

EN DIRECT...

... des Comores*

contribution à la découverte du patrimoine archéologique aux Comores : observations sur la forteresse ancienne de N'Guni (1)

A l'heure où l'on s'interroge sur les virtualités d'un tourisme culturel comorien de qualité, mais aussi en un temps où s'élaborent des programmes d'enseignement d'histoire nationale, la citadelle de N'Guni semble narguer du haut de son volcan les planificateurs des bureaux de la capitale voisine. Elle constitue pourtant l'un des plus spectaculaires témoignages du passé de Ngazidja, d'autant plus facile à protéger que ses murailles n'enserrent aucune concentration urbaine en expansion.

Dans une étude antérieure sur les anciennes fortifications de la Grande-Comore, Wright et moi-même avons décrit sommairement les remparts des villes murées de **Fomboni, Moroni, Itsandra, Ntsudjini, Ntsaweni, et Mitsamihuli**. Ces agglomérations possédaient toutes une enceinte élevée munie de portes fortifiées et de tours

d'angle. Ce rempart (ngome) avait une fonction sociale, dans la mesure où il délimitait une communauté urbaine d'un certain prestige, mais son rôle était surtout défensif. Lors des invasions malgaches du début du XIX^e siècle, cette fonction défensive devint capitale, et l'on construisit des murs d'enceintes beaucoup plus élevés qu'auparavant et jointoyés par un solide mortier de sable et de chaux. Abdul Latwif Msafumu nous apprend même dans son manuscrit encore inédit que ce fut le sultan Fumnau qui prescrivit aux habitants de la Grande-Comore d'élever des fortifications après la première attaque des Malgaches contre Fomboni (1796 ou 1803, d'après Hébert qui se réfère à deux possibilités de comput). Selon Abdul Latwif, après cette injonction du sultan Fumnau, « on se mit aussitôt à l'œuvre ;

(1) Recherches réalisées dans le cadre de la R.c.p. 441 du C.n.r.s. et du Centre d'étude de l'océan Indien occidental et avec leur appui. Levers établis avec l'aide de la S.e.c.m.o. Bureau d'étude technique, B.P. 419 Moroni, dont nous remercions vivement le directeur M. Ducret.

(2) Ce type de construction en pierres sèches existe encore à Niumamilima dans le Mbadjini au lieu-dit Pashé.

on commença à brûler la chaux et à élever à la hâte. Les villes qui commencèrent étaient Itsandra Mdjini, Moroni, Iconi, Ntsoudjini, N'tsaoueni, construites dans le but de protéger ces villes contre les attaques des Malgaches... ».

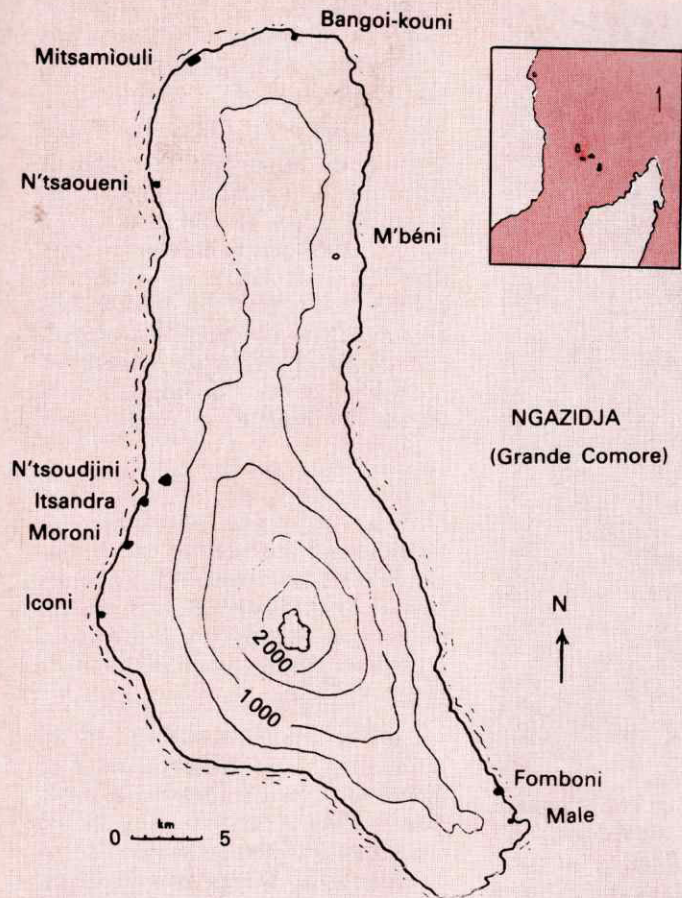
Saïd Hussein ajoute à cette liste de villes fortifiées **Mitsamihuli**, ainsi que Bangwakuwuni dont les remparts ne furent pas cimentés (Chouzour 1982, p. 31), ce qui explique que leur disparition est à peu près totale aujourd'hui (2).

Saïd Bakari ne donne pas une liste des anciennes villes fortifiées de la Grande-Comore, mais précise qu'après la deuxième invasion malgache « les gens d'Iconi montèrent sur la montagne et bâtirent une forteresse », (Ahmed Chamanga-Gueunier 1979, p. 644). Selon la double chronologie possible **Iconi** fut donc érigée à partir de 1800 ou de 1807 (Hébert manuscrit).

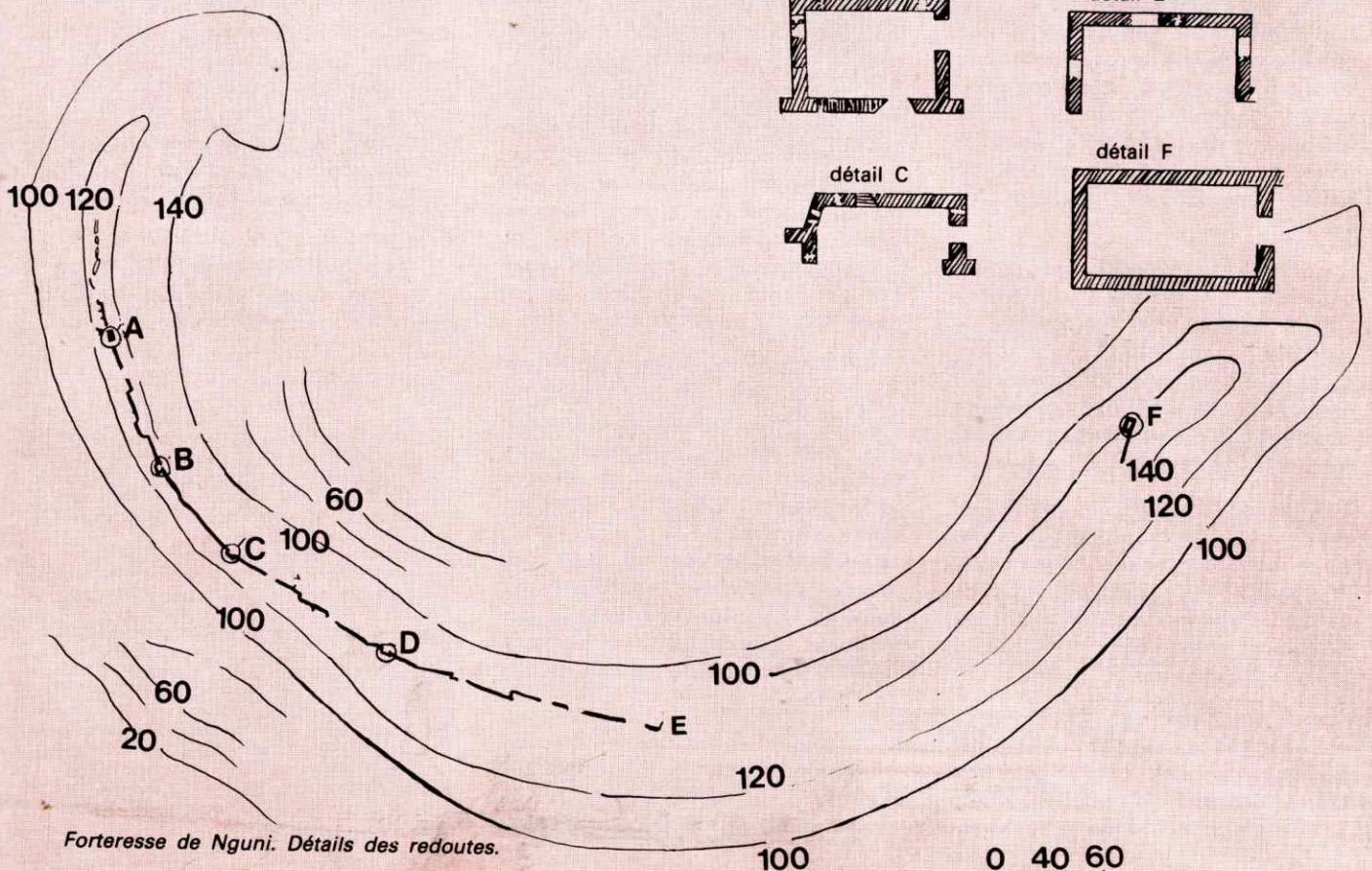
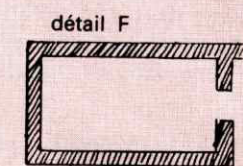
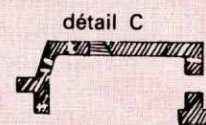
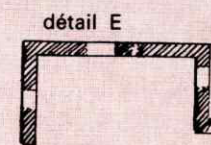
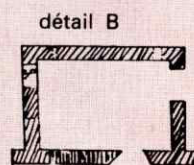
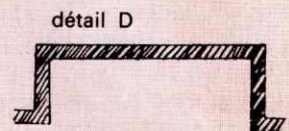
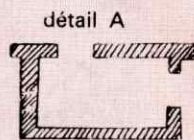
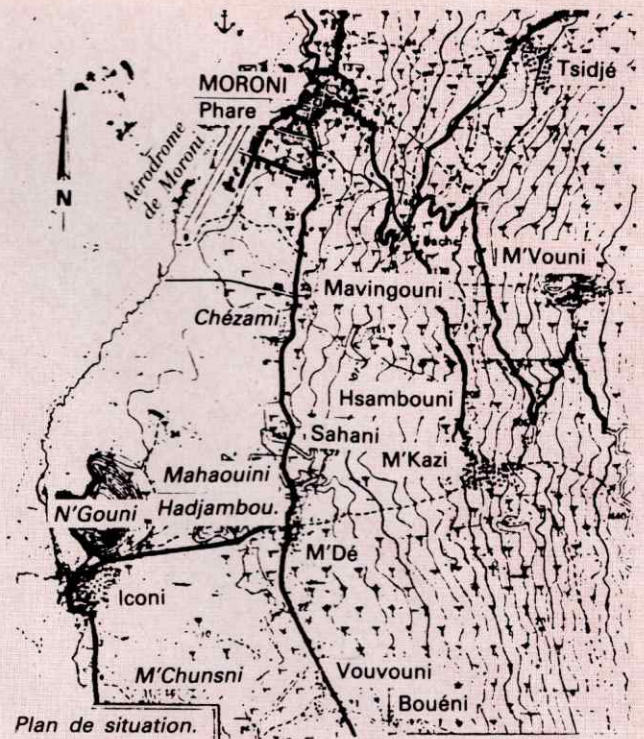
La forteresse de **N'Guni** a été construite sur le haut du volcan du même nom qui borde la ville d'**Iconi**, située elle-même à 4 km à vol d'oiseau au sud-ouest de la capitale, **Moroni**. Le volcan est un cratère égueulé vers le nord-ouest. Entre les parois sud-ouest et nord-est, le diamètre moyen est d'environ 600 m hors tout. Mais la zone utile délimitée par les remparts est de l'ordre de 450 m de diamètre seulement. C'est à l'intérieur de la cuvette (où subsistent encore les vestiges d'une léproserie récente) que se réfugiaient les Iconiens en temps d'insécurité ; les défenseurs, naturellement, se trouvaient postés sur la muraille du pourtour.

Le rempart fait admirablement utilisation de la topographie naturelle. Il n'est construit que sur 504 m de longueur alors que le rebord en croissant du cratère se développe sur 1 100 m. A l'ouest, le mur se raccorde à des blocs naturels dont certains semblent même avoir été retaillés ; au nord-est l'escarpement du bord du cratère, qui passe progressivement de la cote 130 à la cote 150, paraît avoir été suffisant pour offrir protection. La redoute F assurait la surveillance de cette partie de l'escarpement. On peut toutefois se demander si cette protection naturelle avait été jugée suffisamment dissuasive de propos délibéré, ou si elle correspond tout simplement à l'inachèvement de la fortification. La même question peut être posée à propos de l'escarpement sud-ouest et surtout du rebord nord-ouest de la zone égueulée du

* Nous avons annoncé dans le dossier Comores du N° 63 de R.p.c. la parution de l'article du Professeur Pierre Verin, que nous sommes heureux de présenter ici.



Ngazidja et ses villes fortifiées.



Forteresse de Nguni. Détails des redoutes.



Iconi : le volcan, site de la forteresse.

cratère. Celle-ci présente bien un res-saut d'une vingtaine de mètres dont l'escalade est couramment pratiquée par ceux qui gagnent la cuvette depuis le nord. C'est par là, d'ailleurs, que le danger se serait matérialisé.

La muraille, épaisse d'au moins 40 cm, a couramment 180 cm de hauteur là où elle est bien conservée. Elle délimite un chemin de ronde jalonné de postes d'observation et de redoutes. L'appareillage du mur est fait d'assises irrégulières de pierre volcaniques et même de beach-rock (3) liés avec un mortier qui débord largement des joints.

Les redoutes ou postes sont installés à des intervalles variables allant de 60 à 100 m. Sur les autres fortifications de Ngazidja (Vérin et Wright 1980, p. 298) cette distance oscille entre 68 et 88 m. Mais partout l'idée est la même : il ne doit pas exister d'angle mort pour les projectiles envoyés par les assiégés.

A travers les murs des redans, on note des ouvertures rectangulaires destinées aux fusils, ou même aux canons, si l'on se réfère à l'analogie avec les autres forteresses contemporaines, notamment Itsandra, dont les bouches à feu jonchaient encore les abords.

A hauteur des yeux, de place en place dans la muraille, se trouvent des cavités arrondies de 9 cm de diamètre, parfois doubles « en lunettes ». Leur inclinaison permettait de surveiller les

assaillants qui pouvaient gravir la pente en contre-bas. Dans les redoutes, ces trous de visée existent pour observer à la fois l'extérieur de la forteresse, mais aussi vers l'intérieur du rempart, afin sans doute de rester en liaison avec les autres guetteurs.

Ces cavités tubulaires sont soigneusement plâtrées et subsistent également dans l'enceinte de la forteresse d'Itsandra, ainsi que dans les autres remparts comoriens en état.

Une seule porte d'entrée était ménagée à N'guni. Large de 70 cm, elle possède encore un linteau mais est dépourvue de moulures. Cet accès du Sud était le plus proche d'Iconi et les habitants pouvaient le gagner en un quart d'heure depuis la basse ville.

