des conditions de nutrition, d'habitation, etc, ainsi qu'à une structure psychologique particulière,
- dans l'image que l'on se fait de la maladie, de la thérapie, du médecin,
- dans les habitudes liées au maniement du corps, au "maternage".

Or, quand on vient de l'extérieur, on apporte sa médecine, sa manière de soigner et ses représentations. Cela ne pose pas de gros problèmes tant qu'il s'agit d'une médecine d'urgence, en cas de guerre ou de catastrophe naturelle. Mais il faut savoir qu'il est impossible d'opérer un travail en profondeur de cette manière-là; les réalisations, pour spectaculaires qu'elles puissent être, auront toujours quelque chose de plaqué.

2. Pour cela, il est très important de chercher à connaître le plus intimement possible la civilisation dans laquelle on vit, d'essayer de la comprendre de l'intérieur. Cela représente un effort auquel très peu de gens consentent. On est parfois effaré de voir qu'il est possible de travailler et de soigner durant des années et des dizaines d'années au contact quotidien d'êtres dont on ignore délibérément la culture et la mentalité.

3. Sauf vocations très particulières (qu'ont eue certains missionnaires tels Jean de Britto, Mateo Ricci, Henri Le Saulx, Placide Tempels, etc), il est vain de chercher à se convertir conturellement, à devenir Indien, ou Afghan, ou Ethiopien. D'abord parce qu'il y a peu de chances qu'on y parvienne: il ne suffit pas de mettre un turban, un boubou et des babouches. Ensuite parce qu'en le tentant on risque non seulement de se rendre ridicule, mais encore d'indisposer ceux parmi lesquels on va vivre. Il en est de même au plan religieux. On peut être fasciné par l'Islam, l'hindouisme ou le bouddhisme, on peut déborder d'admiration pour ces traditions qui ont conduit jusqu'aux plus hauts sommets mystiques. Mais qui prétendrait qu'il faut se faire musulman pour soigner des musulmans ou hindou pour soigner des hindous ? Nous sommes des étrangers, le plus souvent des gens de passage. L'essentiel est d'être ce que l'on est, avec simplicité, modestie, vérité, sans ostentation ni fanfaronnade.

Reste le problème toujours délicat de la langue. Il n'est pas donné à tout le monde d'entrer facilement dans une lan-

gue nouvelle. Mais il est bon

- d'une part d'arriver au moins à se débrouiller un peu, pour les choses courantes, ne fût-ce que les formules de politesse,

- d'autre part de montrer aux gens qu'on fait un effort sur ce plan de la langue, à quoi ils sont toujours très sensibles.

Une population quelle qu'elle soit demande qu'on respecte ce qu'elle est, ce qu'elle pense, sent et croit. Elle souhaite être comprise. Elle apprécie les efforts qu'on fait en sa direction. Mais en aucun cas elle n'aime être singée dans ses comportements, ses moeurs et ses habitudes par des néophytes et dans un zèle de néophytes. Ce n'est qu'après de longues années de présence, de contacts et d'apprentissage volontaire qu'un étranger pourra se fondre dans le paysage culturel et finir par être regardé comme un membre du groupe

4. J'ai constaté souvent en Afrique Noire que les gens accrochaient mal avec tous ceux qui venaient dans un esprit de militantisme quel qu'il soit, qui avaient un message à délivrer, une idéologie à vendre, une méthode à développer, quelque chose à apporter, au besoin en l'imposant. Quand on vient dans cet esprit, on s'enfonce avec une facilité et une rapidité déconcertantes dans des réactions de type raciste: face aux résistances, on décrète qu'avec "ces gens-là" il n'y a décidément rien à faire. Les pays du Tiers-monde ont été investis par des centaines d'organismes, chacun apportant autre chose. Qu'en reste-t-il ? En beaucoup de cas un immense gâchis en moyens et en bonnes volontés.

S'installer durablement dans une relation asymétrique - ceux qui savent, qui peuvent, qui aident, qui soignent, face à ceux qui ne savent pas, n'ont rien, sont faibles et démunis - équivaut à s'installer dans une situation de type colonial où l'on traite de supérieur à inférieur, de dominant à dominé, avec toutes les conséquences qui en découlent. Or, les professions de santé sont particulièrement prédisposées à ce type de relation.