Cette entrée vulnérable était défendue 4 m à l'ouest par une redoute de 6 m de long maintenant effondrée (A 1) dont les attaches des murs latéraux sont encore visibles. Le poste situé immédiatement à l'est de l'entrée est mieux préservé ; une portion du toit en terrasse est encore en place à 2,50 m de hauteur. Une embrasure sur l'extérieur constitue l'ouverture essentielle de surveillance, mais deux orifices de visée maintenaient la relation avec le chemin de ronde.

En poursuivant ce chemin, vers l'Est on rencontre à plus de 70 m de là une redoute qui fait saillie à l'extérieur du rempart (voir détail B). Entre ces deux

points forts A et B, on note, toutefois, à 22 m de A, deux trous d'observation en lunette et une baie de 140 cm de haut et de 28 cm de large.

La redoute B, comme les autres ouvrages du même type ne possédait qu'un toit en matériaux végétaux légers. On y accède par une ouverture en biseau. Le croquis montre un système d'ouverture de feu et de visée très complet permettant une défense tous azimuts. Cette construction rectangulaire de protection a des dimensions (2,85 m × 2,60 m) appropriées à la largeur du chemin de ronde à cet endroit.

La redoute C est moins profonde (1,70 m), mais plus développée en longueur. Elle ne possède pas de mur sur l'arrière mais son système de défense et d'observation est, lui aussi, très complet : sur l'extérieur quatre visées et deux embrasures, et sur le chemin de ronde une visée.

La construction D surprend au contraire par son faible potentiel de moyen de défense (une visée seulement). Elle a pu être un point de stationnement plus qu'un ouvrage de défense réelle, d'autant plus qu'elle est éloignée de C d'une centaine de mètres. On doit donc supposer l'existence d'un ouvrage de défense à 30 m au sud-ouest dans la partie éboulée, à moins que le décrochement qui se trouve à mi-chemin de C et D ait lui-même constitué un point d'appui. Cette section de la muraille qui s'étire entre C et D n'était pas elle-même dépourvue de défense, puisqu'on y relève au moins deux embrasures dont l'une avait 36 cm de haut et 50 cm de large.

E installée à 170 m de D possédait un toit et dispose d'un système de défense très complet comme les re-

(3) Beach-rock : pierres ramassées sur les plages. N.D.L.R.

(4) Fontoynt et Raomandahy ajoutent même un détail qui pourrait appartenir à des événements ultérieurs. « Ayant appris la mort de Samboravelo (surnom malgache de Karibangwe) les Malgaches reprirent courage et accablèrent les Comoriens au mur de défense construit sur la montagne. Un combat terrible eut lieu au cours duquel de nombreux Malgaches périrent. Les femmes prirent peur et quelques-unes préférant la mort à la captivité se précipitèrent dans la mer d'une hauteur de 3 à 400 mètres.

« On voit encore des traces de ce combat sur le massif d'Iconi. On y trouve des ossements, des crânes, des parures malgaches telles que des perles en porcelaine ou en faïence qui étaient portées autour de la tête, du cou, des bras et des pieds. » (Fontoynt et Raomandahy 1937, p. 16.)

doutes B et C. Le rempart intermédiaire présente de nombreuses traces d'effondrement, au point que l'on peut se demander s'il existait là aussi un ouvrage défensif endommagé. Un double décrochement du rempart entre D et E paraît toutefois avoir constitué l'embryon d'une redoute et, de place en place, les orifices de visée sont bien aménagés. A ce niveau, nord-est du croissant de l'escarpement volcanique, la pente est beaucoup plus forte et constitue un véritable parapet naturel sur plus de 300 m jusqu'au poste F. Celui-ci est d'ailleurs un point de séjour bien similaire à A avec une véritable pièce de 5,20 m de long et de 2,80 m de large.

Plus au nord, la pente est complètement inaccessible, mais il n'en est pas tout à fait de même entre E et F où la présomption d'inachèvement de l'ouvrage est la plus grande.

L'insuffisance des défenses d'Icni devait d'ailleurs entraîner la prise de cette citadelle. Sans doute, lors de la troisième invasion, les habitants furent épargnés à la suite du sacrifice de l'un des leurs, le guerrier Karibangwe, qui fut tué par les Sakalava à Icni après avoir, selon Fontoynt et Raomandahy, mis trente-huit adversaires hors de combat (4). En revanche, lors de la quatrième invasion, les Comoriens devaient subir les plus grands dommages.

D'après Abdul Latwif, durant cette incursion des Malgaches (entre 1809 et 1816), les gens des provinces de Bambao et Hambu s'étaient réfugiés dans le N'guni et à Moroni, tandis que ceux du centre trouvaient asile à Itsandra. Moroni et Itsandra, dont les remparts étaient complets, tinrent bons, mais il en alla différemment à Icni.

Abdul Latwif est très précis à ce sujet :

« Les Malgaches s'étaient rendus à Icni et y établirent leur camp pendant plusieurs mois, ils assiégèrent, de la sorte, ceux qui étaient sur la montagne d'Icni, ruinèrent la ville et y commirent toutes sortes de maux. »

Après six ou sept mois de siège, les Malgaches parvinrent à escalader la montagne en plein jour. Une bataille sanglante fut livrée, beaucoup de jeunes gens d'Icni moururent ainsi que des femmes et des hommes; les notables d'Icni, les princes et les vizirs qui avaient survécu furent emmenés en captivité. Il y avait aussi des femmes; tous furent transportés à Madagascar » (Vérin 1981, p. 155.)



Ville d'Icni.

Saïd Bakari ajoute qu'il n'y eut que soixante-dix rescapés qui s'échappèrent, évitant la mort ou l'esclavage (Ahmed Chamanga et Gueunier, 1979, p. 644).

Le bilan que l'on peut tirer sur l'insuffisance de la protection du N'guni semble être que les Comoriens, experts en matière de remparts urbains, n'établissaient pas les fortifications de montagne avec les mêmes précautions.

La fortification étudiée par Claude Chanudet à Mohéli sur la haute vallée du Mro Dewa présente des faiblesses bien analogues à celle d'Icni : le rempart est établi, lui aussi, sur le bord d'une arête montagneuse (à 600 m d'altitude) et court sur plus de 300 m avec, sur les saillants essentiels, des redoutes. Mais la forteresse mohélienne, dont on ignore si elle fut efficace, présente aussi un aspect inachevé. On comprend aisément les difficultés que purent avoir les Comoriens pour édifier en hauteur ces défenses et y maçonner avec de la chaux de corail emmenée du bord de la mer. L'effort de construction fut intense dans les périodes d'insécurité, mais se relâcha sans doute lorsque les envahisseurs paraissaient partis ou plutôt lorsqu'une ferme volonté politique (comme celle, en Grande-Comore, des sultans Fumnu ou Fefumu) ne put pleinement s'exercer.

Pierre Vérin
professeur à l'Institut National
des Langues
et Civilisations orientales.

BIBLIOGRAPHIE

ABDUL LATWIF MSAFUMU (1898) : Manuscrit inédit. Une version courte recueillie par H. Pobegu et traduite par Sacleux est à la bibliothèque municipale de Saint-Maur. Une version plus complète recueillie vers 1918 est en cours de traduction. Le texte du cahier 3 a été publié par Pierre Vérin in « **Guerres civiles comoriennes et invasions malgaches au début du XIX^e siècle d'après le manuscrit d'Abdoul Latwif Msa Fomou** » Bull. des Études Africaines de l'Inalco, vol. I, n° 1, 1981, pp. 149-160.

AHMED CHAMANGA Mohamed et GUEUNIER N. (1979) : **La chronique swahili de Saïd Bakari (1898)** in « Dictionnaire comorien-français et français-comorien du R.P. Sacleux. Selaï, Paris 1979, pp. 621-657.

FONTOYNONT et RAOMANDAHY (1937) : **La Grande-Comore**. Mémoire de l'Académie Malgache XXIII, Pitot de la Beaujardière, Tananarive.

HEBERT J.-C. (s. d.) : **Notes chronologiques (sur les invasions malgaches aux Comores)**, manuscrit.

SULTAN CHOUZOUR (1982) : **Histoire et sociologie de Ngazidja**. Le manuscrit de Saïd Hussein. Présentation, traduction et notes, Études Océan Indien I, pp. 15-53.

VERIN P. et WRIGHT H. (1980) : **Les anciennes fortifications de l'île de Ngazidja (Grande-Comore)** Cheminements, ASEMI, XI, 1-4, pp. 289-303.

... du Burundi

deux innovations éducatives pour le développement

Les finalités de la politique éducative du Burundi, durant ces dix dernières années, visent principalement à promouvoir l'enseignement élémentaire. Celui-ci tend à profiter à la majorité des enfants et à leur donner des profils de formation adaptés aux exigences socio-économiques du pays.

La réforme de l'enseignement primaire — la ruralisation et la kirundisation —, axée depuis 1973 sur la mise en place d'une école communautaire pour un développement rural intégré, a abouti à la création d'un système d'écoles dites « intermédiaires ». Celles-ci, avec les jardins scolaires, les coopératives, les associations de parents d'élèves, aux activités orientées vers l'exécution des travaux pratiques agricoles, d'économie familiale et d'artisanat, représentent incontestablement une phase essentielle de la stratégie de prise en charge d'une école voulue, créée et gérée par les communautés rurales.

les options fondamentales

Les deux innovations éducatives qui viennent d'être décidées par le gouvernement : la double vacation et la promotion collective, entrent dans le cadre de la généralisation d'une éducation de masse pour préparer le plus grand nombre d'enfants possible à la réalisation des objectifs prioritaires de développement national du pays.

En effet, « l'éducation est un des droits fondamentaux du peuple, de même qu'elle est un de ses besoins essentiels. Nous devons donc faire en sorte que le plus grand nombre possible de citoyens burundais puissent bénéficier de ce droit » (1). C'est pour répondre à ce choix fondamental que le ministère de l'Éducation nationale a opté pour la double vacation et la promotion collective au niveau de l'enseignement primaire.

La première innovation consiste à prendre dans le même espace pédagogique deux contingents d'élèves, soit en fonction des heures de la journée, soit en fonction des jours de la semaine (2). Il s'agit ici de la double vacation du maître et de la salle de classe : *un même maître anime, enseigne deux groupes d'élèves; l'un dans la matinée, l'autre dans l'après-midi, et dans la même classe.*

Il s'agit pour la deuxième innovation éducative, de faire en sorte que **tous les élèves** (qui peuvent être de niveaux de performances différents) dans une classe donnée, par une pédagogie appropriée, **puissent passer dans la classe supérieure sans préjudice pour aucun.**

la formation des maîtres, garant du succès des innovations éducatives

La double vacation et la promotion collective entrent dans les faits dès la rentrée scolaire 1982-1983. Pour préparer les personnels enseignants concernés, le Bureau d'éducation rural (B.e.r.) a organisé par ses ateliers de formation continue et d'évaluation des sessions de formation intensives et en « profondeur » (3) pour préparer les directeurs et les maîtres d'écoles à une meilleure application des implications méthodologiques des deux innovations éducatives.

les objectifs des stages en profondeur et la stratégie globale adoptée

Dans une situation pédagogique donnée, le choix des actions spécifiques à mener, la stratégie à adopter dépend de la combinatoire des éléments en présence. Au B.e.r., l'atelier de formation continue, se plaçant dans le cadre conceptuel de l'analyse systémique, a

inventorié les ressources humaines, matérielles et financières disponibles (niveau de compétence des enseignants, potentiel d'encadrement pédagogique); les contraintes du système de formation (moyens humains et matériels...); et, en considération des orientations prioritaires de la politique éducative, a centré ses actions de formation sur le directeur-animateur de l'école primaire. Et, cela, afin de lui permettre de dynamiser le groupe-école, et de l'amener à s'engager dans des actions de rénovation pédagogique conformes aux objectifs du B.e.r.

C'est ainsi que depuis plus de deux ans, plusieurs stages dits « d'approfondissement » ont été organisés au profit des inspecteurs d'enseignement, des directeurs et des maîtres d'école portant sur des thèmes tels que :

- le directeur-animateur : son rôle dans le cadre de l'édification d'une école communautaire pour un développement rural intégré;
- l'élaboration des objectifs opérationnels en éducation (objectifs de leçons, objectifs de réunions-discussions, objectifs des projets pédagogiques...);
- l'évaluation pédagogique en classe, à l'école...;
- les stratégies de mise en œuvre des innovations éducatives dans les écoles (domaines pédagogique, communautaire, administratif...): la mise en œuvre, par exemple, des activités de travaux pratiques agricoles, d'économie familiale et d'artisanat; la création de coopératives scolaires, l'apprentissage de nouvelles techniques d'enseignement et d'évaluation... doivent en tout état de cause reposer sur des objectifs clairs, être programmés et suivis, et évalués après les processus des changements opérés;
- la mise en place de comités de parents d'élèves;
- l'animation pédagogique à l'école;
- les mathématiques modernes à l'école primaire, la psychologie,...

Les messages pédagogiques en direction des inspecteurs et des directeurs

(1) Actes du Premier congrès du parti du progrès national (Uprona), novembre 1981.

(2) Étude de faisabilité sur la double vacation et la promotion collective (B.e.r.), 1981.

(3) Ce sont des sessions intensives car de courte durée, en profondeur car il s'agit de maîtriser les contenus des programmes et d'aller au-delà du niveau des fiches pédagogiques.

sont conçus de telle sorte qu'ils soient des actions de répercussion et de démultiplication : les cibles visées en définitive étant les maîtres d'école, leurs élèves, les parents d'élèves, les administrateurs dans les zones d'influence de l'école.

Les tournées de soutien et d'encadrement pédagogique des membres des ateliers du B.e.r., les émissions de radio scolaire, les documents didactiques renforcent l'impact des stages intensifs et comblent les lacunes éventuelles. Le contact direct ainsi établi avec les maîtres sur le terrain permet au B.e.r. en général et à l'atelier de formation continue en particulier de procéder à des évaluations, et d'assurer une régulation pédagogique des actions de formation.

Le principe de travail de l'atelier dans ce domaine est de faire en sorte que la formation se fasse, le plus possible, en situation ouverte (en classe, à l'école, avec les parents d'élèves, dans les jardins scolaires...) et de ne considérer qu'une entreprise de formation a atteint ses objectifs essentiels que si les actions des participants débouchent sur la réalisation concrète de projets pédagogiques sur le terrain (de la fixation des objectifs des actions à mener, au processus de transformation, aux résultats et à l'évaluation de ces résultats). L'ampleur des projets pédagogiques entrepris dans les écoles — qui ne tiennent souvent qu'à des changements très ponctuels, simples, mais significatifs — montre que le bilan est assez positif.

objectifs des stages dans le cadre de la mise en place, de la double vacation et de la promotion collective

Les stages de l'année scolaire actuelle se sont déroulés du 29 août au 10 septembre 1982.

Ils ont été suivis par 351 directeurs d'écoles primaires. Ceux-ci, dans leur majorité, à cause des stages antérieurs, étaient prêts à recevoir les nouveaux concepts de pédagogie de maîtrise, d'innovation et d'évaluation qu'exige la nouvelle situation éducative dans les écoles primaires. La question clé qui se pose en effet, et qui a préoccupé les participants au stage et leurs animateurs est de savoir comment, avec des élèves d'âges différents (7, 8, 9 ans), de niveaux de performances différents (élèves « forts », « moyens », « fai-

bles »), dans la même classe, peut-on conduire l'ensemble d'une année d'étude à l'autre sans redoublement ?

Ceci semble être un défi pour les personnes en dehors du système, ou pour le pédagogue non averti qui, dans le cadre d'un enseignement élitiste vise surtout :

- à comparer les élèves ; à les classer ; à les noter ; à organiser des compétitions pour faire passer les « plus aptes » ou les « plus doués » dans la classe supérieure : les laisser-pour-compte, les autres, dit-on généralement, redoubleront ou seront exclus sans que l'on ait aucune sympathie vis-à-vis de leurs problèmes et que l'on ait recherché des solutions.

Dans la situation actuelle et à venir, il s'agira plutôt, pour le pédagogue, de motiver les élèves au cours de leur apprentissage ; de les aider dans la résolution de leurs problèmes essentiels ; de les guider dans le processus d'acquisition de connaissances et de compétences ; de déceler les lacunes et d'en rechercher les causes... et cela afin de promouvoir tous les élèves d'une unité d'apprentissage à l'autre, d'un module à l'autre, d'une classe à l'autre.

Cette question entraine déjà dans les préoccupations de l'encadrement pédagogique du stage qui avait fixé les objectifs suivants.

A partir des cas concrets d'analyse de situations de classe, les participants devraient être capables :

- de maîtriser les concepts d'évaluation et de promotion collective ;
- d'ordonner une matière en unités d'apprentissage susceptibles d'être évaluées sans ambiguïté ;
- d'assurer l'adéquation entre les objectifs, l'enseignement et l'évaluation de l'action didactique ;
- d'acquérir des outils méthodologiques et des connaissances pratiques pour assurer la formation continue des maîtres en général et de ceux des premières années en particulier où vont débiter les deux innovations éducatives...

hypothèses de travail et déroulement des stages

L'atelier de formation continue et celui de l'évaluation du B.e.r., en restant toujours dans le cadre conceptuel de l'analyse des systèmes, se

fondent sur certaines hypothèses dont les deux plus importantes sont :

la prise en compte du vécu professionnel des enseignants

Les inspecteurs, les directeurs et les maîtres d'école sont des adultes au travail. Ils ont un vécu professionnel assez riche sur lequel on peut se fonder pour construire et asseoir un programme cohérent de développement personnel et une acquisition de compétence du métier d'enseignant. La technique employée par le B.e.r. dans ce domaine, est de donner aux participants aux stages, des connaissances scientifiques (sociologie, psychologie, didactique, mathématiques,...) et de leur apprendre des méthodologies appropriées. Les savoir et savoir-faire combinés permettent d'éclairer leurs expériences professionnelles, de les adapter aux nouveaux changements, de les améliorer et de les investir dans la pratique pédagogique. Le va-et-vient entre ce vécu pédagogique et les concepts scientifiques de base, caractérise la pédagogie de l'alternance constamment employée pour arriver aux buts recherchés.

le groupe-école : cellule de base de la promotion des innovations éducatives

La réforme de l'enseignement, l'école communautaire, la double vacation et la promotion collective ne seront des réalités pour l'ensemble du système éducatif burundais que si ces innovations sont effectives d'abord dans les écoles : cela semble être de l'évidence !... mais il ne l'est pas tant qu'on ne focalise pas les actions dans ce sens, et tant que les institutions ne s'y adaptent pas.

Au B.e.r., les stages intensifs, les émissions de radio scolaire, les documents didactiques d'autoformation, les missions d'entretien... sont des moyens pour stimuler le groupe-école, l'amener à s'engager dans des projets novateurs, et le conduire à prendre en charge la résolution effective de certains de ses problèmes. Ce qui importe le plus, c'est ce qui se fait concrètement dans la réalité pédagogique des écoles primaires.

C'est ainsi que pour résoudre le semblant de défi posé par l'application de la double vacation et de la promotion collective à la rentrée 1982-83, les

stages en situation ont été axés sur la mise au point d'une pédagogie de maîtrise, d'enseignement compensatoire et d'évaluation pédagogique. On sait que la réussite de telles actions est liée :

- à l'élaboration d'objectifs clairs, spécifiques, mesurables...;
- à la pratique d'un enseignement adapté selon des groupes de niveau;
- à l'application d'une évaluation formative et continue;
- à l'observation systématique des élèves dans leur progression;
- à la régulation pédagogique des leçons relatives aux chaînons critiques de base dans chaque discipline sans lesquels toute construction future de nouveaux savoirs et savoir-faire est illusoire...

recommandations aux maîtres

L'emploi des méthodes de discussions inventives, de travaux de groupes d'animation pédagogique des directeurs autour de concepts et de théories dispensés dans des exposés ponctuels, ont permis à l'encadrement pédagogique du B.e.r. d'élaborer les recommandations ci-dessous et d'y apporter des solutions concrètes :

- pratiquer l'observation des élèves (occasionnelle ou systématique : décrire, noter, comparer les comportements exceptionnels de certains élèves dans un cahier d'observation);
- évaluer par rapport aux objectifs pédagogiques intermédiaires, afin de diagnostiquer les lacunes d'apprentissage et procéder à un enseignement adapté;
- jauger les performances des élèves d'après le degré de maîtrise des objectifs opérationnels visés;
- faire une autocritique de ses propres méthodes et de ses comportements pour mieux comprendre les effets produits par son enseignement;
- se prêter à des exercices d'interrogation par ses élèves;
- établir une graduation des exercices de l'évaluation/régulation par niveau de performance des élèves pour mieux aider, guider les élèves;
- constituer des groupes de niveau; opérer des évaluations et faire des sections de remédiation d'une façon systématique par discipline et par quinzaine.

Les animateurs du stage ont travaillé avec les directeurs d'école pour fixer les thèmes choisis, élaborer les objectifs visés, programmer les activités dans le temps et cela, pour toutes les actions essentielles nécessaires à la mise en œuvre des deux innovations éducatives à la rentrée scolaire :

- organisation des écoles;
- formation continue des maîtres en général et de ceux des premières années en particulier, problème d'études surveillées et de fabrication de matériel didactique;
- intégration dans les horaires d'un enseignement adapté aux situations diverses des évaluations continues;
- constitution de cahiers d'observation des élèves;
- regroupement des élèves « en groupes de niveau ».

conclusion

Ces innovations, bien sûr, n'ont pas que des aspects positifs : on craint souvent la baisse de niveau des élèves, la désaffection du corps enseignant. De plus la conciliation d'un **enseignement de masse et de qualité** a toujours fait partie des utopies en pédagogie depuis des siècles et on n'y a pas encore trouvé de solution satisfaisante; mais étant donné les objectifs de développement visés par le gouvernement, les nouveaux changements intérieurs dans les finalités éducatives représentent, sans aucun doute, l'une des phases les plus décisives dans le long parcours du décollage socio-économique recherché par tous.

En effet, on sait aujourd'hui, qu'il existe un seuil minimum d'éducation et d'instruction au-dessous duquel il est difficile d'engager une population donnée dans la voie d'un développement endogène réel et harmonieux. Grâce à la double vacation, et à la promotion collective, qui vont donner **en principe**, à l'éducation fondamentale, une impulsion spectaculaire, le Burundi disposera dans un très proche avenir d'un potentiel élevé de ressources humaines : ce qui va constituer un atout majeur dans l'amélioration de la qualité de la vie des populations.

Issa Yena

Projet : école communautaire pour un développement rural intégré. Bureau d'éducation rurale Bujumbura. Burundi.

... du Bénin

Parmi les récits ayant fait fortune en Afrique, tout en ayant un écho certain à l'extérieur du continent avant la période précoloniale, celui des « Hommes à Queue » apparaît comme le stéréotype le plus fameux, le plus profondément enraciné dans les esprits, ces derniers dussent-ils contester leur existence ou les admettre sans réserve.

Sans doute existait-il, à propos et à l'intérieur de l'Afrique, d'autres races de stéréotypes liés à des anomalies somatiques, « clichés rabâchés mais d'une actualité permanente » (2), mais les « Hommes à Queue » avaient impressionné les esprits au point qu'ils furent à l'origine d'une littérature particulièrement fournie et controversée au XIX^e siècle.

L'Histoire des hommes anormalement caractérisés par un appendice caudal était évidemment connue en Afrique et ailleurs, avant ce millésime — terminus ad quem — car des éléments de tradition orale nous permettent de faire remonter vaguement le terminus a quo de certains récits jusqu'au XVI^e siècle, bien qu'il ne soit pas niable que la réalité ait pu plonger ses racines dans un passé encore plus reculé.

Que peut-on dire de nouveau sur les « Hommes à Queue » après tant de travaux au XIX^e siècle et surtout après l'ouvrage émérite et de bonne foi du savant Bernard Heuvelmans qui, en 1980, a fait avec brio, de façon apparemment définitive et irréfutable, le point sur l'état de la question ?

Il nous est apparu que ce point ne pouvait — heureusement — être un point final susceptible de clore un dossier auquel il était encore possible d'apporter quelques pièces; en effet, nos investigations nous ont montré que des lacunes devaient être comblées, la

mythe ou réalité des Hommes à Queue d'Afrique du XVI^e au XIX^e siècle (1)

confusion entre hommes à queue et hommes vêtus d'une peau — de bête — à queue pendante, enrayée, le problème reposé sous un autre angle qui tint davantage compte de la saisie interne d'un mythe derrière lequel semblent se dérober certaines réalités qui nous échappent.

la fortune des Hommes à Queue dans la littérature européenne et les traditions africaines

De quoi s'agit-il au juste ? Qu'entend-on communément par « Hommes à Queue » ?

Nous distinguerons deux catégories « d'Hommes à Queue » : la première, sans intérêt historique, concerne des cas isolés de simples anomalies individuelles qui font que des êtres humains de n'importe quelle race peuvent porter un appendice caudal hypertrophié ; ce sont tout simplement des hommes-phénomènes, désavantagés par une malformation somatique, et dont l'étude garde toute son originalité dans une approche d'anthropologie physique ou de cryptozoologie (3). Cette anomalie proviendrait d'une perturbation insolite lors du raccourcissement des trois dernières vertèbres au cours du développement d'un embryon de six semaines, ou de la « persistance de la gaine charnue de l'appendice caudal embryonnaire » (4).

La deuxième catégorie de ces hommes monstrueux nous conduit au cœur de nations entières d'hommes chez qui l'appendice caudal n'est plus un phénomène accidentel comme dans le premier cas, mais un état somatique normal, propre au groupe : c'est de ces races d'hommes caudés qu'il est question ici.

La plus vieille mention écrite à ce sujet, contenue dans un ouvrage controversé, le *Telliamed*, daterait du milieu du XVIII^e siècle (5). Si la présence de ces « bêtes humaines » fut attestée à la fin de ce même millésime par l'explorateur *Hornemann* qui mourut au *Nupe* (6) au Nigeria, il faut attendre les XIX^e et XX^e siècles pour mesurer tout l'engouement suscité dans la littérature européenne (7) par les récits d'hommes portant une queue à l'image d'un animal.

Le lieu commun de tous ces travaux est la controverse autour de l'existence des hommes caudés, de leur aspect physique, de leur degré d'anthropophagie qui confine à la boulimie ; on relira avec fruit dans l'ouvrage d'Heuvelmans (8), ces minutieuses descriptions qui les présentent, malgré quelques différences, comme des êtres ayant une queue, des fesses noires, toujours nus et velus, ignorant jusqu'aux rudiments de l'architecture, vivant dans la brousse, dans des grottes. On leur donne généralement le nom de *Niam-Niams*, déformés à volonté en *Nem-Nems*, *Yem-Yems*, etc.

Cette version européenne du portrait des « Hommes à Queue » doit être corrigée sous l'éclairage de la tradition orale. On a hâtivement généralisé à tout le continent, comme s'il n'y avait qu'une seule Afrique, une réalité — les *Niam-Niams* — qui ne concernerait qu'une partie du continent, en l'occurrence les régions sahéliennes ; en réalité, les *Niam-Niams* ne seraient qu'un sous-groupe des « Hommes à Queue » d'Afrique ; aussi ne s'agit-il pas partout de *Niam-Niams*, et la relation stéréotypée « queue-anthropophagie », loin d'être la règle, n'est pas toujours et partout vérifiée.

En réalité, l'existence « autrefois » (9) des « Hommes à Queue » est presque partout attestée, même dans les récits actuels, et leur appellation varie énormément d'une aire culturelle à l'autre ; c'est ce qui ressort des enquêtes que nous avons menées depuis 1972 au Mali, au Niger, au Togo, au Nigeria et surtout en République Populaire du Bénin où nous nous sommes davantage intéressés aux différents noms donnés aux « Hommes à Queue » : nommés *Sihodogonnou* dans la région de *Savalou*, leur dénomination devient *Shikedogwi* chez les *Adja*, *Sidodo* dans la région d'*Abomey*, etc.

Toutes ces appellations signifient étymologiquement « Queue Enfoncée

Trou », c'est-à-dire « ceux qui ont l'habitude d'enfoncer leurs queues dans un trou creusé par terre ; certains écrits du XIX^e siècle font déjà état de ce comportement chez les « Hommes à Queue » de la Basse Côte-d'Ivoire qui, « gênés par leur appendice... lorsqu'ils veulent s'asseoir, creusent un trou pour y placer cet encombrant accessoire qu'il n'est malheureusement pas question de laisser au vestiaire... (10) ».

Ce petit exercice de sémantique que nous avons commencé de faire, mériterait évidemment d'être réalisé aussi au niveau des noms donnés aux « Hommes à Queue » dans au moins deux cent parlers africains, pour pouvoir obtenir un échantillonnage autrement plus représentatif de la diversité des aires culturelles africaines que les quelques vocables précédemment cités, ainsi que le stéréotype dépréciateur et calomnieux de *Niam-Niam*. Si ce nom est une onomatopée traduisant la gloutonnerie et la boulimie (11) de ces êtres singuliers, nulle part ailleurs nous n'avons rencontré d'autres dénominations ayant ce contenu méprisable.

En outre, la pratique anthropophagique est étrangère aux « Hommes à Queue » dont il est question dans beaucoup d'autres régions africaines. Elle a sans doute été inventée pour rendre encore plus odieuse la nature des « Hommes à Queue ».

Par ailleurs, l'un des habitats de ces bêtes humaines, en dehors de la brousse et des grottes mentionnées par les écrits du XIX^e siècle et confirmées, encore aujourd'hui, par la tradition orale, est constitué par des abris souterrains ; les cas connus ne sont sans doute pas nombreux : le plus étonnant en est celui de *Dogbo* au *Mono*, en République Populaire du Bénin : des « Hommes à queue » auraient vécu dans ce souterrain qui ressemble à un

(1) Nous tenons à remercier particulièrement les professeurs *Raymond Mauny* et *Théodore Monod* pour l'aide appréciable qu'ils nous ont apportée au stade de l'analyse de ce travail, même si nos points de vue ne concordent pas toujours avec les leurs, quant à l'appréciation de certaines données.

(2) Lire l'ouvrage de B. Heuvelmans : *Les Bêtes humaines d'Afrique*, 1980.

(3) Heuvelmans (B.), 1980, p. 50.

(4) Heuvelmans (B.), 1980, p. 50.

(5) Heuvelmans (B.), 1980, p. 48.

(6) Heuvelmans (B.), 1980, p. 51.