Quand par contre nous venons avec la pleine conscience de ce que nous sommes, à savoir des étrangers, il est clair qu'il ne nous appartient pas à nous de vouloir régenter les situations locales. Nous sommes là si on a besoin de nous, si on nous sollicite, si on nous accepte, pour travailler sous la conduite des autorités du lieu, avec les instances compétentes sur place, en étant ce qu'on est, sans se vendre, sans se prostituer, mais sans non plus vouloir s'imposer. Un tel travail, aujourd'hui, ne peut être qu'un travail de collaboration. Je ne suis pas sûr que les organismes humanitaires les plus connus ont toujours l'attitude juste. Sans doute

cherchera-t-on à profiter au maximum de leurs apports, ponctuellement. Mais le travail vraiment utile et intéressant est celui à long terme, et lui demande beaucoup de doigté, d'effacement, de connaissance et un sens aigu des situations et des relations.

5. Un vieil adage philosophique dit que tout ce qui est reçu l'est en fonction des structures mentales de celui qui reçoit. Quand un étranger se présente, il est immédiatement intégré par les gens du lieu dans leur système de représentations et de valeurs. Ils attendent de lui un certain nombre de comportements. Or, cette attente, le plus souvent, il ne la connaît pas. Le jour où il la découvre, il n'est pas sûr du tout qu'il veuille y répondre. Inévitablement, un certain flottement s'installe alors dans les rapports, et ce peut être difficile à supporter.

Prenons un exemple. Un médecin européen arrive dans un pays où il va exercer en milieu rural à sa grande satisfaction. Or, les médecins du pays, considérant comme indigne de leur statut d'exercer à la campagne, ne le font qu'en rechignant et mettent tout en oeuvre pour être nommés en ville. Dans un premier temps, le médecin européen sera considéré par ses collègues et la population comme un homme de seconde zone puisqu'il n'a pas été capable de se faire nommer sur un poste urbain plus prestigieux. Ce n'est que peu à peu, en montrant sa compétence, en montrant qu'il est positivement heureux d'exercer parmi des paysans, qu'il arrivera à donner de lui une image valorisée.

Quand sont arrivés les premiers agents de développement rural en Afrique Noire, ils croyaient qu'ils seraient accueillis comme des sauveurs par des paysans éblouis de les voir mettre la main à la pâte. Pas du tout ! On les prenait pour des "petits Blancs" incapables de faire autre chose, dans une société où quiconque avait quelque valeur aspirait à des tâches bureaucratiques en ville.

6. Il faut savoir que certaines populations vivent dans un équilibre très fragile et précaire qu'avec les meilleures intentions du monde on peut mettre en péril. Y parachuter une institution de l'extérieur peut provoquer des dérèglements profonds. Par exemple:

- installer l'eau à domicile jette à terre la sociabilité des villages quand celle-ci s'organise traditionnellement autour des points d'eau;
- créer des orphelinats rend caduques les règles de prise en charge des enfants par la famille élargie;
- l'accouchement en maternité classique peut contrecarrer d'intéressantes pratiques en matière de puériculture. Etc.

Quand on songe à une action à long terme, il faut y aller avec beaucoup de prudence et de circonspection, après expérimentation à petite échelle, après avoir acquis une bonne connaissance du milieu et s'être familiarisé avec lui. Il est rare qu'une intervention quelle qu'elle soit n'entraîne pas des effets pervers inattendus, et ceux-ci peuvent être redoutables. Même ici s'applique le principe hippocratique: primum non nocere. Les institutions bénéfiques sont celles qui se développent organiquement. Or, une croissance organique est toujours lente, quasi insensible.

Il faut se dire que même avec une bonne préparation, même en mettant tous les atouts de son côté, l'ailleurs vers lequel on tend est largement de nature fantasmatique. On imagine toutes sortes de choses. Les "autres" ont toujours été un lieu de projection particulièrement fertile. Ces images nous révèlent beaucoup de nous-mêmes, puisque ce sont nos créations. Mais quand on se trouve en face de l'autre en chair et en os, le choc peut être rude. Il se laisse faire moins facilement. L'ajustement des images à la réalité provoque inévitablement, à un moment ou à un autre, une crise interne que tout le monde ne supporte pas.

P. E.