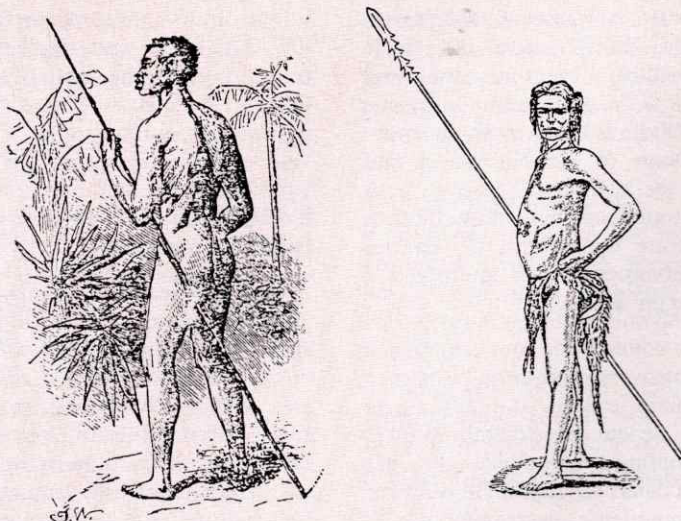
(7) Il existe plus d'une cinquantaine de travaux sur les Hommes à Queue d'Afrique. Cf. bibliographie d'Heuvelmans.

(8) Heuvelmans (B.) : *Les Bêtes humaines d'Afrique*, 1980.

(9) C'est le langage de la tradition orale, toujours limitée en matière de chronologie.

(10) Schnell (R.), 1944, p. 3.

(11) On relira à ce sujet, toujours avec intérêt, Heuvelmans (B.), 1980.



*L'Homme à Queue vu en 1842 à La Mecque
par le colonel Du Couret.
Guerrier Niam-Niam ceint d'un pagne
simulant une queue, d'après Schweinfurth (1874)
Extraits de l'ouvrage de B. Heuvelmans :
Les Bêtes humaines d'Afrique, p. 60 et 64.*

refuge pour des hommes en temps de guerre; il communique avec l'extérieur par plusieurs orifices, et les vestiges sont encore visibles de nos jours.

Dans un autre ordre d'idées, nombreux sont les « Hommes à Queue » qui, à l'opposé des Niam-Niams, sont glabres : cette idée remet en cause la thèse d'Escayrac de Lauture selon laquelle « nulle part en Afrique, il n'est question d'Hommes à Queue glabres... » (12).

Tous ces apports de détails autorisent à reconnaître que le portrait des « Hommes à Queue », leurs mœurs et leur genre de vie, doivent être fortement nuancés; les données varient d'une région à l'autre du continent, rendant peu crédible l'image relativement déformée et figée qu'en ont donnée des auteurs qui, la plupart du temps, tiennent leurs récits de gens vivant à l'extérieur de l'Afrique; l'accent a toujours été mis, à tort nous semble-t-il, sur les seuls Niam-Niams qui, à la limite, semblent même atypiques parmi les « Hommes à Queue » d'Afrique dont la majorité ignorent l'anthropophagie; démarche aussi classique que condamnable : lorsqu'il s'agit de l'Afrique, la tendance de certains spécialistes des études africaines, qui pèchent par excès de généralisation, consiste à prendre en compte un phénomène particulier à une région donnée, et à l'étendre hâtivement à tout le

continent en colportant d'une aire culturelle à l'autre des terminologies et des concepts qui n'ont plus la même signification ou qui perdent de leur spécificité une fois sortis de leur contexte d'origine. Que signifierait, par exemple, Niam-Niam pour un Baoulé, un Idoma, un Ashanti, un Fon ou un Bamiléké ? Nul n'ignore cependant l'importance du nom en Afrique !

Le problème des « Hommes à Queue » procède d'une donnée mouvante — peu importe pour l'instant qu'il soit réel ou mythique — que des appréciations superficielles et le refus de le considérer comme un fait de civilisation digne d'une attention plus sélective, ont fait assimiler à des hommes vêtus d'une peau (de bête) à queue pendante.

la confusion entre Hommes à Queue et hommes à queue artificielle

Il faudrait décidément croire que les Noirs, toujours friands de merveilleux et de superstitions, sont suffisamment naïfs pour tisser tout un répertoire de récits pittoresques autour de quelques-uns d'entre eux qui, périodiquement, dans un but politique, rituel ou folklorique, porteraient une queue artificielle; c'est du moins la nette impression que

nous ont malheureusement laissée les travaux les plus sérieux sur le mystère de l'appendice caudal chez quelques Africains.

Depuis la plus Haute Antiquité, il a existé en Afrique des porteurs de queue de bête ou de peau d'animal ayant une queue. La pratique était connue dans les milieux pharaoniques d'Égypte (13); entre le XVI^e et le XIX^e siècle, on la trouve, pour des motifs divers, en usage chez beaucoup de peuples d'Afrique qui parlent « d'Hommes à Queue » sans jamais assimiler la singularité somatique de ces derniers à une quelconque particularité vestimentaire.

Le marquis Antinoni, explorateur italien, « semblait expliquer la fable des Niam-Niams à queue tout à la fois par l'existence d'individus anormaux et par le port d'une ceinture agrémentée d'un falbala en forme de queue, dans une partie de la population (14)... ».

Cette interprétation nous situe à deux niveaux de compréhension aussi erronés l'un que l'autre : nous avions déjà, plus haut, souligné la différence que font les peuples eux-mêmes entre l'existence chez des gens de vertèbres coccygiennes anormalement prolongées dues à une malformation, et la question de groupes humains ayant normalement une queue qu'ils sont d'ailleurs surpris de ne pas trouver chez tous les autres bipèdes. En outre, le port d'une ceinture agrémentée d'un falbala en forme de queue est nettement en dehors des préoccupations des traditionnistes africains qui parlent de l'existence des « Hommes à Queue ».

Il serait encore possible de relever de nombreuses autres variantes de ces confusions dans les travaux sur les hommes à queue. Le savant Heuvelmans nous en donne un répertoire édifiant et circonstancié dans les « Bêtes Humaines » d'Afrique; la thèse qui confond des personnes naturellement caudées avec des hommes ordinaires porteurs d'une queue artificielle est encore d'actualité, puisqu'elle a été reprise par les professeurs Théodore Monod et Raymond Mauny (15).

(12) Escayrac de Lauture (Comte d'), 1855, p. 95.

(13) Relire à ce sujet Les Bêtes humaines... d'Heuvelmans, pp. 48-86.

(14) Antinoni (M.O.), 1863, pp. 82-83.

(15) Monod (Th.) in litteris, 12 août 1980, Mauny (R.) in litteris 5 août 1980 et 21 septembre 1980. Nous les remercions encore une fois.

Le rapprochement entre une anomalie physique, propre à des groupements humains et le port d'un vêtement singulier, s'il garde un certain intérêt dans une interprétation extérieure du problème, perd en revanche tout son sens une fois situé dans le contexte africain grâce à une saisie interne du phénomène; sauf peut-être de rares exceptions inconnues de nous, la démarcation a toujours été nettement faite entre ces deux ordres de faits de civilisation.

Au reste, pourquoi la queue pendant à une peau de bête que porteraient des hommes, engendrerait-elle tant de récits, de mystères et de commentaires controversés, bref tant de stéréotypes ? Il existe bien en Afrique des danseurs qui, lors des manifestations chorégraphiques — profanes ou religieuses — portent des cornes ou des têtes d'animaux sans que cette pratique ait donné naissance à l'existence ou à la mythologie des « Hommes à Cornes » ou des « Hommes à Tête d'Animal ». Il nous paraît pour le moins curieux qu'on puisse croire que des Africains — consommateurs de mythes et de fables — aient pu être émerveillés ou intrigués par quelques-uns des leurs vêtus d'une tenue de circonstance, et dont, ipso facto, ils feraient des êtres à part, marginaux par rapport à la société, bref des héros de légendes.

Tous les traditionnistes que nous avons interrogés ont d'ailleurs trouvé ridicule un tel rapprochement, ou plutôt une pareille substitution; ainsi se dessine un clivage entre Africains porteurs occasionnels d'une queue d'animal pour des préoccupations diverses, et les hommes à queue dont il faudrait réinterpréter la signification, que cette dernière tienne de la réalité ou du mythe.

nouvelle problématique autour de la signification des Hommes à Queue

Les controverses entre ceux qui croient à l'existence entre le XVI^e et le XIX^e siècle d'« Hommes à Queue », et ceux qui réfutent une telle fable, ont alimenté au XIX^e siècle la littérature européenne consacrée intégralement ou partiellement à ces « hommes-phénomènes »; elles se sont poursuivies sans grande passion durant la majeure partie du XX^e siècle.

Depuis environ une décennie, et plus particulièrement depuis trois ans, les attitudes se sont nettement infléchies dans le sens d'un rejet total d'une éventuelle existence d'ethnies d'hommes caudés; la thèse de Bernard Heuvelmans est remarquable à ce sujet : elle est entièrement partagée par d'autres grands maîtres comme Raymond Mauny et Théodore Monod : les récits sur les « Hommes à Queue » ne seraient que des fables, des légendes qui ne reposent sur rien ! Elles auraient, pour raison d'être, d'après Heuvelmans, des motivations commerciales (16) :

« Si les marchands d'esclaves musulmans disaient des Niam-Niams, qu'ils étaient anthropophages et porteurs d'une queue, c'était, de toute évidence, pour tenter de justifier leur trafic, d'en atténuer l'ignominie. Ces Noirs, dont ils faisaient le commerce, n'étaient-ils pas pareils aux bêtes puisqu'ils s'en trouvaient parmi eux qui mangeaient leurs prochains et qui, d'ailleurs, étaient dotés d'une queue ? « Qui veut noyer son chien l'accuse de la rage. » Le pagne prolongé par derrière d'un accessoire flottant que certains de ces sauvages portaient, leur habitude de manger des singes qui, une fois écorchés ou grillés, ressemblaient diablement à des enfants, ajoutaient de la crédibilité à ces calomnies. L'Homme à queue est un mythe accroché depuis toujours aux voisins méprisés ou jalouxés, et tout ce qui peut servir à alimenter un mythe est aussitôt assimilé, généralisé et amplifié... »

Cette interprétation honnête et séduisante résiste cependant difficilement à la critique : elle ne porte que sur les Niam-Niams qui ne représenteraient pas intégralement tous ceux qu'on qualifie « d'Hommes à Queue » d'Afrique; ceux, en particulier, du Togo, de la Côte-d'Ivoire, du Ghana, de la République Populaire du Bénin, etc., n'ont aucun rapport avec les Niam-Niams et les marchands musulmans trafiquants d'esclaves; excellente en soi, l'hypothèse ne couvre pas toute la réalité des « Hommes à Queue », et ne saurait suffire à cerner le problème de près; toutefois, elle est déjà beaucoup plus nuancée et plus rationnelle que la vieille thèse d'Escayrac de Lauture qui, au milieu du XIX^e siècle affirmait dans son mémoire sur le Soudan « qu'il se peut que l'Homme à Queue » n'ait pas d'autre origine que ce besoin du merveilleux qui possède les têtes vides » (17). Cette attitude expéditive corres-

pond tout simplement à un refus primaire de tout effort de compréhension d'un stéréotype, de saisie interne d'un phénomène culturel.

C'est Raymond Mauny qui, dans le sillage de Bernard Heuvelmans, résume avec le plus de netteté l'opinion des hommes de science de ces dernières années :

« Depuis le temps que des anthropologues travaillent en Afrique équatoriale, il y aurait belle lurette, si de véritables Hommes à Queue ont existé, qu'ils auraient été photographiés, mesurés et que le problème serait connu scientifiquement » (18).

Nos enquêtes personnelles sur le terrain en Afrique n'ont pas été en mesure de nous amener à prouver l'existence des Hommes à Queue, notre contribution se situant sur un autre plan; mais nous aimerions nous inscrire en faux contre le genre de raisonnement qui consiste à dénier systématiquement toute éventualité d'existence, à un fait dont la réalité, maintes fois affirmée par les traditions africaines, n'a pu être vérifiée par des savants avec des preuves suffisamment probantes; il va sans dire que notre ignorance d'un fait ne saurait, par voie de conséquence, signifier son inexistence.

Quant à Théodore Monod, il situe son argumentation sur un plan proprement anatomique :

« ... C'est une légende (celle des Hommes à Queue) répandue en bien des endroits, mais ne reposant sur aucun fait précis. Le squelette humain n'a jamais comporté de vertèbres caudales libres, et la queue de nos ancêtres préhominiens a dû être perdue de très bonne heure, peut-être il y a déjà plusieurs millions d'années... » (19).

Cet argument scientifique est sérieux et apparemment irréfutable. Toutefois, il témoigne d'une perception relativement figée des « bêtes humaines » qui, peut-être, sont toutes loin d'être entièrement inventoriées; il ne saurait empêcher de croire à l'éventualité de l'existence des Hommes à Queue, de nouvelles découvertes pouvant remettre en cause celles qui, il y a encore quelques années, semblaient définitivement acquises; Déjà, en 1942, le colonel Du Courtet montrait les limites

(16) Heuvelmans (B.), 1980, p. 83.

(17) Escayrac de Lauture (Comte d') : 1855, p. 95 et suite.

(18) Mauny (R.) : in *litteris*, 21 septembre 1980.

(19) Monod (Th.) : in *litteris*, 12 août 1980.

d'une telle démarche en insistant dans l'une de ses correspondances au docteur Félix Roubaud, rédacteur en chef de la **France médicale et pharmaceutique**, sur les lignes qui suivent :

« Sans doute ce fait d'Hommes à Queue dérange l'harmonie des classifications établies, mais n'avons-nous pas vu, en ornithologie par exemple, certains animaux, comme ceux de Madagascar et de la Nouvelle Hollande, venir rompre tout à coup, cette harmonie si vantée ? Il en a été de même pour les mammifères, et je ne vois pas pourquoi il n'en serait pas ainsi pour l'homme, si l'on considère le vague des théories anthropologiques et toutes les découvertes qui restent encore à faire dans le vaste continent africain... » (20).

La réfutation des thèses qui contestent la véracité des récits sur les Hommes à Queue d'Afrique, en les assimilant sommairement à de simples fables, ne saurait, de toute évidence, nous conduire à la certitude — ce serait facile et gratuit — de l'existence de groupes socioculturels caudés sur le continent africain ; car, nonobstant la persistance et la précision des sources orales à ce sujet, on ne saurait, d'emblée, poser comme un postulat leur existence ; tout au plus, pourrait-on adopter, dans l'attente de preuves archéologiques — une éventuelle et heureuse trouvaille de squelettes humains garnis de vertèbres d'appendice caudal — une attitude de réserve étrangère à ce scepticisme classique des spécialistes européens d'histoire et de cryptozoologie africaines.

La deuxième raison qui ne saurait autoriser la clôture du débat sur les Hommes à Queue est la suivante : même en admettant sans réserve que les Hommes à Queue n'aient jamais existé en Afrique et qu'il ne s'agisse que d'un mythe, il convient de rechercher ce que ce dernier pourrait signifier et représenter dans les cultures africaines, et ce qu'on peut en tirer pour la compréhension de certains traits de mentalité : le mythe est un fragment de civilisation ; ce qui frappe dès l'instant où l'on s'intéresse peu ou prou à ces récits, c'est, au-delà des simples Niam-Niams, leur caractère universel sur tout le continent, au point qu'on se croirait en présence d'un morceau du fond commun culturel de l'Afrique noire : la même sensibilité face au même problème, le même style de perception du même phénomène culturel, tenant, peu importe, de la réalité ou du mythe. Ce

sont là des attitudes collectives symptomatiques, témoins d'une certaine unité de pensée ou de croyances.

Par ailleurs, les rapports de ces récits avec les marchés n'ont jamais été soulignés ; nous sommes en présence, dans la plupart des cas, de mythes de marché ; parmi les multiples exemples de ce genre en Afrique centrale et orientale, celui de l'Éthiopie est significatif : c'est l'une des révélations faites par un curé abyssin, **Kidana-Maryam**, au chevalier Antoine d'Abbadie, qui séjourna en Éthiopie au XIX^e siècle ; elle parvint à la postérité en ces termes :

« Les hommes qui en seraient pourvus (d'une queue) viennent chaque année à la foire de Berberah, ville située tellement près d'Aden qu'on peut espérer de faire porter bientôt une investigation soignée sur un fait aussi normal... » (21).

Les vieux traditionnistes **idoma** du Nigeria associent souvent aussi les récits d'Hommes à Queue aux scènes de marché.

Au Togo nos enquêtes chez les **Kufaloyinma** de l'Atacora et les Ewé du Sud sont allées dans le sens de la confirmation de l'équation « Homme à Queue-Marché ».

Les **Idatcha** et les **Ifé** de la République Populaire du Bénin parlent également de la fréquentation des marchés par des espèces humaines caudées.

Une anecdote qui a d'ailleurs cours dans beaucoup d'autres localités demeure encore très vivace dans la région d'Abomey en République Populaire du Bénin : les Hommes à Queue auraient l'habitude de fréquenter le marché de cette localité ; arrivés les premiers, ils repartaient les derniers après être restés toute la journée assis, la queue enfoncée dans des trous préalablement aménagés dans le sol pour y cacher cette anomalie physique ; sous l'empire de la farce, les hommes normaux versèrent dans ces trous, la veille du jour du marché, de l'huile de palme qui y attira quantité de fourmis ; le lendemain, celles-ci envahirent les queues dès que nos fameux hommes les avaient — comme à l'accoutumée — plongées dans ces trous ; incommodés par ces envahisseurs inattendus, ils s'enfuirent dans la brousse et on ne les revit plus. Depuis ce jour, les Hommes à Queue auraient cessé de fréquenter les marchés et d'avoir toute accointance avec les autres hommes.

Déjà au XIX^e siècle, le baron Aucapitaine (22), sous-officier des troupes coloniales en garnison à Blida, mentionnait que les Hommes à Queue, réduits à la servilité, n'étaient pas particulièrement prisés sur les marchés de l'intérieur où l'on pouvait les rencontrer.

La corrélation entre cette espèce intermédiaire entre l'homme et la bête, et les marchés, ne semble pas fortuite, dut-elle revêtir des aspects multiples ; elle montre la nécessité d'étendre l'enquête au-delà des seuls **Niam-Niams**, cas extrême et pittoresque, nous semble-t-il, des Hommes à Queue ; ici comme ailleurs, la coexistence hostile est une réalité multiforme qui appelle une étude différentielle ; aussi, ne saurions-nous faire de ce mythe de marché le dénominateur commun de la vie de relation de tous les êtres bizarres dont on a peuplé un continent aussi diversifié sous certains aspects de ses cultures que l'Afrique ; il est souhaitable, dans ce contexte, que des monographies locales ou régionales constituent le préalable à toute approche globale de la question. L'idéal, comme nous l'a opportunément suggéré le professeur Théodore Monod, est de « noter avec soin tous les récits légendaires concernant les Hommes à Queue » (23).

Par ailleurs, dans le sens de l'interprétation du mythe, il est bien connu qu'en Afrique noire, en général, la création d'un marché a toujours été précédée de nombreuses précautions occultes et religieuses consistant à enterrer des amulettes ou à installer des divinités dans le site choisi, pour en garantir la prospérité : le mythe des Hommes à Queue, en liaison avec les marchés, serait-il un témoignage de la puissance d'attrait de ces derniers qui ainsi fascinaient aussi bien des hommes normaux, des esprits invisibles que des hommes singularisés par l'hypertrophie de leur coccyx ? Cette hypothèse n'est qu'une tentative de recherche de ce que pourrait signifier un tel mythe (24).

en guise de conclusion...

Il est particulièrement ennuyeux qu'on n'ait pas réussi à mettre au jour jusqu'à présent des squelettes d'Hommes à Queue, une preuve irréfutable qui ferait la lumière de façon définitive sur la question ; faute de ce rapport archéologique indispensable, on pourrait continuer à disserter indéfi-

niment sur les hommes à l'épine dorsale hypertrophiée dans sa partie inférieure.

La curiosité qu'ils suscitent ne peut qu'être fonction de la nature des préoccupations scientifiques des chercheurs : une éventuelle découverte d'Hommes à Queue ou de leurs squelettes intéresserait les cryptozoologues, historiens et sociologues, mais davantage les premiers que les seconds : en retour, ces derniers trouveraient leur compte dans l'analyse du mythe, à partir du moment où il sera définitivement prouvé que les Hommes à Queue, en fin de compte, ne relèvent que de l'imagination des êtres humains ordinaires.

Notre contribution, loin d'être une plaidoirie pour ou contre l'existence des Hommes à Queue, invite à rechercher des matériaux plus probants, dans un sens ou dans l'autre, à éviter la confusion entre Hommes à Queue et hommes portant un accoutrement garni par derrière d'une queue ou d'un semblant de queue, à ne pas réduire tous les hommes caudés d'Afrique aux seuls Niam-Niams anthropophages et grossiers, et à déceler le contenu du mythe par une approche historique ou sociologique.

Le dossier des Hommes à Queue, largement ouvert, attend de nouvelles pièces : témoignages archéologiques, données de la tradition orale, réinterprétation du mythe, si tant est qu'il s'agit intégralement d'un mythe.

Abiola Félix Iroko
Professeur assistant
Département d'histoire
et d'archéologie.

- (20) Lire Heuvelmans (B.) ; 1980, p. 61.
(21) Heuvelmans (B.) ; 1980, p. 58.
(22) Cité par Schnell, 1944, p. 2.
(23) Monod (Th.) ; in *litteris*, 12 août 1980.
(24) C'est la raison essentielle pour laquelle nous consacrerons une étude spéciale aux

Hommes à Queue du XVI^e au XIX^e siècles dans les civilisations traditionnelles de la République Populaire du Bénin ; nombreuses, en effet, sont les données que nous n'avons pas été en mesure de faire figurer ici, compte tenu de l'étroitesse du cadre qui nous a été imposé.

APERÇU BIBLIOGRAPHIQUE

Nous ne donnerons ici qu'une orientation bibliographique à titre indicatif. La liste des travaux sur les « Hommes à Queue » comporte plus de cinquante titres ; on se reportera utilement, à ce sujet, à la bibliographie établie par B. HEUVELMANS dans les « Bêtes humaines d'Afrique » (pp. 603-605).

ANONYME : **Sur les Hommes à Queue** ; introduction par M. de la ROQUETTE ; Notes de MM. de Paravey et Antoine d'Abbadie. In Bull. Soc. de Géogr. Paris, 4^e série, 3, pp. 31-37, 9 janvier 1852.

ANONYME : **Les Niam-Niams ou Hommes à queue dans l'Afrique Centrale**. In *Magasin Pittoresque*, Paris, p. 98, mars 1853.

ANTINONI (Marquis Orazio) : in Petermann (A.) : **Erkundigungen uber die Niam-Niams die geschwanzten Menschen**. In *Mittheil uber wichtige neise erforsch. Dem gesamtzebiere der geogr. erganzungs* ; Gotha, 2, pp. 82-83, 1863.

AUCAPITAINE (Baron Henri) : **les Yem-Yem, tribu anthropophage de l'Afrique Centrale**, Paris. Arthus Bertrand, 1857.

ESCAIRAC DE LAUTURE (Comte d') : **Mémoire sur le Soudan**, in Bull. Soc. de Geogr., Paris, 4^e série, 10, pp. 89-183, août-septembre 1855, p. 95, pp. 134-137. — **Mémoire sur le Soudan**, Paris, Arthus Bertrand, 1855-1859, pp. 50-53.

HEUVELMANS (Bernard) : **Les Bêtes Humaines d'Afrique**, collect. Bêtes ignorées du monde, Plon, 1980, 672 pages, 6 cartes, 42 illustrations dans le texte, 16 dessins originaux d'Alika Lindbergh et 120 illustrations hors texte.

HORNEMANN (F.) : **Voyage dans l'intérieur de l'Afrique... pendant les années 1797-1798**, Paris, au XI (1802), pp. 116-172.

SCHNELL (R.) : **Les Hommes à queue ont-ils existé ?** in *Notes Africaines* n° 22, avril 1944, pp. 2-3.

TAUXIER (L.) : **Les Kroumen de la forêt de la Côte-d'Ivoire d'après Hostains et d'Ollone** in *Rev. de Folklore français et de Folklore Colonial*, Paris, 6, (3) pp. 137-161, mai-juin 1935 (p. 156).

TREMAUX (Pierre) : **Quelques détails sur les prétendus Homme à queue** in Bull. Soc. de Geogr., Paris, 4^e série, 9, pp. 139-148, avril 1855. C.C. **Des Hommes à queue** in *l'illustration*, Paris, 24, pp. 245-246, 7 octobre 1854.

... de France

exotisme et création en France du Moyen Age à nos jours

La faculté des lettres et civilisations de l'Université Lyon III, et plus particulièrement le département de français, a organisé du 19 au 21 mai 1983 un colloque sur le thème : **Exotisme et création en France du Moyen Age à nos jours**.

Les organisateurs de cette rencontre ont voulu qu'elle fût essentiellement pluridisciplinaire, objectif qu'ils ont atteint puisque les communications portèrent non seulement sur des œuvres littéraires, mais aussi sur l'art (peinture, gravure, sculpture), sur les

images publicitaires, etc. On peut en juger d'après les sujets qui ont été traités, sujets très variés tels que : « Montaigne et les Cannibales », « le Maghreb et les Maghrébins dans les arts plastiques français aux XVI^e, XVII^e et XVIII^e siècles (peinture, gravure, sculpture) », « l'orientalisme devant la critique d'art sous le second empire », « l'exotisme et le désir d'au-delà dans les images publicitaires », etc.

Il est regrettable que l'Afrique noire ait été numériquement trop peu représentée à cette rencontre dont l'intérêt pour les Africains est pourtant évident.

En effet, quand on parle d'exotisme dans la littérature et l'art français, on pense principalement à l'Afrique et à

l'Orient. Or, si plus de la moitié des communications (il y en a eu en tout, trente et une) ont porté sur l'Orient et le Maghreb, une seule a été consacrée à l'Afrique noire, celle du représentant de la République Populaire du Bénin.

Il ressort de plusieurs exposés et des débats d'un très haut niveau qui les ont suivis, l'idée essentielle que l'exotisme d'une réalité géographique, historique et/ou culturelle n'est pas tant dans cette réalité que dans le regard qui l'investit. Le caractère plus ou moins étranger et étrange d'un paysage, d'une coutume, d'une civilisation est fonction non seulement de l'éloignement géographique, mais aussi et peut-être surtout, de la distance mentale que le sujet regardant et jugeant établit entre lui-même et l'objet de son regard et de son jugement. L'exotisme est lié à la perception d'une distance mentale, subjective. L'essence de l'exotisme réside dans un mouvement vers l'autre, dans un besoin d'évasion, dans un sentiment d'insatisfaction, dans la reconnaissance d'un manque.

Les exposés et les débats ont mis en relief les différentes formes de l'exotisme : l'orientalisme (qui apparaît comme la première forme de l'exotisme en France), l'exotisme de l'Afrique, de l'Amérique du Nord, de l'Océanie, de la province (opposée au reste du pays, de la nation), etc. On a montré les relations entre exotisme et merveilleux.

En faisant un rapprochement entre les contenus respectifs des deux communications suivantes : « Étude critique du livre de René Trautmann, *« La littérature populaire à la Côte des Esclaves »* et « Une constante littéraire et culturelle : l'exotisme hispanique en France », on arrive à la conclusion que le jugement dévalorisant des Français ne s'est pas appliqué seulement aux peuples noirs, mais à d'autres peuples européens, tels que le peuple espagnol. Comme l'a montré l'exposé sur « l'expression de l'exotisme au pays de Guignol et de Gnaffron », le Lyonnais a eu tendance, à une certaine époque, à considérer comme plus ou moins exotique ce qui appartient au reste de la France ; il a existé un ethnocentrisme lyonnais, une tendance à réduire l'univers aux dimensions de Lyon ; de même, les Lyonnais ont été et sont eux-mêmes objets d'exotisme de la part des autres Français, d'autant plus qu'ils se plaisent à cultiver leur originalité lyonnaise, principalement sur le plan linguistique ; ils ont été, à leur tour,

victimes de la même attitude réductrice qu'ils ont eue à l'égard des autres, soumis à leur tour à l'étude anthropologique et ethnologique. Tout cela prouve ce qui suit : si, étymologiquement, est exotique ce qui appartient aux pays étrangers, ce qui est géographiquement éloigné, le sentiment exotique ne suppose pas nécessairement une grande distance géographique ; de leur sens purement locatif et objectif, les termes « exotique » et « exotisme » ont glissé vers une valeur plutôt culturelle, morale et subjective. L'exotisme est essentiellement une attitude mentale, il suppose un sentiment d'altérité, de différence. Le sentiment exotique implique toujours (ou presque) hétérogénéisation, stéréotypisation, attitude réductrice : on fige l'autre dans une image simplifiée qui nous arrange ; on le voit tel qu'on veut qu'il soit : supérieur ou inférieur selon l'angle sous lequel on le perçoit, selon l'utilisation politique et idéologique que l'on veut faire de la différence. Mais le plus souvent, l'autre est l'inférieur, le « barbare », le « sauvage ». L'exotisme va de pair avec l'ethnocentrisme ; qui dit ethnocentrisme dit avant tout (chronologiquement parlant) européanocentrisme. Mais l'Europe (l'Occident) est devenue à son tour objet d'exotisme pour les autres continents. Ainsi, il y a dans le *Cahier d'un retour au pays natal* d'Aimé Césaire, un retournement de l'exotisme utilisé comme arme politique : tous les clichés sur l'Afrique, tous les préjugés défavorables au Noir sont réclamés et utilisés de manière ironique pour ridiculiser le Blanc et réfuter ses thèses racistes. Il y a, en particulier, une image exotique et négative de la France dans la littérature espagnole par réaction au discours dévalorisant des Français sur l'Espagne et les Espagnols. Il y a donc une réversibilité de l'exotisme.

Ainsi que l'a souligné, dans son discours d'ouverture, le recteur de l'Académie de Lyon, l'exotisme est au cœur du fait littéraire : la découverte d'un autre monde est l'essence d'un grand nombre d'œuvres littéraires françaises, depuis le Moyen Âge jusqu'à nos jours.

Plusieurs communications ont montré que l'exotisme n'est presque jamais neutre ; il implique presque toujours un jugement de valeur, une appréciation éthique, une prise de position politique et idéologique.

Adrien Huannou
(Bénin).

... du Sénégal

En Afrique l'organisation sociale reposait sur la communauté. Le groupe, le clan, la tribu, l'ethnie assuraient à la société sa stabilité et sa cohérence. Dans la cosmologie africaine, il n'y avait pas de rupture entre le Réel et le Rêve interprété par le Devin, entre la Vie et la Mort conçue comme une continuité, entre l'Homme et ses Ancêtres historiques, mythiques invoqués dans les rites.

maladie mentale et changement social

L'univers africain traditionnel était donc une totalité où les éléments matériels comme immatériels étaient indissolublement liés. Aussi l'homme africain vivait-il dans un équilibre relatif et en parfaite harmonie avec le groupe. Cette société était égalitaire au point de prohiber l'émergence individuelle et les conduites personnelles valorisantes. Ainsi le sujet distingué qui se singularise, à tendance à se sentir alors, accusé, condamné par la conscience collective. Un sentiment diffus de culpabilité et de persécution l'envahit par le déclenchement d'un processus psycho-physiologique progressif de peur, d'anxiété, d'angoisse. Il se sent menacé jusque dans son existence : il est atteint de *thiatt* ou de « *ligèy* » (1). Cette menace persistante et intense de caractère névrotique, parfois psychogène, présentait un caractère positif, celui de conserver à la société son caractère égalitaire.

D'une manière générale, la socialisation en milieu traditionnel aboutissait

(*) Sur ce sujet, voir également Recherche, Pédagogie et Culture, n° 25, conçu avec le Pr Collomb.

(1) « *Thiatt* » ou « *Ligèy* » : mots wolof signifiant la persécution par les mauvais esprits jaloux de la réussite de l'individu.

le travailleur social en milieu hospitalier psychiatrique (*)

rarement à un échec. Les quelques cas d'inadaptation sociale consécutive à la rupture des liens communautaires étaient pris en charge par le groupe, la société tout entière qui avait la responsabilité de les « réintégrer », de les réhabiliter en leur restituant leur véritable statut de personne.

Mais la colonisation, phénomène essentiellement agressif, en installant de force son propre système socio-économique a perturbé dans le fond les structures de la société traditionnelle. Ce viol a eu des conséquences particulièrement néfastes sur le plan culturel. Les liens communautaires ont été brisés, cédant la place à une forme d'individualisme dicté par les dures conditions économiques. Singulière société que la nôtre en vérité, qui ne sera jamais plus ce qu'elle était, et qui n'est pas encore parvenue à réaliser la synthèse dynamique d'un nouvel humanisme conforme aux exigences de notre temps.

Aussi ces bouleversements profonds sont-ils sans conteste sources d'angoisse, de comportements inadaptés... De ce point de vue, la santé mentale se présente comme une aptitude à vivre le changement, à intégrer et à intérioriser les réalités et les normes nouvelles. La santé mentale est donc, essentiellement, un problème d'équilibre.

La crise socioculturelle liée à la colonisation a accru les risques de déséquilibre mental surtout dans les centres urbains. En outre, ces profondes mutations ont défini un nouveau statut du malade mental. La famille africaine, jadis bienveillante et tolérante à l'égard du malade mental, maintenant éclatée, atomisée dans le cadre minuscule de l'habitat moderne présente de moins en moins de dispositions favorables.

L'action sociale doit donc tendre à rétablir, renforcer et fructifier les rap-

ports existant entre le malade et la société, d'une manière générale. C'est là le nœud du problème.

organisation du traitement psychiatrique

Nous avons vu, à travers ce rapide survol, que chaque société en fonction de ses réalités socioculturelles organise sa pathologie qui est l'expression d'une inadaptation de l'individu-nomade à une structure sociale déterminée. La stratégie du traitement et les différentes formes d'intervention leur sont corollaires.

L'action thérapeutique est pluridisciplinaire.

L'équipe trouve sa justification par la complémentarité des différentes disciplines dans l'action thérapeutique. Cette combinaison garantit le diagnostic le plus proche de la réalité pour la détermination et l'application du remède topique.

On sait que chaque spécialiste dans sa branche est limité par sa méthode d'investigation et de thérapie. Par ailleurs, la liaison n'est plus à démontrer de l'interférence dans la maladie, de facteurs individuels d'ordre biologique psychologique et somatique; de facteurs collectifs, d'ordre culturel, ethnique, professionnel...

A côté du psychiatre, du psychologue, du neurologue, qui sont des spécialistes dans leurs domaines respectifs, interviennent des travailleurs sociaux, des assistants sociaux en particulier dont l'action est plus souple et plus générale.

le service d'accueil

C'est la réception des malades à l'entrée et leur ventilation suivant les rendez-vous antérieurs de spécialistes; celle du nouvel arrivant venu de lui-même ou conduit. C'est aussi la réception du malade évacué par les soins de la police, de la gendarmerie ou des sapeurs-pompiers. Le service social-médical satisfait aux formalités d'admission.

l'entretien

Il se déroule avec le malade et son accompagnant, ensemble ou séparément. Ce sont les investigations préli-

minaires. Elles sont sommaires et assez générales. Les résultats sont consignés dans un registre de main courante comportant des informations pour l'administration et la gestion, mais aussi pour la connaissance du cas.

Le motif de la consultation est précisé, soit par le malade, qui ainsi collabore, soit par l'accompagnant, soit enfin par le service officiel chargé de la sécurité publique.

Un profil général du malade va se dégager en même temps que celui de la maladie par le repérage de quelques particularités. L'observation porte sur :

- **la présentation générale du malade :** tenue vestimentaire, le comportement, les attitudes, les mimes, les gestes, les tics, la mine, etc.;
- **la verbalisation :** le rythme du débit verbal, le ton, le timbre de la voix, etc.;
- **l'expressivité :** l'expression du regard, des pauses, des silences;
- **le thème sur lequel se développe le délire :** persécution, grandeur, mélancolie;
- **la structure du délire :** paranoïaque, paranoïde, paraphrénique;
- **le mécanisme de la structure :** hallucination, fabulation, etc.

le fichier

Synthèse de toutes les informations et observations recueillies, il permet de dresser une fiche individuelle. Celle-ci sert à l'identification des cas et des malades, à déterminer le nombre de rechutes, suivant la nature, les fréquences et selon les catégories sociales, professionnelles, les origines ethniques, les ères géographiques, bref en fonction de toutes les distributions possibles à travers les spécificités locales, régionales, mondiales au besoin. D'autre part, la fiche est dressée en double, servant à introduire le malade chez le médecin consultant.

l'enquête sociale

Elle réunit une somme de faits constatables, nécessaires à l'appréciation objective du cas. D'une conception très fouillée, elle permet la confrontation rendue possible avec les déclarations du malade, de sa famille, de ses proches.

Elle se résume en trois grands volets non limitatifs :

- le milieu familial d'origine ;
- le malade et sa maladie ;
- la synthèse.

L'enquête sociale oriente plus ou moins le traitement. Elle suggère à titre indicatif le placement qui sied : soit l'internement, soit le maintien en milieu libre.

rôle du travailleur social dans la consultation médicale

Il joue le rôle d'interprète non seulement sur le plan de la langue, du dialecte, mais aussi et surtout en praticien des milieux de vie (interprète les situations conflictuelles, traumatisantes dans le contexte socioculturel).

Au cas où l'internement est décidé, le service social en avise les parents. Il est exigé qu'un accompagnant séjourne à l'hôpital avec le malade. C'est là une première innovation sénégalaise dans la thérapeutique hospitalière.

Mais compte tenu des difficultés matérielles et de personnel, le malade peut être placé sous surveillance médicale dans son propre milieu de vie. D'où l'équipe pluridisciplinaire ayant pour axe central le service social aux tâches à la fois internes et externes.

action du travailleur social en milieu hospitalier

Elle n'est pas systématique à l'exemple de la méthode médicale. Elle est diverse et elle est fonction de l'évolution de l'état du malade. Elle s'effectue à travers les supports de la thérapie tels l'animation des groupes, du foyer, du ciné-club, des ateliers d'ergothérapie (maçonnerie, peinture, menuiserie, horticulture, dessins d'art, culture maraîchère), la lecture, les loisirs, bref toutes activités susceptibles d'accrocher le malade à la vie sociale...

L'observation se réalise par la guidance, l'ajustement des relations du malade à lui-même, du malade à autrui, à son groupe et progressivement à la société. C'est une observation participante pour ne pas dire une « observation-action ».

Elle n'est pas que conseils, mais soutien à l'autonomisation mentale et sociale associées.

thérapie du « pinth »

La psychothérapie du « Pinth » (2) prend une place prépondérante par son originalité en opposition avec les techniques occidentales de soins. L'arbre à palabre des ancêtres, encore existant en milieu traditionnel, caractéristique magnifiante des relations sociales négro-africaines, est transposé à l'hôpital sous l'appellation originelle de « Pinth ».

Le sujet n'est pas la maladie. Il est pénétré par la maladie. Il est envahi par les forces de la possession du Rabb (ou Esprit). Le « Pinth » a le pouvoir de faire se transmuter le conflit interne de l'individu d'un pôle (dissolution de la conscience, perte d'identité sociale) à un autre pôle (prise de conscience de son statut et du rôle confiés par les ancêtres) dans un contexte d'accablement favorisé par la transgression des normes socioculturelles.

Le conflit s'externalise dans le prononcé et la force du verbe. S'ajustant progressivement aux signifiants culturels, le verbe canalise des pulsions agressées du malade et de chaque membre du groupe, extirpant physiquement le mal qui avait pu maîtriser le soma à un moment donné, à une « quelconque » occasion, pour un motif à délibérer, ensemble, dans le groupe, par tout le groupe indifférencié.

Le « Pinth » n'est pas une simple relaxation, c'est une instance de dénonciation des forces du Mal, mais aussi d'explications, de pardon devant les esprits ancestraux, protecteurs et vengeurs mais parfois intolérants.

Le « Pinth » a une très grande valeur symbolique dans la thérapie du malade mental en Afrique Noire. Certes, la situation transculturelle où baigne l'Africain moderne ne simplifie pas la tâche, tout au contraire. Pourtant il reste toujours en lui un fond de vécu personnel et social qui l'identifie au groupe et autorise le « pinth ».

action en milieu naturel

Comme nous l'avons vu plus haut, le « Pinth » comme projet de reproduction sociale constitue une instance char-

nière entre l'institution hospitalière et la société. C'est dire que les actions entreprises dans le cadre de l'hôpital trouvent leur prolongement naturel dans la société en général. C'est d'ailleurs à ce niveau qu'il est possible de faire l'évaluation. En outre, la répulsion et les complexes suscités par l'hôpital psychiatrique trop souvent perçu comme un lieu de traitement des aliénés, des non-personnes donnent une importance accrue au milieu naturel où les sujets, ainsi libérés, deviennent plus coopérants dans le déroulement de leur traitement.

Conclusion

L'action du travailleur social dans ses différentes composantes couvre des domaines divers. Son rôle d'animateur social et d'éducateur à l'autonomie contribue de manière déterminante à l'auto-prise en charge des individus, fondement essentiel de la liberté.

Mais « mieux vaut prévenir que guérir ». C'est dire qu'une bonne connaissance des facteurs étiologiques du déséquilibre mental permet une action préventive efficace. Le sujet malade a une histoire. Celle-ci a déterminé en dernière instance sa personnalité, structuré sa faiblesse. A cet égard les premiers traumatismes de l'enfance sont révélateurs. Aujourd'hui tout le monde s'accorde à considérer les premières relations mère/enfant comme les plus importantes. On s'attachera donc à lui éviter les situations conflictuelles aiguës tout en évitant de tomber dans l'excès contraire, c'est-à-dire le phénomène des parents surprotecteurs qui engendre souvent l'immaturité psycho-affective.

Le travailleur social a donc un rôle d'éducation à jouer au niveau de toutes les structures d'encadrement familial urbaines et rurales (P.m.i., maisons rurales familiales par exemple).

En outre des instances de dialogues et de participation doivent exister au niveau de structures de production (monde du travail en général) ainsi que des établissements scolaires et universitaires.

S. Diop.

(*) R.p.c., op. cité.

(2) Pinth : Assemblée, sorte de forum (en wolof).



... de Polynésie

enseignement et pratique du français

Avant d'envisager quelques problèmes posés par l'enseignement et la pratique du français en Polynésie française, il importe de préciser quels sont les objectifs de cet enseignement et de réfléchir sur la position du français dans le territoire.

objectifs et position du français

S'il est vrai que, jusqu'à une période récente, l'objectif de l'école était d'en-

seigner le français à tous les petits Polynésiens comme on l'enseignait dans n'importe quelle école métropolitaine — ou presque — et de faire en sorte que le français devienne l'unique langue d'usage, il n'en est plus de même aujourd'hui. La pédagogie du « caillou » est révolue.

C'est qu'en effet le français ne saurait être considéré comme une langue de substitution. Prenant en compte les réalités linguistiques du territoire, le

français représente une langue de communication, permettant l'accès à une culture scientifique et technique dont l'importance, en dépit de la prépondérance de l'anglais, ne saurait être sous-estimée, en même temps que l'accès à une culture universaliste, partagée par de nombreux peuples et pays dans le monde entier.

Mais, langue véhiculaire nationale et internationale, le français en Polynésie est une **langue seconde**, par rapport aux langues maternelles des trois quarts de la population et son enseignement et sa pratique sont à envisager dans cette perspective. Autrement dit, les premières structurations mentales, celles qui sont liées au développement corrélatif du langage et de la pensée, l'un et l'autre se construisant l'un par l'autre, doivent se faire dans la langue maternelle. La qualité de ces structurations est alors fonction d'une richesse suffisante de la langue maternelle, de sa

valeur d'épanouissement relationnel, affectif, intellectuel, et à condition que leur développement se fasse aussi précocement que possible, dans un milieu où les échanges sont nombreux et variés. S'il est vrai qu'en Polynésie, de façon générale, les adultes parlent peu aux enfants et jouent peu avec eux, il est important d'offrir à ces enfants un lieu favorisant leur épanouissement. L'accueil en école maternelle, ou dans des classes de type « maternel », constitue une priorité sociale et politique. On y pratique en effet une pédagogie de développement qui prend en compte les réalités linguistiques locales et qui contribue à la structuration de la pensée. Grâce à un haut niveau de communication, où le verbal et le non-verbal se prêtent un mutuel appui, grâce au jeu et aux activités éducatives de type ludique, l'éducation préscolaire crée chez les enfants des conditions favorables au développement ultérieur.

L'enseignement du français, un dans son essence car il porte sur une langue commune, ne saurait être que diversifié selon les lieux et les milieux. Apprendre à parler français et le pratiquer n'a pas le même sens à Papeete, où l'on rencontre des conditions de vie et de scolarité avantageusement comparables à celles de bien des écoles métropolitaines ; à Raiatea, où la population francophone est importante ; et dans les écoles des vallées de Tahuata, ou à Napuka, atoll des Tuamotu, où les enfants et les familles n'ont pas besoin du français pour les communications de la vie quotidienne.

On doit donc s'attacher à diversifier les exigences de base en fonction du milieu, et cela sous un double aspect : les besoins de ce milieu quant à l'usage d'un certain français, les ressources que ce même milieu est susceptible d'apporter quant à l'apprentissage et à la pratique de ce français. Cela veut dire qu'on doit rejeter une conception grossièrement monolithique de l'enseignement du français aux Marquises, aux Australes, dans les Tuamotu ou à Tahiti et dans les îles de la Société, si l'on veut que le français soit véritablement **langue seconde, et non pas langue étrangère**, donnant lieu à des activités singulièrement irrégulières dans le cadre d'une école fermée aux richesses de la vie locale.

L'adaptation aux conditions locales et aux besoins locaux est donc un objectif essentiel pour l'enseignement efficace du français.

une adaptation indispensable aux conditions locales

Tout en soulignant la valeur et l'importance de l'aide que le Centre de documentation pédagogique apporte aux maîtres grâce aux documents qu'il publie, il faut marquer très nettement que ces documents exigent, de la part de chaque utilisateur, un effort de réflexion critique, en vue de les adapter aux besoins et aux ressources de la classe dont il est chargé. On peut dire qu'on n'utilise pas la même démarche pour l'apprentissage de la lecture à Makemo ou à Papeete, même si la méthode support est la même, par exemple. De même, pour un exercice structural visant à faire acquérir la structure « il y a », on ne fera pas répéter la phrase proposée par un livret métropolitain : « Il y a de la neige sur le trottoir. »

La mise en œuvre du français, à partir des documents et matériaux disponibles — et ils sont actuellement très nombreux — réclame une élaboration des leçons, séquences et exercices, tenant compte de l'environnement social et socioculturel. On aura intérêt à effectuer cette élaboration au sein de petits groupes ou de petits cercles de maîtres : les maîtres de plusieurs vallées, ou ceux d'un atoll ailleurs, avec la participation et l'appui des conseillers pédagogiques et des I.d.e.n. (1). L'un des aspects les plus importants de la mission de ces derniers consiste à assurer cette adaptation, cette progressivité souple des travaux, dans des secteurs délimités, et en tenant compte de la compétence et de l'initiative des maîtres ainsi rassemblés en groupes, cercles ou équipes, dont le nombre de participants devrait avoisiner la quinzaine. Le soutien du groupe est nécessaire pour une telle adaptation, mais il ne dispense pas d'un effort personnel. Au début de chaque année scolaire, le maître doit analyser la situation de sa classe quant à la pratique du français et aux compétences des enfants, et déterminer ainsi, à partir de la connaissance qu'il a de la vie et du comportement des enfants (conditions de vie sociale et familiale variable d'une île à l'autre, d'un groupe de familles à un autre) et à partir des éléments linguistiques français (mots ou structures) repérés dans le langage des enfants (langage spontané, ou acquis antérieurement à l'école ou hors de l'école).

(1) I.d.e.n. : Inspecteur départemental de l'Éducation nationale.

Il s'agit, en somme, et très simplement, de constituer « un corpus » du langage en français de la classe, c'est-à-dire l'ensemble des énoncés produits par les enfants et utilisés par eux (ou seulement compris par eux). **C'est de cet ensemble** — aussi modeste soit-il — **que le maître partira** aussi bien pour les premières acquisitions que pour les extensions et enrichissements ultérieurs. Il disposera ainsi des éléments, lui révélant l'importance et les limites de l'accès aux « façons » culturelles françaises de ses élèves. La réalité de la mise en œuvre du français pour l'enfant, dans la famille ou hors de l'école, de façon quotidienne, ou familière, ou exceptionnelle, ou l'absence pratique de toute mise en œuvre.

On ne saurait trop insister sur l'importance de cette enquête préliminaire qui est seule susceptible de donner un point d'appui concret, accordé aux réalités polynésiennes, à l'apprentissage du français, et qui est seule capable d'assurer une utilisation intelligente, souple, non mécanique ni machinale, de tout instrument proposé pour cet apprentissage. Il faut alors, en effet, **adapter les instruments**, c'est-à-dire le plus souvent conserver les modèles qu'ils proposent tout en leur donnant une forme et une signification accordées aux conditions locales. Partant des objectifs généraux communs à l'enseignement du français à l'école élémentaire, il s'agit d'en déduire des objectifs particuliers, adaptés à la situation : si à Papeete, on peut envisager de vivre et communiquer en français, dès le début de la scolarité élémentaire ; ailleurs, dans les îles et les atolls, l'objectif sera pour commencer de comprendre des informations, à partir par exemple des emballages de produits et de conserves utilisés (s'ils sont d'origine française !), à partir de notices, de documents usuels ; ensuite il s'agira peut-être d'écouter la radio ou des enregistrements (cassettes, disques), puis de communiquer avec des interlocuteurs français.

questions de méthodes

On est souvent frappé de constater l'importance du temps accordé en classe au français, par rapport aux autres activités (les activités d'éveil semblent très souvent ignorées), et, en même temps, le médiocre rendement de cet enseignement. Il y a disproportion décevante entre les efforts fournis

et les résultats obtenus. **C'est que l'on considère le français comme une matière d'enseignement, alors qu'il est un instrument** dont on apprend à se servir et dont on perfectionne et enrichit l'utilisation en toutes circonstances.

Que la langue — et bien évidemment en tout premier lieu la langue maternelle, quelle qu'elle soit — constitue à l'école élémentaire moins un objet d'étude qu'un instrument, un outil, dont la maîtrise s'assure par l'usage, et qu'un usage contrôlé affine, est une réalité qu'il faut rappeler. Cela veut dire, en particulier, que pour toutes les activités de la classe qui se pratiquent en français — et nous réservons ainsi le domaine de la langue maternelle — le maître, à tout moment, est un **maître en français** (ce qui va beaucoup plus loin qu'un « maître de français »). Il crée dans la classe un bain de langue, un environnement sonore et verbal, il place les élèves dans des situations de communication et d'expression de plus en plus complexes, il est un pourvoyeur de structures et de mots, il veille à l'articulation et à la prononciation.

Toute activité, outre ses caractères propres, est un échange verbal, un entraînement à la parole, et de l'intensité de cet entraînement dépend pour une bonne part l'efficacité de l'action magistrale. La classe est un lieu où l'on parle, où l'on se parle, où il faut avoir **plaisir à parler**.

Quel rapport peut-il y avoir entre la langue maternelle et le français ? De façon générale, il faut se défier des interférences. Dans des situations données (par exemple, certaines activités dont le retentissement affectif est grand : chants, danses, évocation de récits et légendes, activités manuelles liées à des productions traditionnelles) la langue d'usage sera le tahitien (ou le marquisien) ; dans d'autres situations (acquisitions de savoir et de compétences, maîtrises des instruments, etc.) la langue d'usage sera le français. Les deux moments seront nettement séparés, et on se gardera de mélanger de façon confuse français et tahitien. A chaque langue ses domaines, sans que cette division ait une signification valorisante (ou dévalorisante) particulière. On peut observer toutefois qu'occasionnellement, pour faciliter la compréhension d'un mot, il est possible de recourir à la traduction en langue maternelle, mais avec prudence car la tentation de la facilité est grande. Se garder des interférences, c'est aussi

veiller pour chaque langue à l'exactitude de la prononciation, à la précision de l'articulation. Certaines erreurs touchent des sons du français qui n'existent pas en tahitien. Des exercices rapides, intensifs, conduits sur le mode du « drill », avec des reprises fréquentes et de courte durée, sont nécessaires. On en trouve des exemples dans des traités simples de prononciation et de phonétique française.

En même temps qu'on évite les interférences, on pratique une pédagogie interculturelle, c'est-à-dire que l'on s'attache à discerner dans chacune des cultures dont la langue est le vecteur, les éléments spirituels et idéologiques qui en font la valeur, et à les rapprocher — sans recherche fallacieuse d'identité — des éléments de l'autre culture. Valorisation et respect pour le tahitien, mais aussi pour le français, permettent une approche de la langue susceptible d'éviter certains blocages et refus, de caractère affectif le plus souvent. Au lieu de connaître des situations de diglossie, on peut envisager à terme un bilinguisme authentique, parce que fondé sur une conception interculturelle des langues utilisées.

Mais la question première reste : « Comment apprendre le français à des enfants qui ne le parlent pas ? » L'utilisation scrupuleusement docile de certaines « méthodes » — dont il n'y a pas lieu de mettre en cause la valeur — conduit à des situations caricaturales dans lesquelles le langage devient une activité de non-communication, et où l'on empêche en réalité les enfants de parler.

On a intérêt à s'appuyer sur le « guide pédagogique » que représentent ces méthodes, et à se servir du matériel qu'elles proposent : tableau de feutre et figurines, dialogues et saynètes, contes. Mais il faut en user avec discernement, et le maître ne doit pas réduire son rôle à celui d'un technicien passif, d'un « mécanicien » du langage en quelque sorte.

Si, au début de la scolarité, inculquer des structures fondamentales simples et faire acquérir un vocabulaire d'abord composé de mots-outils sont des nécessités auxquelles les méthodes audiovisuelles (ou audio-orales) permettent de faire face, on doit très rapidement adapter ces méthodes aux situations locales, les modifier si besoin est sur le plan du contexte et celui du contenu,

dans une perspective évolutive faisant de plus en plus appel à l'autonomie des maîtres et aux possibilités d'initiative des élèves. Ce n'est pas parce que tel livret propose la situation « chez le photographe » qu'on va présenter cette situation dans une école des Marquises. Demandons-nous quelles structures, quelles tournures, quels éléments de vocabulaire doivent être acquis. Recherchons si une situation proche de celle du livret peut être retenue : et si la maîtresse faisait une photo des élèves de sa classe, avec son appareil ? De la situation fictive, on est passé à une situation vraie, mobilisant l'intérêt et la curiosité des enfants, et permettant, en définitive, de préserver la continuité des acquisitions déterminées par la méthode.

Il est nécessaire de rechercher, parallèlement aux moments d'étude systématique fixés par la méthode, des phases de réemploi spontané et vivant, en fonction des besoins, des curiosités, du plaisir des enfants. Encore faut-il que la vie en classe ne leur apparaisse pas comme un temps mort que l'on subit. D'où l'attention que l'on apportera à tout ce qui peut susciter leur intérêt, dans l'école ou hors de l'école, avec le souci d'exprimer et de communiquer, en utilisant les acquisitions systématiques. On fera ainsi progressivement une place de plus en plus grande à l'expression libre, à la spontanéité trouvant un aliment dans l'étude méthodique.

Faut-il privilégier l'oral ? La question ne comporte pas de réponse unique. Tout est question de lieu, de circonstances. Dans une école où les enfants arrivent sans connaître un mot de français, il importe de leur faire acquérir rapidement un bagage minimum en vue d'une communication simple, à travers la découverte d'un second code oral différent du code de la langue maternelle, et cela sans créer une situation traumatisante. Dans ce cas, on différera autant que nécessaire l'approche des autres codes : lecture — écriture. S'attarder apparemment, c'est sans doute alors gagner du temps. Encore faut-il que parler, et parler sans cesse, ne se confonde pas avec un pauvre bavardage, et derrière tout ce travail avec la langue et sur la langue, la vigilance constante du maître doit s'exercer.

La lecture pose des problèmes similaires. Il faut créer une situation motivante, c'est-à-dire partir d'un besoin ou

d'une curiosité : des supports écrits connus des enfants (des étiquettes d'emballages, une lettre adressée aux maîtres, les premières consignes écrites par exemple), qu'on leur présentera et qui les amèneront à découvrir que la lecture est productrice de sens, qu'il existe un rapport entre la parole et l'écriture, que celle-ci est un code nouveau et commode, pour communiquer à distance, dans l'absence et le silence.

Il faut s'appuyer, avec rigueur et continuité, sur un guide, « la méthode de lecture », traditionnelle ou nouvelle, quelle qu'elle soit. Il est de bon ton de critiquer ces méthodes, de dénoncer leurs insuffisances : il n'en demeure pas moins qu'elles permettent une exploration systématique et cohérente du domaine de l'écrit, et qu'elles aident à monter un système en présence duquel tout maître, livré à lui-même, est terriblement démuni.

Mais on ne confondra pas mémorisation (auditive et visuelle) et acquisition d'une combinatoire. L'identification d'éléments (lettres, syllabes, mots) ira de pair avec la recherche de combinaisons variées, multiples et signifiantes, en rapport avec les activités de communication orales, et la vie de la classe ou du milieu. On multipliera donc les moments de lecture — de courte durée de préférence — et la répétition nécessaire sera un acte toujours renouvelé, par l'alternance du semblable et du différent, par des rappels, la multiplication des oppositions et des rapprochements.

Ainsi, ces moments seront-ils associés à des moments de langage et des moments d'écriture. Il prendront place dans une conception évolutive de l'apprentissage. Comment, par exemple, peut-on concevoir qu'à la fin de l'année scolaire, on procède dans un cours préparatoire à une étude systématique de la « lettre » s (étude de sons, de syllabes, de mots) exactement comme en début d'année on a étudié la « lettre » a ou la « lettre » e. En réalité, à ce moment de l'année, on empêche les élèves de lire... et de parler.

Ajoutons qu'on n'a jamais vraiment besoin d'aller jusqu'au bout des livrets de lecture. Il vient un moment — variable selon les enfants — où ils perçoivent le sens de la combinatoire qu'on leur propose, et alors, avec le bagage de signes écrits dont ils dispo-

sent, ils deviennent capables de lire, parfois d'anticiper, souvent de découvrir par eux-mêmes le « sens » de telle lettre ou de tel groupe de lettres. L'apprentissage de la lecture correspond à ce qu'on pourrait appeler un effet « boule de neige ». Il vient un moment où les acquis et les découvertes s'accumulent, avec une rapidité croissante : l'enfant a appris à lire. Cela ne veut pas dire qu'il sache vraiment lire, mais c'est une autre question.

Pour savoir lire, il faut lire, et dans trop de séances de lecture on ne lit pas suffisamment. Qu'on lise beaucoup, et de tout, à tout instant. Qu'on lise à voix haute, mais qu'on lise aussi en silence. Qu'on lise pour son plaisir (et l'existence d'un coin-lecture dans de nombreuses classes est une donnée importante), ou pour exécuter des consignes simples, pour jouer à un jeu... Toute occasion est bonne, si elle suscite chez l'enfant ce qu'on peut appeler « le plaisir de fonctionner ».

La lecture ne se limitera pas aux livrets scolaires. On introduira peu à peu des textes « ouverts » : livres de bibliothèque, journaux pour enfants, etc., et on en viendra — cela se fait dans un certain nombre de classes — à produire des textes, à en faire produire. De consommateurs, les élèves alors peuvent devenir producteurs. Dans la classe, l'écrit trouve ainsi une place naturelle : correspondance interscolaire entre des écoles des îles, et des écoles de France, accompagnée de l'échange de documents et de produits, de photographies et diapositives, de bandes sonores. Même si les délais sont longs, chaque envoi peut être source d'activités et de découvertes pendant de nombreuses semaines. C'est donc dans une perspective d'expression et de communication, étroitement liées à l'enseignement et à la pratique du français, que nous envisagerons ce travail écrit. Mais il offre d'autres aspects, non moins importants, en rapport avec une étude systématique de la langue, que nous n'évoquerons pas ici faute de pouvoir l'aborder dans le cadre restreint de ces réflexions.

est-il possible de conclure ?

Les réflexions que l'on vient de lire sont nées d'une découverte rapide, trop rapide, des difficultés de l'enseigne-

ment du français dans le territoire. En les rédigeant, il nous est souvent arrivé de penser que nous aurions pu aussi bien — ou presque — les écrire, à la suite d'une tournée d'inspection dans tel ou tel département de l'hexagone. C'est que partout — encore qu'à des degrés d'acuité divers — les problèmes fondamentaux sont les mêmes, quoi qu'ils se posent en termes quelque peu différents.

Un peu partout, on constate une application consciencieuse, sans véritable adaptation à la situation et aux conditions locales, de directives générales réduites à l'état de consignes schématiques, et mises en œuvre de la même façon mécanique d'un bout de l'année à l'autre. La conception ancienne des programmes officiels, qu'il fallait suivre, y contribuait fortement. De nouveaux textes « objectifs, contenus de formation et instructions » — et particulièrement ceux qui concernent des objectifs généraux et des objectifs particuliers, dont la visée n'est possible qu'à partir d'une connaissance des besoins et des ressources de chaque classe sont apparus. Ils tracent les grandes lignes des orientations à mettre en œuvre, sans imposer des parcours déterminés. Ils peuvent de ce fait contribuer à une amélioration générale, particulièrement dans le domaine du français.

Mais les textes ne sont rien s'ils ne rencontrent pas la volonté des hommes et des femmes auxquels ils s'adressent. On attend des maîtres qu'ils fassent preuve de lucidité dans l'analyse des documents qui leur sont destinés — individuellement, ou mieux encore en équipes —, qu'ils les traduisent dans la vie de leurs classes avec rigueur et méthode — conditions de tout labeur fructueux — mais, en même temps, qu'ils fassent preuve d'initiative et d'autonomie en les adaptant aux conditions locales qu'ils connaissent mieux que personne.

La conscience, le sérieux, le dévouement, la conviction des maîtres et maîtresses que nous avons pu rencontrer, des **Marquises à Morea**, de **Tahiti aux Tuamotu**, nous assurent qu'on peut envisager avec confiance l'avenir du français dans les écoles du Territoire.

R. Toraille
Inspecteur général
de l'Éducation nationale.

...du Haut Conseil de la langue française, 3 juin 1983

Le Haut comité de la langue française (1) et son secrétaire général M. Stélio Farandjis avaient organisé, le 3 juin 1983, une réunion à l'occasion de la sortie de deux ouvrages préfacés par le président Léopold Sédar Senghor : « La pensée africaine, recherches sur les fondements de la pensée négro-africaine » (2), par M. Alassane Ndaw, doyen de la faculté des lettres de Dakar et « Le français et les langues africaines du Sénégal » (3) de M. Pierre Dumont, ancien directeur du Centre de linguistique appliquée de l'Université de Dakar.

La chaleur de cette manifestation s'est trouvée rehaussée par l'annonce de l'élection du président Senghor à l'Académie française. Nous donnons ci-après des extraits de la lettre du président Senghor, qui n'avait pu être présent, et des intéressantes prises de position de MM. Stélio Farandjis, Alassane Ndaw et Pierre Dumont :

Léopold Sédar Senghor

« Ces deux ouvrages sont d'une importance exceptionnelle dans notre combat pour l'institution de la communauté organique de la francophonie. Il s'agit des ouvrages des professeurs Pierre Dumont, ancien directeur du Centre de linguistique appliquée de l'Université de Dakar, et Alassane Ndaw, ancien doyen de la Faculté des lettres et sciences humaines de la même université. M. Dumont traite des études comparatives, très précisément contrastives, entre le français et les langues négro-africaines du Sénégal. M. Ndaw nous donne une étude sur la pensée négro-africaine. Je dis que ces

(1) Le Haut Comité de la Langue Française est devenu, au mois d'août 1983, le Haut Conseil de la Langue Française ayant pour président M. François Mitterrand, pour vice-président M. Léopold Sédar Senghor, pour secrétaire général M. Stélio Farandjis.

(2) Alassane Ndaw, *La pensée africaine, recherches sur les fondements de la pensée négro-africaine*, préface de Léopold Sédar Senghor, Nouvelles Éditions Africaines, Dakar, 1983.

(3) Dumont Pierre, *Le français et les langues africaines du Sénégal*, préface de Léopold Sédar Senghor, Paris, 1983, 380 p.

Ces deux ouvrages ont été réalisés et édités grâce à la maison d'édition Karthala et à l'Agence de Coopération Culturelle et Technique.

deux ouvrages sont d'une importance exceptionnelle pour la francophonie et l'étude de M. Dumont est le point de départ d'un vaste mouvement qui a pour but de permettre aux pays francophones d'Afrique noire d'élaborer une méthode d'enseignement bilingue, mieux, de culture bilingue — ce qui est, en définitive le but final de la francophonie —.

« L'ouvrage du professeur Alassane Ndaw va dans le même sens. Il s'agit pour nous, Sénégalais, d'élaborer une nouvelle philosophie négro-africaine, qui fera la symbiose des cultures africaines et albo-européennes, de la force de création de l'une et de l'esprit de méthode et d'organisation de l'autre... »

Stélio Farandjis

« ... Il s'agit de l'**humanisme intégral**, expression que Léopold Sédar Senghor reprend souvent, et ce que nous exprimons ici n'est pas une politique personnelle mais celle du gouvernement français. Deux grandes notions les résument : **interculture** et **co-développement**. Nous avons modestement essayé de creuser, de préciser, d'approfondir cette notion d'humanisme intégral, et avons forgé l'expression qui vaut ce qu'elle vaut, de « franco-polyphonie ». Cette polyphonie, renvoie à d'autres images ou d'autres expressions, comme celle du « jardin de France » ou celle de « métissage », qu'emploie le président Senghor. Nous nous permettons souvent d'utiliser la notion de « synthèse » et, quand je lis vos deux ouvrages, cette notion de **synthèse** me revient constamment à l'esprit.

« Je voudrais, à cet égard, dégager trois sous-rubriques :

- la première, la perception des différences ;
- la seconde, la différence et l'unité ;
- la troisième, recoudre une nouvelle unité...

« L'intérêt pour l'autre, différent de soi-même, voilà le grand point commun à vos deux ouvrages et c'est cela qu'il faudrait développer davantage... Il s'a-

git de mieux connaître l'autre et de l'apprécier dans ce qu'il a non pas d'identique à soi, mais de spécifique, de différent. J'ai beaucoup apprécié tout ce que vous dites sur le **bilinguisme** et le **biculturalisme**...

« N'est-ce pas sous les Antonins, au deuxième siècle de notre ère chrétienne, que les deux notions l'une grecque, de **politismos** ou de **cosmopolitismos**, et l'autre latine d'**humanitas**, se sont imposées ? Il faudrait d'ailleurs rappeler que le bilinguisme était très répandu. C'est donc à cette époque, alors qu'on sillonnait les immenses étendues de cet empire, que s'est dégagée l'idée d'**unité du genre humain**. Autrement dit, non seulement il faut s'intéresser à l'autre, mais l'intérêt pour les autres, pour les différences, permet de mieux appréhender paradoxalement, mais ce n'est qu'un paradoxe premier, la notion d'**humanité**. Conscience de l'autre, conscience de soi et conscience de l'universel, comme le dit le président Senghor, sont intimement liées...

« Il y a dans le génie linguistique grec quelque chose qu'il faut toujours méditer : dans **xénophobe**, **phobe** signifie à la fois peur et haine, mais la peur et la haine participent d'une même notion, d'une troisième notion, celle de l'**ignorance**, de la méconnaissance.

« Il s'agit de **retrouver une nouvelle unité de l'homme**, en particulier, grâce à la confrontation de l'héritage européen et de l'héritage africain ; il s'agit de recoudre. Lorsqu'il y a eu la grande séparation entre la pensée scientifique moderne et la pensée dite « non scientifique », selon le grand clivage, devenu déchirure, de la révolution galiléo-cartésienne, nous avons vécu, peut-être, sur une grande équivoque... »

Alassane Ndaw

« Je voudrais, en très peu de mots, dire ce que j'ai voulu faire. Vous remarquerez que si j'ai intitulé cet ouvrage la « Pensée africaine » et non pas la « philosophie africaine », ce n'est pas pour marquer une nuance mais parce qu'il s'agit d'une différence fondamentale. Je crois que, et M. Farandjis l'a bien évoqué, nous, Sénégalais, Africains de manière générale, avons été formés à l'école française mais également dans un milieu africain et vivons souvent une sorte de conflit, et que, lorsque nous nous exprimons, il y a une sorte de déchirement entre la

rationalité, l'expression rationnelle que nous permet la langue française, et les sentiments profonds qui sont en accord avec tout ce qui fait la spécificité de notre pays : l'air, le sol, la lumière d'Afrique et qu'il nous est très difficile de rendre en français, de telle sorte que nous vivons presque toujours un déchirement entre une langue qui nous permet d'accéder au monde extérieur, d'assimiler la science moderne, et une langue dans laquelle nous exprimons souvent difficilement nos sentiments profonds. Nous nous efforçons donc de faire une **synthèse**, comme le dit M. Farandjis, le président Senghor emploie souvent le terme « symbiose », et je crois que nous devons assumer ce déchirement et considérer que c'est une richesse, que chaque homme s'enrichit par des apports extérieurs. Je me suis donc efforcé de voir d'abord les différences ensuite de **considérer la philosophie comme le couronnement d'une culture et comme l'expression de l'universalité de l'homme**. Or, cette philosophie qui, par ses modes d'expression, est apparue en Grèce, à un moment donné, a une histoire et une structure bien déterminées, et se préoccupe de réaliser l'accord sur la vérité par des modalités de preuve, de calcul systématique et aussi par la discussion, discussion réglée certes, mais quelquefois polémique. Cet aspect de la philosophie, aspect un peu agressif, est un peu en opposition avec la façon de penser des Africains qui évident les désaccords. J'ai toujours été étonné par la pensée occidentale qui privilégie la négativité dans tous les rapports alors que **l'affirmation des rapports est aussi une valeur humaine**. En ce sens, j'ai voulu comparer les deux formes d'esprit : la recherche occidentale qui, grâce à la philosophie, la science et la technique, a pu **dominer le monde** et réaliser ainsi le programme de Descartes, et la pensée d'Afrique qui s'efforce de se **concilier le monde** plutôt que de le dominer. J'ai essayé de réfléchir sur cet aspect et me suis d'abord penché sur la question de langue : **comment exprimer en français des concepts du terroir africain ?** J'ai eu tellement de difficultés que j'ai presque renoncé à écrire la **philosophie africaine**, mais j'ai étudié les **conditions de cette philosophie**, en examinant le vocabulaire et en me demandant comment une pensée qui est née d'un milieu culturel, sous une autre forme et dans un langage déterminé, cette pensée qui s'est déployée de Platon à Aristote jusqu'à Hegel, où l'on prononce le terme de philosophie, ces conceptions,

notre vision du monde, de la divinité, de l'homme, pouvaient s'exprimer. Et je suis parvenu à cette notion que la **philosophie occidentale** a trop vite déclaré qu'elle était **l'universalité** et que, tant qu'elle n'aura pas intégré la **pensée de l'Asie** et la **pensée d'Afrique**, elle ne réalisera pas cette universalité qui justement est le but de la philosophie. Dans ces conditions, la **philosophie grecque**, qui était une **ethnophilosophie**, a commencé par les **mythes ioniens** pour en exprimer la signification qui s'élevait jusqu'à l'universalité et nous, Africains, devons interroger nos mythes et nos conceptions du monde afin d'en dégager la signification profonde qui pourrait être universalisable, et essayer ainsi de **faire se rencontrer les différentes formes de culture** et considérer qu'il y a en l'homme malgré les différences culturelles et les différences d'expression, quelque chose de commun à tous les hommes, je crois que c'est cela la philosophie ; **aucune culture ne l'a complètement exprimée et c'est par la rencontre des différentes cultures que nous pourrions arriver à retrouver cette racine commune**, cette **humanitas** que M. Farandjis a bien voulu exprimer. »

Pierre Dumont

« ... J'ai voulu d'abord essayer d'analyser sur le plan linguistique, les contacts longs et fructueux, tourmentés parfois, que le français a eu avec les langues sénégalaises. J'ai étudié certains phénomènes bien connus, comme celui de l'interférence, c'est-à-dire les difficultés spécifiques que rencontrent les petits élèves lorsque, pour la première fois, il apprennent à lire et à écrire dans **une langue qui n'est pas leur langue maternelle**. J'ai également essayé d'étudier le problème sous un autre angle, en essayant de voir comment **le français de son côté avait pu s'enrichir** au contact de ces langues africaines et j'ai participé, avec cet ouvrage, au grand projet de **l'inventaire du français d'Afrique noire** qui est actuellement en cours. Voilà donc pour la partie comparative, contrastive de mon ouvrage.

J'ai ensuite procédé à **une analyse sociolinguistique et ethnolinguistique** de la situation sénégalaise, et, là encore, j'ai été grandement aidé par le président Senghor, qui s'est toujours intéressé de près à ces questions. Le **Sénégal** est le premier pays d'Afrique a

s'être doté d'un **alphabet officiel**, auquel le président a collaboré personnellement, comme un certain nombre de personnes ici présentes, et il a été également le premier pays à se doter de décrets **fixant l'orthographe** des langues sénégalaises, de tout ce qui concerne la standardisation et l'instrumentalisation des langues africaines, qui, peu à peu, sont en train de pénétrer dans le circuit de la communication écrite. C'est grâce à l'aide qu'a apportée le président Senghor dans ce domaine, que j'ai pu retracer toutes les études qui ont été faites sur ces sujets. Enfin, la troisième partie de mon ouvrage est consacrée à un problème qui me tient à cœur, celui de la **pédagogie**. Compte tenu des études qui ont été menées depuis plus de vingt ans sur le français et sur les langues africaines au Sénégal, mais aussi dans toute l'Afrique francophone, quelle doit être, quelle sera la **politique de l'enseignement des langues** dans ces pays et j'ai essayé de faire quelques propositions que je vais tâcher de résumer. Je crois que le premier point sur lequel il faut insister et pour lequel je me suis battu pendant des années, est **la nécessité de voir les langues africaines introduites dans les programmes officiels des écoles africaines**. Il faut que les élèves africains aient la possibilité d'apprendre à lire et à écrire dans leur langue maternelle. C'est un droit. Le second point, c'est que, et c'est une chose bien connue maintenant, **on ne peut plus enseigner le français en 1983 en Afrique comme on l'enseignait il y a vingt, trente, quarante ou cinquante ans**. Le français est une langue étrangère, il doit être enseigné comme tel. Son rôle doit être défini et c'est là que les linguistes et les sociolinguistes doivent avoir un grand rôle à jouer... »

Xavier Michel a ensuite fait part de quelques projets du Haut Comité dont celui d'une fête-forum franco-africaine au printemps 1984 qui rassemblerait travailleurs, intellectuels africains et français et qui comprendrait un double volet : **un volet d'information socio-culturelle et un volet d'expression, de création culturelle**. Il ne s'agirait ni d'une opération de prestige sans lendemain, ni d'un simple spectacle, mais d'une institution annuelle qui s'inscrirait dans le cadre des préoccupations gouvernementales actuelles, de **meilleure insertion des communautés immigrées en France, et de valorisation de leurs identités dans l'optique d'une société interculturelle**.